ESE POLITÉCNICO DO PORTO

Vera Lúcia Almeida Pereira

TORNAR-SE ADULTO NA CASA 5
Promover a autonomia individual em Apartamento de Autonomização

MESTRADO EM EDUCAÇÃO E INTERVENÇÃO SOCIAL - ESPECIALIZAÇÃO EM AÇÃO PSICOSSOCIAL EM CONTEXTOS DE RISCO

dezembro 2013

ESE POLITÉCNICO DO PORTO

Vera Lúcia Almeida Pereira

TORNAR-SE ADULTO NA CASA 5 Promover a autonomia individual em Apartamento de Autonomização

Projeto submetido como requisito parcial para obtenção do grau de MESTRE

Orientação

Prof. Doutora Manuela Pessanha

ESTRADO EM EDUCAÇÃO E INTERVENÇÃO SOCIAL - ESPECIALIZAÇÃO EM AÇÃO PSICOSSOCIAL EM CONTEXTOS DE RISCO

dezembro 2013

AGRADECIMENTOS

Ao concluir mais um projeto de desenvolvimento pessoal e profissional, não poderia deixar de agradecer a todos aqueles que, direta ou indiretamente, contribuíram para o meu sucesso. De uma forma especial, agradeço:

À Professora Doutora Manuela Pessanha, minha orientadora, pelo exemplo enquanto professora e profissional com sentido crítico, rigor científico e exigência. Mas agradeço também pelo exemplo enquanto Pessoa, pela disponibilidade permanente para orientar este trabalho, pela partilha de conhecimentos e de experiências, pelo suporte e pelo apoio sem os quais dificilmente teria conseguido empreender este Projeto.

Aos professores do Mestrado em Educação e Intervenção Social – Especialização em Ação Psicossocial em Contextos de Risco, pelo incentivo e orientação na transformação dos meus projetos pessoais e profissionais.

Aos jovens da Casa 5 que, tendo ou não participado no Projeto, ensinaram-me - entre tantas outras coisas - que o Afeto não afeta o profissionalismo de quem cuida e orienta projetos de vida.

À Direção da instituição que me abriu as portas da Casa 5 e à equipa técnica, pelo acolhimento, pela participação e pelo reconhecimento como "mais um elemento".

Às minhas colegas de Especialização, em particular à Ana Sousa, à Arminda e à Lídia, pela amizade e pelos momentos de crescimento. Agradeço de forma ainda mais especial à Tânia, pela confiança, pelo

suporte e pela generosa partilha de conhecimentos, de alegrias e de angústias ao longo deste último ano de trabalho.

Os meus pais e avó, pelos valores de vida transmitidos e pelas oportunidades de desenvolvimento das minhas competências pessoais e sociais. Foram essas competências que me permitiram construir as bases relacionais que sustentaram este trabalho.

Ao Rúben e à Filipa, por continuarem a transformar os "meus" projetos nos "nossos" projetos.

Por fim, aos meus ex-colegas de trabalho, hoje amigos, que me concederam a oportunidade de frequentar o Mestrado. Ao Dr. Lemos, por acreditar na minha capacidade de conciliar às funções profissionais com a formação. À Dina, à Inês, à Manuela e à Teresinha, pela forma tão generosa como se disponibilizarem a alterar rotinas pessoais. À Daniela, à Joana e à Teresa, pelos desafios quotidianos. À Sónia, pelo apoio efetivo na concretização do presente relatório.

A todos, muito obrigada!

RESUMO

Na ausência de uma retaguarda familiar capaz de se constituir como uma rede de segurança e apoio ao desenvolvimento integral de adolescentes com medida de promoção e proteção, o Apartamento de Autonomização oferece um espaço no qual os jovens podem treinar competências que lhes assegurem um futuro autónomo e minimizem os riscos de exclusão social. Esta resposta social propõe-se preparar adolescentes, em transição para a adultez juvenil, para a conquista da responsabilidade de se autoprotegerem, de cuidarem de si próprios e de assumirem a sua identidade perante os outros.

Todavia, um projeto de Autonomização de Vida revela-se um desafio, não apenas para os jovens, como também para as famílias e para os profissionais que com eles trabalham. Foram, precisamente, as dificuldades inerentes à Autonomização de Vida em contexto institucional que motivaram o desenvolvimento de um projeto em educação e intervenção social promotor da eficiência dessa resposta social em termos de promoção da autonomia e da transição bem-sucedida para a vida adulta.

O presente relatório constitui, assim, um olhar retrospetivo sobre o Projeto "Tornar-se Adulto na Casa 5", o qual, através da metodologia de Investigação-Ação Participativa, visou alcançar a finalidade proposta pelos participantes: "Promover uma autonomia plena dos jovens da Casa 5, com vista à transição bem-sucedida para a vida adulta após o término da medida de promoção e proteção". Ainda que os resultados obtidos tenham sido moderadamente satisfatórios, o Projeto terá contribuído para o desenvolvimento de uma consciencialização mais crítica acerca das oportunidades e dos constrangimentos ao desenvolvimento da Autonomia, favorecendo, desejavelmente, a transição para vida adulta após a desinstitucionalização.

Palavras-chave: Apartamento de Autonomização, Autonomia, Vulnerabilidade, Relação.

ABSTRACT

In the absence of family background able to establish itself a safety and support net to the complete development of adolescents with measures of promotion and protection, the "Apartamento de Autonomização" (*Empowerment Flat*) offers a place where young people can practise competences that will assure an autonomous future and will minimize the risk of social exclusion. This social response proposes to prepare adolescents to the transition to adulthood, so they can achieve the responsibility to protect and take care of themselves and assume their identity before others.

However, a project of Empowerment of Life reveals itself a challenge not only for young people, but also for families and professionals who work with them. The difficulties inherent in the Empowerment of Life in institutional context were precisely the reason for the development of a project in education and social intervention, promoting the efficiency of this social response of empowerment promotion and a successful transition to adult life.

This report is a backward glance at the project "Tornar-se Adulto na Casa 5" ("Become adult on House 5"), which, using the methodology of Participatory Investigation-Action, aimed to achieve the purpose suggested by the participants: "To promote a complete empowerment on young people of House 5, in order to achieve a successful transition to adult life after the end of the promotion and protection measure".

Even though the results obtained were moderately satisfactory, the Project will contribute to the development of progressively more critical awareness about the opportunities and the constraints to the development of Empowerment, promoting the transition to adult life after the deinstitutionalization.

Key-words: Empowerment Flat, Empowerment, Vulnerability, Relation.

ÍNDICE – VOLUME I

AGRADECIMENTOS i

RESUMO iii

ABSTRACT iv

INTRODUÇÃO 1

1. UM PROJETO EM EDUCAÇÃO E INTERVENÇÃO SOCIAL 5

1.1. O conceito de PEIS 5

1.2. Construindo um projeto 9

1.3. Modelo de Avaliação C.I.P.P. 17

1.4. A Investigação-Ação Participativa como opção metodológica 18

2. A CASA 5 21

2.1. Análise da realidade 23

2.2. Avaliação de contexto 26

2.2.1. Identificação de problemas e avaliação de necessidades 27

2.2.2. Recursos, oportunidades e constrangimentos 31

3. TORNAR-SE ADULTO EM PROJETOS DE AUTONOMIZAÇÃO 36

3.1. Da instituição para o mundo 36

3.2. O Apartamento de Autonomização e a preparação para a vida adulta 41

3.3. Autonomia e autonomização 46

3.4. O desenvolvimento da autonomia em contexto institucional 49

4. DESENHO DO PROJETO “TORNAR-SE ADULTO NA CASA 5” E AVALIAÇÃO DE ENTRADA 53

4.1. Desenho do projeto “Tornar-se Adulto na Casa 5” 54

4.2. Subprojecto "Compreender o passado, viver o presente, sonhar com o futuro" 54

4.3. Subprojecto "Pensar o futuro" 58

4.4. Avaliação de Entrada 60

5. DESENVOLVIMENTO DO PROJETO “TORNAR-SE ADULTO NA CASA 5” E AVALIAÇÃO DE PROCESSO 65

5.4. Subprojecto "Compreender o passado, viver o presente, sonhar com o futuro" 66

5.5. Subprojecto "Pensar o futuro" 73

6. AVALIAÇÃO DE PRODUTO 75

6.1. Subprojecto "Compreender o passado, viver o presente, sonhar com o futuro" 75

6.2. Subprojecto “Pensar o futuro” 78

CONSIDERAÇÕES FINAIS 80

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS 84

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1 –Indicadores de Avaliação: "Compreender o passado, viver o presente, socinhar com o futuro” 62

Quadro 2 – indicadores de Avaliação: “Pensar o futuro” 64

ÍNDICE - VOLUME II

ANEXOS 93

Anexo A – Projeto Educativo do Apartamento de Autonomização 94
Anexo B – Regulamento Interno 101

APÊNDICES 132

Apêndice A – Guião de entrevista semi-estruturada e registo das respostas do Educador Social 133

Apêndice B – Registo de uma conversa intencional com o Educador Social 143

Apêndice C – Descrição dos residentes da Casa 5 pelos próprios, pela equipa técnica e pelos pais 148

Apêndice D – Registo de uma conversa intencional com o Educador Social 174

Apêndice E – Perceção da Realidade pelos participantes: Equipa técnica, jovens (António, Alexandre e Manuel) e pais 176

Apêndice F – Avaliação de Contexto: Registo de conversas intencionais com a equipa técnica 186

Apêndice G - Avaliação de Contexto: Registo de conversas intencionais com o Manuel 193

Apêndice H - Avaliação de Contexto: Registo de conversas intencionais com o Alexandre 198

Apêndice I - Avaliação de Contexto: Registo de uma conversa intencional com o António 204

Apêndice J - Avaliação de Contexto: Registo de conversas intencionais com a D. Ana, mãe do Manuel 207

Apêndice L - Avaliação de Contexto: Registo de conversas intencionais com a D. Rosa, mãe do Alexandre 210

Apêndice M - Avaliação de Contexto: Registo de conversas intencionais com os pais do António 216

Apêndice N - Sistematização da Avaliação de Contexto 220

Apêndice O – Desenho do Subprojecto "Compreender o passado, viver o presente, sonhar com o futuro" 225

Apêndice P - Desenho do Subprojecto "Pensar o futuro" 231

Apêndice Q – Desenvolvimento do Subprojecto "Compreender o passado, viver o presente, sonhar com o futuro": Descrição das ações 236

Apêndice R – Desenvolvimento do Subprojecto "Pensar o futuro": Descrição das ações 261

Apêndice S – Avaliação de Produto do Subprojecto "Compreender o passado, viver o presente, sonhar com o futuro": Registo de conversas intencionais com os participantes 270

Apêndice T – Avaliação de Produto do Subprojecto "Pensar o futuro": Registo de conversas intencionais com os participantes 275

INTRODUÇÃO

Inscrito no âmbito do Mestrado em Educação e Intervenção Social – Especialização em Ação Psicossocial em Contextos de Risco, o Projeto "Tornar-se Adulto na Casa 5" constituiu uma oportunidade de formação ao nível do trabalho psicossocial com populações em situação de risco. Concretamente, o projeto visou promover mudanças na realidade de uma população em situação de risco cumulativo: jovens em acolhimento institucional em transição para a vida adulta. Além do desafio de uma experiência de acolhimento institucional, motivada por alguma forma de maus-tratos, estes jovens enfrentam prematuramente (quando comparados com a população juvenil não institucionalizada) a responsabilidade de se tornarem autossuficientes no momento em que finda a respetiva medida de proteção e promoção.

De acordo com o Projeto Educativo do Apartamento de Autonomização da instituição onde foi desenvolvido o Projeto (PEAA, *s. a.*, Anexo A), até aos 21 anos de idade, o jovem institucionalizado deve ser capaz de assumir todas as responsabilidades e deveres inerentes a uma pessoa adulta, defrontando-se com as mesmas circunstâncias histórico-culturais que justificam o adiamento da transição da adolescência para a idade adulta dos da sua geração (Andrade, 2010). É esperado que, até aos 21 anos de idade, o jovem em acolhimento institucional alcance uma qualificação escolar e profissional que lhe garanta colocação no mercado de trabalho e, consequentemente, uma remuneração que lhe permita viver numa habitação condigna após a saída da instituição. Todavia, ainda que desejável, a realidade dos jovens institucionalizados parece revelar-se diferente do esperado, evidenciando uma população em situação de risco. De acordo com a literatura científica existente, muitos dos jovens com um projeto de vida orientado para a Autonomização acusam alguma impreparação para lidar com os desafios de uma vida autónoma, indiciando a realização de um processo de promoção de autonomia sob condições que podem não ser as mais favoráveis ao seu desenvolvimento (Freundlich, Avery,

& Padgett, 2007). Por outro lado, o mesmo processo é suscetível de ser afetado por outros fatores de risco ambientais (e.g., frágil suporte social, escassas oportunidades de emprego), podendo estes estar também associados a fatores de risco individuais (e.g., atrasos no desenvolvimento de competências) (Daining & DePanfilis, 2007). Como tal, e pela eventual associação de fatores de riscos presentes no desenvolvimento da autonomia dos jovens em acolhimento institucional, estes constituem uma população em situação de risco, cuja realidade poderá ser transformada e melhorada através de projetos em educação e intervenção social.

Ciente dessa realidade, a Direção que tutela de um dos Apartamentos de Autonomização existentes no distrito do Porto anuiu perante a proposta de desenvolvimento de uma intervenção psicossocial capaz de promover a eficiência e a eficácia daquela que é uma das estruturas de acolhimento mais adequadas para jovens cujo projeto de vida não implica a reintegração familiar ou a adoção. Integrar o Apartamento de Autonomização requer a condição de ter definido, como projeto de vida, a Autonomização. Na ausência de uma retaguarda familiar capaz de se constituir como uma rede de segurança, suporte e apoio ao desenvolvimento integral de adolescentes com medida de promoção e proteção, o Apartamento de Autonomização oferece um espaço no qual os jovens podem treinar competências que lhes assegurem um futuro autónomo e minimizem os riscos de exclusão social. Esta resposta social propõe-se preparar adolescentes, em transição para a adultez juvenil, para a conquista da responsabilidade de se autoprotegerem, de cuidarem de si próprios, de definirem as suas rotinas quotidianas, de definirem as suas regras e de assumirem a sua identidade perante os outros.

O projeto "Tornar-se Adulto na Casa 5" surgiu, assim, da necessidade da Direção e da equipa técnica afeta ao Apartamento de Autonomização de promover, de modo mais eficaz e eficiente, o desenvolvimento da autonomia dos residentes e a respetiva transição para a vida adulta. O título do projeto acabou também por incluir a designação da habitação onde funciona o Apartamento de Autonomização e que é conhecida por todos como a Casa 5.

O documento agora em apresentação, constituído por dois volumes, evidencia, assim, o trabalho desenvolvido com alguns dos intervenientes na Casa 5.

O primeiro volume encontra-se organizado em seis pontos, sendo o primeiro dedicado ao enquadramento metodológico: procura-se justificar a opção pelo desenvolvimento de um projeto em educação e intervenção social através da decomposição dos seus conceitos elementares, da sistematização das suas etapas metodológicas e da sua inscrição no Paradigma Sociocrítico. Contudo, tendo em consideração que a realidade social é objeto de múltiplas interpretações que, por sua vez, influenciam as opções metodológicas, o primeiro ponto incide também sobre a metodologia escolhida para orientar o desenvolvimento do projeto: a Investigação-Ação Participativa. Por fim, é também apresentado o modelo de avaliação eleito para orientar o processo avaliativo do projeto: Modelo C.I.P.P.

Seguidamente, retratando o percurso metodológico sugerido por Cembranos, Montesinos e Bustelo (2001), o segundo ponto incide sobre a Análise da Realidade efetuada pelas pessoas envolvidas no Apartamento de Autonomização. Todavia, e porque se admite a Avaliação como um processo contínuo e sistemático, também no segundo ponto são apresentados os resultados da Avaliação de Contexto efetuada pelos participantes do projeto.

O terceiro ponto propõe uma leitura teórica sobre os problemas identificados e as necessidades avaliadas no momento de Avaliação do Contexto, visando proporcionar uma sustentação adequada à terceira etapa metodológica de um projeto em educação e intervenção social: o Desenho do Projeto.

O quarto ponto é, precisamente, dedicado à apresentação do Desenho do Projeto, etapa na qual os participantes definiram a finalidade do projeto, os seus objetivos, estratégias e ações. Contudo, dada a especificidade dos problemas e das necessidades dos participantes, foram desenhados dois subprojectos, cuja viabilidade, exequibilidade e coerência foram avaliados na Avaliação de Entrada.

O quinto ponto incide sobre o Desenvolvimento do Projeto e Avaliação de Processo, apresentando as ações desenvolvidas e a análise crítica dos participantes relativamente ao modo como as ações foram realizadas.

Por fim, o sexto ponto é dedicado à Avaliação de Produto, enunciado as considerações dos participantes sobre os resultados alcançados e as mudanças operacionalizadas.

O primeiro volume do relatório é concluído com as Considerações Finais sobre o Projeto, tecendo-se reflexões e comentários acerca das limitações, dos pontos fortes e das perspetivas de continuidade do projeto.

O segundo volume do relatório consiste numa compilação de Anexos e de Apêndices utilizados em todo o processo de desenvolvimento do Projeto. Toda a documentação existente no segundo volume poderá ser consultada para uma compreensão mais profunda e consiste do Projeto "Tornar-se Adulto na Casa 5".

Importará, por fim, referir que, no sentido de proteger a privacidade dos participantes, os nomes próprios foram substituídos por nomes fictícios e a identidade da instituição também não será revelada. A designação da instituição foi ocultada, aparecendo a sua referência nos textos do segundo volume sob a forma de (...).

1. UM PROJETO EM EDUCAÇÃO E INTERVENÇÃO SOCIAL

A opção pelo desenvolvimento de um Projeto em Educação e Intervenção Social (PEIS) é justificada pela compreensão do próprio conceito de PEIS, cuja clarificação poderá ser facilitada através da decomposição do conceito nos seus termos básicos: projeto, educação e intervenção social.

1.1.O Conceito de PEIS

De origem latina– deriva da palavra "projectu", que significa "lançado para a frente" (Porto Editora, 2013) -, o termo projeto conquistou uma significação existencialista com a Filosofia Fenomenológica do século XX (Gonçalves, 2006). Pensadores como Heidegger (1927, citado por Gonçalves, 2006) e Sartre (1943, citado por Gonçalves, 2006), no seu trabalho de indagação sobre a relação existencial do Homem com o mundo, reconheceram a capacidade humana de antecipar intencionalmente uma realidade que ainda não aconteceu e apropriaram-se do termo projeto para expressar a intenção – pessoal e/ou coletiva – de realizar algo que permita alcançar, no futuro, uma situação desejada: "Projetar significa tentar quebrar um estado confortável para arriscar-se, atravessar um período de instabilidade e buscar uma estabilidade em função da promessa que cada projeto contém de alcançar melhor do que o presente" (Gadotti, 1994, citado por Veiga, 2001, p. 18). Como enuncia Gonçalves (2006), a condição de incompletude do ser humano

> conduz o sujeito à construção de expectativas projetantes que serão concretizadas em ações intencionais orientadas no espaço e no tempo sob a forma de microprojectos, contribuindo para a emergência e construção do ser humano como sujeito agente de projetos e ser-projeto. Assim, pode afirmar-se que viver, para o homem, é projetar-se. O projecto é uma condição imprescindível de viabilização da existência humana" (p. 13).

É neste sentido que se compreende o conceito de projeto como uma dimensão estruturante e fundamental da Pessoa, algo que faz parte da sua essência e que implica um conjunto de ações intencionalmente transformadoras do Presente para alcançar o Futuro desejado. Nas palavras de Cembranos e colegas (2001), é a ação que lança o projeto para além da Utopia (entendida como a realidade idealizada) e, por conseguinte, o projeto é inseparável do sentido da ação (Almeida, 2002, citado por Almeida & Prado, 2007). Poder-se-á, assim, afirmar que os projetos contêm sempre uma finalidade utópica, implicando uma direção, ação e intencionalidade transformadora, "em ordem à concretização das expectativas mais profundas do humano num determinado contexto e tempo (Young, 2001/2002, citado por Gonçalves, 2006, p. 13).

Clarificado o conceito de projeto, parece evidente a sua relação imediata com os processos educativos tal como são entendidos por Paulo Freire.

Compreender o pensamento e a pedagogia de Paulo Freire implica conhecer a sua biografia e, sobretudo, reconhecer a inscrição do autor na filosofia humanista. Mas ainda que o percurso biográfico de Freire não caiba nestas páginas, é de registar o modo como a obra do autor espelha a sua experiência de vida como pessoa e como educador, revelando uma conceção otimista do ser humano. Para Freire, a Pessoa é, essencialmente, um ser inacabado que procura superar as suas limitações e "ser mais" através da Humanização: "A Humanização (...) é uma luta permanente na busca da afirmação da pessoa de cada um" (Dickmann, 2006, p. 24). Por outras palavras, Freire reconhece o inacabamento humano como uma potencialidade e a tomada de consciência dessa condição como o factor impulsionador do movimento de procura de "ser mais" (Freire, 2005): ao tornar-se consciente da sua condição de ser inconcluído, a Pessoa inicia um movimento de Humanização, no sentido de se libertar de constrangimentos e limitações. A tomada consciência é, por conseguinte, uma das ideias estruturantes da obra de Freire, na medida em que é a consciência da inconclusão humana que gera um movimento de libertação-humanização.

Todavia, o autor contrapõe a consciência crítica à consciência ingénua, considerando esta última como a consequência de relações verticais, de dominação, no âmbito das quais aqueles que estão numa posição subordinada tendem a assumir atitudes fatalistas e comportamentos de submissão (Freire, 2005). De acordo com Freire (2005), a consciência é de natureza relacional, na medida em que é na relação com os outros que cada pessoa aprende a perceber o mundo, conhecendo-se também a si própria. Nesse sentido, relações que o autor considera opressivas (no sentido histórico de domínio de uma classe ou grupo sobre outro) tendem a contribuir para a formação de consciências ingénuas, ou oprimidas, que apreendem o mundo e o futuro como algo determinado e imutável, incentivando ações perpetuadoras da opressão. Pelo contrário, uma consciência crítica, desenvolvida num contexto de compromisso mútuo, baseado na confiança entre sujeitos e através do diálogo, permite desmistificar a realidade e conhecê-la nas suas múltiplas dimensões. Na perspetiva de Freire (2005), este conhecimento, mais do que adaptativo, é transformador da Pessoa e do mundo, porque ao efetuar uma análise crítico-reflexiva sobre a realidade, o ser humano depara-se com alternativas para mudá-la e, ao fazê-lo, transforma-se.

Para o autor urge, então, um processo de conscientização, ou seja, um movimento de superação de "um estado de intransitividade – de imersão e de explicação mágica da realidade, de entendimento dos acontecimentos como destino dado" (Dickmann, 2010, p. 101) para um grau superior de consciência, predominantemente crítica e analítica (Dickmann, 2010). A conscientização corresponderá, assim, a um aprofundamento permanente (ao longo da vida) da consciência crítica e, nesse sentido, é entendida como um processo educativo (Dickmann, 2010), uma vez que a sua finalidade é a procura de conhecimento que concretize a Humanização. Torna-se, assim, entendível que, para Freire, a Educação é um processo emancipatório do ser humano e "uma forma de intervenção no mundo" (Freire, 1997, citado por Lima, 2011, p. 8), na medida em que é através dele que as pessoas procuram o conhecimento para projetarem as mudanças desejadas e, assim, tornarem-se autoras da própria história. Nesse sentido, o autor propõe uma prática pedagógica

problematizadora, capaz de suscitar a "emersão" das consciências (Freire, 2005).

Restará, apenas, evidenciar que, para Freire, o diálogo e a ação são as condições fundamentais para a existência de uma educação problematizadora No entender do autor, sem diálogo "não há comunicação e sem esta não há verdadeira educação" (Freire, 2000, citado por Damasceno, Martins, Sobral & Silva, 2009, p. 3562), e um conhecimento profundo da realidade não é suficiente para transformá-la: é essencial que as pessoas ajam no sentido de alcançar as mudanças ambicionadas (Freire, 2005). Freire pressupõe que, ao agir, a Pessoa entende-se como agente transformador do que a rodeia e torna-se sujeito participativo na própria existência e no mundo. O pensamento freireano advoga, assim, uma praxis dialógica (Dickmann, 2010), pressupondo que é na dialética permanente entre ação e reflexão que ocorre a transição da consciência ingénua para a consciência crítica, proporcionando uma atuação informada, responsável, autónoma e ética sobre a realidade (Lima, 2011).Compreende-se, assim, que Freire projeta a Educação para além dos limites do contexto escolar, reconhecendo-a como uma dimensão dos projetos humanos, uma vez que estes pressupõem um conjunto de condições proporcionadas pelo processo educativo. É fundamental ter este aspeto em consideração quando se desenvolvem projetos de intervenção social, pois projetos efetivos requerem participantes conscientes da sua condição e dos problemas que vão surgindo à sua volta para, de forma livre, criativa e autónoma, pensarem em trajetórias de vida alternativas e em soluções eficazes para resolver esses problemas.

Tornados inteligíveis os conceitos de Projeto e de Educação, será relativamente intuitivo compreender a intervenção social como um conjunto de procedimentos intencionais que, visando salvaguardar a eficiência e a eficácia dos projetos, estimulam a consciência crítica das pessoas. Carmo (2000, citado por Carmo, 2002) define o conceito de intervenção social como

> o processo social em que uma dada pessoa, grupo, organização, comunidade ou rede social (...) se assume como recurso social de outra pessoa, grupo, organização,

> comunidade ou rede social (...) com ele interagindo através de um sistema de comunicações diversificadas, com o objectivo de o ajudar a suprir um conjunto de necessidades sociais, potenciando estímulos e combatendo obstáculos à mudança pretendida (p.7).

Uma análise da definição apresentada permite, desde logo, compreender que o propósito da intervenção social concorre para a finalidade última dos projetos humanos. Uma segunda inferência remete para a imprescindibilidade da intervenção social ocorrer em contacto direto com a realidade: "É no terreno que a intervenção social surte efeitos" (Herculano, 2009, p. 15), uma vez que apenas o contacto com a realidade proporciona o conhecimento efetivo e profundo sobre os problemas, permitindo uma escolha adaptada das estratégias e das ações para resolvê-los.

Explanados os conceitos básicos do termo PEIS, não será erróneo afirmar que os mesmos poderão ser entendidos como projetos de desenvolvimento humano, uma vez que perseguem a formação de pessoas livres e conscientes, capazes de participar ativa e responsavelmente na sua realidade imediata, tomando decisões autónomas no que diz respeito à sua trajetória de vida e formulando soluções criativas e eficazes para os problemas que vão surgindo em seu redor.

Mas impõe-se, agora, a questão: como construir projetos em educação e intervenção social?

1.2. Construindo um projeto

De um ponto de vista operativo, a realização de um PEIS obedece a um percurso marcado por quatro momentos essenciais que permitirão cumprir a finalidade para o qual foi idealizado (Cembranos et al., 2001): análise da realidade; desenho do projeto (ou planificação); desenvolvimento e avaliação.

Evocando a ideia existencialista de projeto (movimento que parte de uma realidade atual para alcançar outra potencialmente possível), compreende-se que, para ser significativo, eficaz e eficiente, qualquer PEIS deve partir de uma análise da realidade que permita uma tomada de consciência dos problemas

que afetam as pessoas. Como denuncia Paulo Freire na obra "Pedagogia do Oprimido" (2005), o prolongamento temporal de circunstâncias opressoras anestesia a consciência crítica das pessoas, inibindo-as de concretizar a sua vocação ontológica: a Humanização. Significa isto que as pessoas nem sempre estão conscientes da situação subordinada, passiva, acomodada em que se encontram, devido à instauração de um sistema (social, económico, político) dominante que impõe os dogmas que devem seguir. Por isso, é fundamental conhecer a leitura que as pessoas fazem do seu mundo imediato e incentivá-las a interpretar a realidade em que estão inseridas, suscitando o questionamento acerca da sua situação atual (Cembranos et al., 2001). Somente a partir desta análise da realidade é que se torna possível elaborar um plano de ação orientado para a resolução dos problemas que, efetivamente, constrangem a existência das pessoas. Um desenho de projeto, ou planificação, não pode ser desfasado da análise da realidade sob pena de perder significado para aqueles que desejam proceder a uma transformação nas suas realidades. Nesse sentido, a planificação deve partir da análise da realidade, definindo o conjunto de ações que se antevê como necessárias para alcançar as mudanças desejadas. Por fim, concretizadas as ações, importará avaliar os resultados alcançados a fim de se compreender a eficácia do projeto e decidir quanto à sua continuidade. Mas analisemos mais em pormenor, ainda que de forma sintética, cada uma das etapas previstas na realização de projetos de educação e intervenção social.

Na obra "La Animación Sociocultural: Una Propuesta Metodológica" (2001), Cembranos e colegas proporcionam uma reflexão essencial sobre o ponto de partida dos projetos de animação sociocultural: o conhecimento profundo e sistemático da realidade que se pretende transformar. Pressupondo que apenas um conhecimento abrangente da realidade permitirá a planificação e o desenvolvimento de projetos efetivamente transformadores, os autores propõem uma análise sistemática e rigorosa dos elementos que, interdependentemente, confluem numa determinada situação: problemas e necessidades, recursos, potencialidades e constrangimentos presentes num determinado contexto social. Será de máxima relevância tentar esclarecer

concetualmente os aspetos que Cembranos e colegas (2001) enunciaram como essenciais para uma compreensão consistente da realidade social. Os autores chamam a atenção para a indispensabilidade de se compreender a definição de problema, necessidade, recurso, potencialidade e constrangimento a fim de se evitar eventuais sobreposições de conceitos.

Comecemos, então, pela definição de problema, termo vulgarmente usado pelo senso comum, mas de difícil clarificação científica. Uma breve revisão pelos dicionários de língua portuguesa permite verificar a reduzida especificação do sentido da palavra problema e as diversas disciplinas científicas – mais do que contribuir para clarificação do termo - tendem a classificar os problemas em função dos respetivos campos de estudo: problema social, problema psicológico, problema económico, etc. Confrontada com a ausência de uma definição clara de problema, Silva (1967) procurou a raiz grega da palavra e constatou que a formulação de qualquer problema pressupõe sempre a expressão de uma dificuldade, não obstante uma dificuldade nem sempre se constituir como um problema: "Não se lhe reconhece (à dificuldade), em regra, esta natureza (de problema), se ela pode ser prontamente superada por meios ao alcance imediato de quem a defronta; mas também essa natureza não lhe é reconhecida se se exclui a possibilidade de lhe ser dada solução" (Silva, 1967, p. 6). Por conseguinte, qualquer problema poderá ser entendido como uma dificuldade cuja resolução é possível, viável, mas não imediata: "O que me parece haver de mais característico na vivência de dada dificuldade como um problema é justamente a tensão resultante da interseção destes dois elementos: sentir-se que não se pode resolvê-la prontamente e, no entanto, admitir-se que ela pode ser resolvida" (Silva, 1967, p. 7).

Por sua vez, a palavra necessidade parece assumir um carácter polissémico, tal é a multiplicidade de significados veiculados pelas diversas abordagens teóricas: carência e desejo (Cuéllar, 2002), motivação (Doyle & Gough, 1991, citados por Gasper, 1996), problema (McKillip, 1987, citado por O'Brien, 2010). Contudo, como faz notar O'Brien (2010), essa dispersão polissémica compromete a autonomia do conceito de necessidade e, no caso particular da

intervenção social, obstaculiza o cumprimento de um dos seus principais propósitos: ajudar as pessoas a identificar e a avaliar as respetivas necessidades. Cembranos e colegas (2001) elegem as necessidades como um dos aspetos a conhecer na etapa de Análise da Realidade precisamente devido à informação que as necessidades contêm relativamente a uma pessoa, ou grupo, e à respetiva situação social. Mas impõe-se a questão: que tipo de informação é veiculada pelas necessidades?

Uma análise atenta da sistematização elaborada por Stufflebeam, McCormick, Brinkerhoff e Nelson (1984) permite verificar que, não obstante as nítidas diferenças entre as perspetivas consideradas, elas parecem partilhar um pressuposto comum: a inscrição da Pessoa numa situação em que algo falha, ou está ausente, e que é potencialmente geradora de uma vontade de mudança. Nesse sentido, poder-se-á inferir que as necessidades expressam, em simultâneo, uma dimensão factual e uma dimensão valorativa (Lima, s/d): factual porque a produção de necessidades implica a privação de algo numa determinada situação; valorativa porque o meio de satisfação de uma dada necessidade pode variar em função dos valores de vida de uma pessoa ou grupo, além de que também pode variar consoante a idade, o género e a cultura (Ryan & Deci, 2000). Por conseguinte, a identificação e avaliação de necessidades, no âmbito do trabalho social, permite aceder a uma compreensão profunda dos valores de vida e da condição atual de uma pessoa ou grupo.

Sublinha-se, porém, que o trabalho de identificação e avaliação de necessidades não visa a recolha de informação para, a partir dela, os profissionais sociais desenvolverem um projeto *para* as pessoas. O reconhecimento de necessidades constitui, essencialmente, um momento de tomada de consciência, no qual cada pessoa, ou grupo, se consciencializa sobre a sua situação atual. Este reconhecimento é imprescindível para que cada pessoa assuma um compromisso esclarecido e responsável relativamente à satisfação das suas necessidades ("que o sujeito saiba o que está implicado na satisfação da necessidades, quer relativamente a si próprio, quer relativamente às relações com os outros", Lima, s/d) e, consequentemente, às mudanças que

pretende operar na sua trajetória de vida. Aos profissionais sociais caberá o papel de ajudar as pessoas a consciencializarem-se sobre os aspetos que condicionam a sua existência num determinado momento e incentivá-las a participarem de modo total (ou de forma tão extensiva quanto possível) nas decisões referentes à satisfação das suas necessidades e à resolução dos seus problemas (note-se que os problemas que afetam as pessoas derivam das suas necessidades percebidas, pelo que, no âmbito de um projeto de educação e intervenção social, a identificação de um problema deve pressupor sempre o reconhecimento das necessidades subjacentes). Somente deste modo será possível a qualquer intervenção social, e a um projeto de educação e intervenção social em particular, promover a capacitação das pessoas, "no sentido de uma autonomia cada vez mais informada e cada vez mais baseada em princípios consciencializados no âmbito de uma democracia participada e socialmente justa" (Lima, s/d).

Porém, uma Análise da Realidade só ficará completa se atendermos aos recursos, potencialidades e constrangimentos presentes num determinado contexto. Por recurso entende-se o meio disponível para alcançar um determinado fim (Cembranos et al., 2001). Os recursos são imprescindíveis para qualquer intervenção psicossocial, uma vez que a ausência dos mesmos pode constituir uma limitação ou obstáculo ao empreendimento de um projeto. Por sua vez, as potencialidades correspondem ao conjunto de fatores suscetíveis de favorecerem a realização de determinadas ações que, por falta de recursos ou de conhecimento das pessoas, ainda não foram realizadas. Em oposição, os constrangimentos reportam-se a fatores do contexto que dificultam a realização de ações.

Esclarecidos os principais aspetos a considerar na etapa de Análise da Realidade, passemos para a caracterização da Planificação ou Desenho do Projeto.

De acordo com Cembranos e colegas (2001), a planificação corresponde à definição de um caminho que viabilize a concretização das mudanças desejadas pelas pessoas. Nesse sentido, o Desenho do Projeto consubstancia-se num plano orientador das ações a empreender para alcançar a realidade

desejada. Todavia, o Desenho do Projeto é, sobretudo, um processo na medida em que pressupõe um conjunto de procedimentos sequenciais e determinantes para a configuração do plano. De um modo genérico, poder-se-á afirmar que o primeiro conjunto de procedimentos define a orientação do projeto, enquanto os procedimentos sequenciais dizem respeito ao modo como o projeto será desenvolvido (Cembranos et al., 2001).

A definição da orientação de um projeto implica a formulação de uma *finalidade* e a sua consequente operacionalização em *objetivos*. Para Cembranos e colegas (2001), a finalidade constitui uma meta abrangente que orienta o sentido de toda a planificação, conferindo unicidade e uma intencionalidade comum ao conjunto de ações previstas para alcançar a mudança. Por sua vez, os objetivos veiculam as mudanças a concretizar, constituindo-se como diretrizes para a ação (Cembranos et al., 2001). Todavia, a formulação de objetivos exige a consideração de dois aspetos: a sua extensão e número. No que concerne à extensão, os objetivos podem ser gerais e específicos (Cembranos et al., 2001): os objetivos gerais são linhas orientadoras do trabalho a desenvolver ao longo do projeto, enquanto os objetivos específicos expressam os resultados desejados. No que diz respeito ao número, os autores (Cembranos et al., 2001) não se referem propriamente a uma quantidade-limite de objetivos a formular, mas chamam a atenção para a importância de priorizar as necessidades avaliadas, de modo a tornar os projetos eficientes e eficazes. Não sendo possível garantir a satisfação simultânea de todas as necessidades avaliadas pelas pessoas, torna-se imprescindível priorizá-las de acordo com critérios como a urgência e/ou a expectativa de êxito na respetiva resolução (Cembranos et al, 2001). Esta tarefa de hierarquização das necessidades irá, inevitavelmente, limitar a quantidade de objetivos presentes numa planificação, uma vez que apenas serão formulados objetivos de acordo com as necessidades consideradas prioritárias, condicionando, assim, a direção de um projeto.

Especificado o que se pretende fazer através, torna-se essencial definir o modo como um projeto será desenvolvido. Cembranos e colegas (2001) realçam a indispensabilidade de se elaborar uma planificação que, a partir dos

objetivos formulados, preveja as estratégias e as ações a realizar. Para os autores (Cembranos et al., 2001), o desenvolvimento de um projeto viável implica a construção de um plano realista, que contemple os recursos (humanos, materiais, financeiros) e as alternativas disponíveis, bem como as oportunidades que o meio oferece para a concretização das transformações desejadas. Assim sendo, torna-se pertinente efetuar uma análise prévia das possibilidades concretas e favoráveis à realização de mudanças, assim como também antecipar dificuldades, de modo a elaborar um plano que preveja possibilidades de ação reais. Por outro lado, os mesmos autores (Cembranos et al., 2001) salientam a importância da definição de uma calendarização para a realização de cada ação, justificando a relevância deste aspeto com o facto de ele permitir às pessoas uma tomada de consciência relativamente ao tempo necessário para se efetuarem as mudanças desejadas.

Em síntese, poder-se-á afirmar que um Desenho do Projeto deverá contemplar: uma finalidade; objetivos gerais e específicos; estratégias e ações; recursos, alternativas e a calendarização das ações.

A terceira etapa metodológica corresponde ao Desenvolvimento do projeto, através da execução da Planificação. Trata-se de uma etapa de realização que, sem nunca negligenciar uma análise contínua da realidade, põe em prática o plano construído na etapa anterior (Cembranos et al., 2001). Todavia, não obstante a aparente facilidade operativa do Desenvolvimento do Projeto, esta etapa requer alguma atenção sobre a eventualidade de não se poder executar fielmente o plano previsto (Serrano, 1997): uma mudança nas condições de realização do projeto, ou a alteração das necessidades prioritárias das pessoas, pode inviabilizar o cumprimento literal do Desenho do Projeto. Por esse motivo, a planificação deverá ser flexível a fim de se adaptar às mudanças ocorridas na realidade.

Concluído o Desenvolvimento do Projeto, torna-se necessário avaliar a sua eficácia, a fim de proceder a uma tomada de decisão relativamente ao seu melhoramento ou extinção.

Tradicionalmente, a Avaliação é reconhecida como a última etapa metodológica de qualquer projeto, dado o seu enquadramento numa lógica de

valoração de resultados (Stufflebeam & Shinkfield, 1995). Todavia, não obstante a veracidade de tal asserção, a mesma não é exaustiva, uma vez que a Avaliação, por definição, não se circunscreve à tarefa de atribuir valor aos resultados obtidos. No domínio da investigação e da intervenção social, a Avaliação é entendida como

> um processo através do qual é recolhida e analisada sistematicamente uma informação sobre um programa, atividade ou intervenção com a intenção de utilizar essa análise para o melhoramento do programa, atividade ou intervenção. É útil e prática, uma vez que está dirigida para a ação e baseia-se na realidade concreta do programa avaliado (Cembranos et al., 2001, pp. 188-189).

Por outras palavras, a Avaliação corresponde a um processo sistemático e contínuo de revisão dos procedimentos previstos em cada uma das etapas de um projeto, pela confrontação com a experiência de ação (Serrano, 1997) e visando a produção de mudanças dirigidas e conscientes (Martinez, 2001). Mais do que uma etapa terminal, a Avaliação deverá ser intrínseca aos projetos de intervenção psicossocial, perseguindo a melhoria dos mesmos através da determinação das razões subjacentes aos resultados, da superação das lacunas existentes em cada etapa, do recenseamento dos aspetos não previstos e que vão surgindo na aplicação do projeto, etc. Em síntese, a Avaliação deverá permitir "estabelecer o grau de pertinência, idoneidade, eficácia e eficiência" do projeto em causa (Monteiro, 1996, p. 139) e, consequentemente, melhorar os processos de intervenção.

Caracterizada a Avaliação em termos de definição e objetivos, restará apenas responder à questão "Como avaliar?". A compreensão deste constructo permite inferir que os processos avaliativos devem ser planificados e várias são as abordagens teóricas que propõe métodos de operacionalização da Avaliação (Stufflebeam & Shinkfield, 1995). De seguida, centrar-nos-emos especificamente sobre um dos diversos modelos de Avaliação - Modelo C.I.P.P. -, sendo a sua abordagem justificada pelo facto de o mesmo ter sido escolhido para servir de referência à Avaliação do projeto apresentado no presente relatório.

1.3. Modelo de avaliação C.I.P.P.

Justificar a opção pelo Modelo de Avaliação C.I.P.P. (*Context, Input, Process, Product*) como referencial para a planificação da Avaliação do projeto documentado no presente relatório implica, antes de mais, compreender a sua origem, características e propósitos.

Como explicita o autor do modelo, Daniel Stufflebeam, a abordagem C.I.P.P. surgiu no campo da Educação após vários anos de investigação sobre as práticas avaliativas dos profissionais de ensino (Stufflebeam & Shinkfield, 1995). De acordo com Stufflebeam e Shinkfield (1995), a Avaliação deveria proporcionar informação de retorno que permitisse aos agentes educativos tomar decisões relativas aos ajustamentos a efetuar nos projetos, no sentido de os melhorar continuamente. Entendendo a Avaliação como um processo paralelo ao desenvolvimento de projetos, Stufflebeam acabou por organizá-la em quatro momentos(avaliação de contexto; avaliação de inputs, ou de entrada; avaliação de processo; e avaliação de produto),propondo o Modelo de Avaliação C.I.P.P. como

> o processo de identificar, obter e proporcionar informação útil e descritiva acerca do valor e do mérito das metas, da planificação, da realização e do impacto de um determinado objetivo, com o propósito de servir de guia para a tomada de decisões, solucionar problemas e promover a compreensão dos fenómenos implicados (Stufflebeam & Shinkfield, 1995, p. 183).

Através desta definição, o autor evidencia o carácter sistemático da Avaliação, pressupondo-a como um processo e não apenas como uma etapa conclusiva.

Como se poderá depreender da caracterização do Modelo C.I.P.P., o seu carácter global e integrado permitiu-lhe granjear uma prestigiosa recetividade por parte das diversas disciplinas sociais, influenciando as respetivas práticas avaliativas (Assumpção & Campos, 2011). Ao proporcionar informação relevante para aperfeiçoar cada etapa metodológica de um projeto, a abordagem avaliativa de Stufflebeam garantiu um nível progressivamente

superior de eficiência e de eficácia. Por outro lado, ao apelar ao envolvimento simultâneo de todos os intervenientes num determinado projeto (Stufflebeam & Shinkfield, 1995), o autor evidenciou uma aproximação aos principais valores veiculados pelo Paradigma Sociocrítico, no qual se inscrevem os PEIS: a participação e a democracia. Ambos os aspetos parecem justificar, por si, não apenas a tendência generalizada de utilização deste modelo por parte das Ciências Sociais, como também a opção pela abordagem C.I.P.P. como referencial para o processo avaliativo realizado ao longo do projeto em apresentação.

Face ao exposto, restará apenas justificar a metodologia escolhida para orientar o desenvolvimento do projeto documentado no presente relatório.

1.4.A Investigação-Ação Participativa como opção metodológica

A compreensão do conceito de PEIS, e das suas diversas etapas, evidencia uma opção metodológica nitidamente inscrita no Paradigma Sociocrítico. Sendo a realidade social objeto de múltiplas interpretações que, por sua vez, influenciam as opções epistemológicas e metodológicas que orientam a investigação social, será pertinente justificar a inscrição do projeto desenvolvido na abordagem sociocrítica e a escolha da Investigação-Ação Participativa como metodologia.

Habitualmente, a literatura identifica três paradigmas de investigação nas Ciências Sociais: Paradigma Positivista, Paradigma Interpretativo e Paradigma Sociocrítico. Não cabendo nestas páginas uma descrição detalhada das três abordagens, regista-se a ideia de que as debilidades reveladas pelas tradições positivista e interpretativa fomentaram o desenvolvimento de uma nova forma de fazer ciência: o paradigma sociocrítico (Cohen Manion, & Morrison, 2007). Ainda que apresente uma delimitação dúbia - pois recorre, quer a métodos conotados com os paradigmas anteriores, quer a uma metodologia própria

(Cohen et al., 2007) -, a perspetiva sociocrítica constitui-se como uma tentativa de superação dos modelos que a precedem, visando não apenas descrever e interpretar os fenómenos sociais, como também ser crítica das práticas sociais e transformar os processos constitutivos do mundo social (Popkewitz, 1984, citado por Erickson, 1985). O paradigma sociocrítico pressupõe que o conhecimento é construído a partir da experiência de vida das pessoas e outorga a essa forma de conhecimento a capacidade de contribuir para a emancipação do ser humano e para a consequente transformação da realidade social (Simões & Vieira, 1996). Assim sendo, nesta nova forma de pensar e de fazer ciência, teoria e prática formam um todo inseparável (Coutinho et al., 2009) que se reflete ao nível da metodologia.

Dado o carácter inovador da metodologia proposta pelo paradigma sociocrítico, será profícuo compreender em que aspetos esse procedimento metodológico se destaca das metodologias perseguidas pelas tradições positivista e interpretativa. A literatura científica em Ciências Sociais evidencia que, nos últimos trinta anos, pelo menos, o recurso às metodologias de Investigação-Ação tem ganho um destaque notável, sobretudo quando a investigação visa facilitar mudanças consideradas como necessárias numa determinada situação social (FalsBorda, 2001).

Ainda recentemente, Blachshaw (2010) considerou que a Investigação-Ação

> é uma forma de indagação social que procura combinar acção e reflexão e teoria e prática. Ao fazê-lo, desconstrói a relação entre investigadores e aqueles que convencionalmente são vistos como os seus 'objectos', através da elevação destes à condição de participantes no trabalho de pesquisa e no processo de co-geração de conhecimento, com vista à concretização de mudança social (p. 48).

Compreender, deste modo, o processo de Investigação-Ação torna, assim, inteligível o triplo objetivo que esta metodologia persegue: produzir conhecimento, transformar as pessoas e modificar a realidade (Coutinho et al., 2009). De certo modo, a Investigação-Ação constitui-se como um processo educativo capaz de ativar a consciência crítica das pessoas. Como realçam Coutinho e colegas (2009), a Investigação-Ação será uma das metodologias

mais adequadas para promover a mudança das práticas sociais e o desenvolvimento psicossocial dos participantes, uma vez que

> aproxima as partes envolvidas na investigação, colocando-as no mesmo eixo horizontal; favorece e implica o diálogo, enriquecendo o processo ao fazer emergir a verdade; desenvolve-se em ambientes de colaboração e partilha, retirando o fardo da solidão ao investigador; valoriza a subjetividade ao ter sempre mais em conta as idiossincrasias dos sujeitos envolvidos; mas, por outro lado, propicia o alcance da objetividade e a capacidade de distanciamento ao estimular a reflexão crítica (p. 375).

2. A CASA 5

O projeto agora apresentado em relatório foi iniciado em dezembro de 2012,através do contacto com a Direção da instituição que tutela um dos Apartamentos de Autonomização existentes no distrito do Porto. Os múltiplos desafios da construção de projetos de Autonomização de Vida, em contexto institucional, constituíram o móbil para o desenvolvimento de um PEIS numa resposta social relativamente recente em Portugal e ainda pouco avaliada em termos de processos de intervenção e de resultados. Assim sendo, após a obtenção de uma autorização informal por parte da Direção, procurou-se compreender com a equipa técnica do Apartamento de Autonomização a realidade daquela resposta social.

Será importante esclarecer que a instituição que tutela a Casa 5 é uma Instituição Particular de Solidariedade Social e de Educação, dedicada a acolher crianças e jovens do sexo masculino que se encontram em situação de risco. A par do Lar de Infância e Juventude (LIJ), apresenta o Apartamento de Autonomização como uma estrutura de acolhimento de importância vital para muitos dos jovens que não beneficiam de um suporte familiar seguro e sustentado.

Posteriormente, já em finais do mês de janeiro do corrente ano, iniciou-se uma interação regular com alguns dos jovens residentes no Apartamento de Autonomização. Como será explicado ao longo deste relatório, o Apartamento de Autonomização da instituição contactada funcionava em duas unidades residenciais e, segundo o parecer do Educador Social responsável pelo grupo, os jovens que residiam numa das habitações requeriam uma intervenção mais diferenciada, mais próxima e mais sistemática do que seria esperado para um grupo cujo projeto de vida é a Autonomização. Por esse motivo, e apesar da insistência para o estabelecimento de uma interação regular com todos os jovens integrados no Apartamento de Autonomização, apenas foi possível desenvolver uma relação de proximidade com o grupo da Casa 5.

Todavia, o estabelecimento de uma relação com os jovens revelou-se, desde logo, um desafio. Não obstante o esclarecimento inicial sobre os propósitos do desenvolvimento de um PEIS na Casa 5, foi percetível alguma resistência por parte deles para estabelecerem uma interação pautada pela disponibilidade e confiança mútua. Por sugestão da equipa técnica, e em particular do Educador Social, a relação foi sendo construída nos principais momentos do quotidiano dos jovens, participando com eles na realização das tarefas domésticas (fazer compras no supermercado, cozinhar, lavar a loiça, limpar as salas) e acompanhando-os em ocasiões significativas do seu desenvolvimento (e.g., inscrição no Centro de Emprego, entrevista para estágio formativo). Através destas ações, procurou-se criar condições favoráveis para a construção de uma relação de ajuda com os jovens e, apesar de tal objetivo não ter sido concretizado com todos, conseguiu-se desenvolver, de modo gradual, uma relação empática e de confiança com o Manuel, o Alexandre e o António. Por esse motivo, o projeto foi dedicado aos três jovens, ainda que, no decurso do mesmo, o António o tenha abandonado, pelos motivos que serão enunciados ao longo do relatório.

Criadas as condições relacionais que garantiam a implicação dos jovens no projeto, procedeu-se à etapa metodológica de Análise da Realidade.

Para a realização desta etapa, recorreu-se a um conjunto de técnicas de recolha de dados (revisão documental, entrevistas semi-estruturadas, conversas intencionais e observação participante) que permitiram conhecer: o Apartamento de Autonomização enquanto estrutura de acolhimento; alguns dos jovens integrados no Apartamento de Autonomização (motivos da institucionalização, percurso de vida, características pessoais, projetos de vida) e as famílias de alguns dos jovens. Também a partir da participação nas reuniões da equipa técnico-educativa, da observação do trabalho desenvolvido pelos profissionais, do acompanhamento de alguns jovens nas suas rotinas quotidianas e das visitas domiciliárias a alguns dos agregados familiares, tornou-se possível obter um conhecimento aproximado da realidade do Apartamento de Autonomização.

2.1. Análise da realidade

Inaugurado em 2007, em acordo de cooperação com a Segurança Social, o Apartamento de Autonomização proporcionou a resposta que a instituição há muito procurava para apoiar os ex-residentes do Lar de Infância e Juventude (LIJ) na transição para a vida adulta(Apêndice A).

Como descrito no PEAA (*s.a.*, Anexo A), o Apartamento de Autonomização é uma "resposta social desenvolvida em equipamento – moradia inserida na comunidade local – destinada a apoiar a transição para a vida adulta de jovens que possuem competências específicas, através da dinamização de serviços que articulem e potenciem recursos existentes nos espaços territoriais" (p. 10). De acordo com o Educador Social responsável pelo Apartamento de Autonomização, trata-se de uma unidade residencial destinada a jovens com Medida de Promoção e Proteção (PMM) que, tendo como projeto de vida a autonomia plena, necessitam de ser preparados para enfrentar os desafios da vida adulta. Corroborando o PEAA (*s. a.,* Anexo A), o técnico do Apartamento de Autonomização explicou que esta resposta social foi criada para apoiar jovens com idade igual ou superior a 15 anos, sem retaguarda familiar ou cuja retaguarda é insuficientemente sustentada e segura. O objetivo dessa estrutura de acolhimento consiste em proporcionar um espaço no qual os jovens, até aos 21 anos de idade, possam treinar competências pessoais e sociais que lhes assegurem um futuro autónomo e minimizem os riscos de exclusão social (PEAA, *s.a.*, Anexo A).

À semelhança dos processos de acolhimento em LIJ (MSE, 2010, Anexo A, p.), os pedidos de acolhimento para o Apartamento de Autonomização são efetuados pelas Comissões de Proteção de Crianças e Jovens em Risco (CPCJ) e pelas Equipas Multidisciplinares de Assessoria aos Tribunais (EMAT), sendo as vagas geridas pela Segurança Social (Regulamento Interno [RI], *s. a.*, Anexo B). Por conseguinte, os jovens admitidos em Apartamento de Autonomização poderão ter, ou não, realizado um percurso institucional. Era a situação do grupo residente no Apartamento de Autonomização da instituição participante no projeto, que integrava maioritariamente ex-residentes do LIJ e um jovem

de 17 anos de idade a quem tinha sido recentemente aplicada uma MPP, sem que tenha estado previamente institucionalizado (Apêndice A).

Como explicou o técnico responsável pelo Apartamento de Autonomização (Apêndice A), essa estrutura de acolhimento visaria um conjunto alargado de objetivos específicos, que podem ser agrupados em cinco áreas (PEAA, *s. a.*, Anexo A): escola/formação e emprego; gestão financeira; gestão doméstica; cidadania e rede social de apoio; conhecimento de si próprio. Através dos objetivos inscritos em cada uma das áreas supramencionadas, os jovens trabalhariam a respetiva autonomia, contando com o apoio da equipa técnica (RI, *s.a.*, Anexo B). Como salientou o Educador Social, a intervenção da equipa técnica consistiria num acompanhamento "progressivamente mais distanciado e pontual" (Apêndice B, p. 146) à medida que cada jovem se evidenciasse mais autónomo. Contudo, na perspetiva do Educador Social, alguns dos jovens residentes pareciam continuar a requerer uma intervenção sistemática e próxima por parte dos profissionais, evidenciando dificuldades no desenvolvimento da respetiva autonomia.

À data da realização da Análise da Realidade, o Apartamento de Autonomização funcionava em duas habitações, localizadas a uma curta distância da instituição. A divisão do grupo, motivada pelas obras de remodelação no edifício da instituição, terá sido aproveitada pelo Educador Social para reformular a sua intervenção: "três deles, que são os mais autónomos, foram para o tal apartamento (…), e os outros cinco ficaram na outra residência, a Casa 5, mais próxima." (Apêndice A, p. 138). Ainda que os objetivos da intervenção fossem semelhantes, "as minhas estratégias são diferentes, pois os cinco a quem me refiro necessitam de um acompanhamento psicossocial e educativo muito mais próximo" (Apêndice A, p. 138).

Observando os jovens residentes na Casa 5, foi possível constatar que se tratava de um grupo bastante heterogéneo no que se referia às suas idiossincrasias e trajetórias de vida, tal como é evidenciado na descrição em Apêndice (Apêndice C).

O Luís, com 20 anos de idade, era o elemento mais velho do grupo e o que mais se aproximava do fim da respetiva MPP. Em Setembro do corrente ano

completou 21 anos, terminando, assim, um dos acolhimentos mais prolongados da instituição. O jovem encontrava-se em acolhimento institucional desde 2002, tendo passado por algumas das mais importantes fases de mudança do LIJ.

O Manuel integrou o Apartamento de Autonomização poucos meses após ter completado 18 anos de idade, em 2012. Residiu cerca de nove anos no LIJ da instituição. Tem um irmão mais novo, também institucionalizado no mesmo LIJ, e visita regularmente a mãe que, por motivos de ordem socioeconómica, não assegura a reunificação familiar.

Acolhido na instituição desde 2004, o Alexandre, com 19 anos de idade, teve uma experiência precoce de institucionalização a partir dos 3 anos de idade. De acordo com o relatório social do jovem, a MPP foi estabelecida pelo facto de a mãe não reunir condições socioeconómicas para garantir a subsistência e a proteção dos quatro filhos que tinha na altura. No processo do jovem consta ainda um relatório elaborado pela Pedopsiquiatra que o acompanhou até aos 18 anos de idade e no qual diagnosticava ao Alexandre Debilidade Mental Ligeira e Perturbação de Adaptação com Reação Depressiva Prolongada.

Dois anos mais novo de que o irmão, Alexandre, o Ângelo foi institucionalizado no primeiro ano de vida, tendo sido acolhido na instituição em 2004.

Institucionalizado pela primeira vez aos 17 anos de idade, o António era o único jovem do Apartamento de Autonomização cujo projeto de vida visava a reunificação familiar.

Não obstante a heterogeneidade de características dos jovens da Casa 5, o Educador Social considerava que todos partilham a dificuldade em "construir um projeto de vida consistente e realista, em virtude do facto de não se conseguirem projetar no futuro" (Apêndice A, p. 170). A imaturidade, aliada a uma forte vinculação de quatro dos cinco jovens à instituição (o António estava institucionalizado pela primeira vez, há 3 meses), explicaria – segundo o Educador Social – a dificuldade deles em delinear um percurso de vida

responsável, autónomo e independente. Por isso, o gestor de caso referia-se frequentemente ao grupo como estando em situação de "pré-autonomia".

Relativamente aos jovens que habitavam na outra unidade residencial, o Educador não proporcionou um contacto com eles, considerando que um PEIS seria mais útil com os jovens da Casa 5: "Os jovens que habitam na outra residência são diferentes: são mais estruturados do ponto de vista psicológico, têm projetos de vida mais delineados, têm um suporte familiar mais seguro e são muito mais autónomos. (…) não exigem uma atenção tão grande como estes (residentes na casa 5)" (Apêndice D, p. 175).

Não sendo exequível, ao longo deste documento, uma apresentação detalhada da Análise da Realidade efetuada pelos intervenientes na realidade do Apartamento de Autonomização, cingir-nos-emos aos aspetos que orientaram a direção do PEIS e remetemos o restante trabalho desenvolvido para Apêndice (Apêndice E).

2.2. Avaliação de contexto

Analisada a realidade sobre a qual se pretende intervir, impõe-se a tarefa de definir os objetivos do PEIS. De acordo com o Modelo de Avaliação C.I.P.P. (Stufflebeam & Shinkfiel, 1995), é a avaliação de contexto que sustenta a formulação dos objetivos de uma intervenção, a partir da avaliação das necessidades, dos problemas, dos recursos e das oportunidades de um determinado contexto. Nesse sentido, tendo por orientação o Modelo de Avaliação C.I.P.P. e considerando a Análise da Realidade produzida pelos intervenientes na Casa 5, de seguida incidir-se-á sobre a identificação dos seus problemas e a avaliação das suas necessidades, bem como sobre o reconhecimento dos recursos, das oportunidades e dos constrangimentos existentes no contexto.

2.2.1.Identificação de problemas e avaliação denecessidades

Em virtude de o projeto ter sido desenvolvido apenas com alguns dos intervenientes no Apartamento de Autonomização, apresentar-se-á a Avaliação de Contexto realizada por aqueles que efetivamente participaram, remetendo-se o restante trabalho realizado para apêndice (Apêndice F).

Recorde-se que apenas três dos cinco rapazes da Casa 5 participaram na Análise da Realidade, pelo que somente o Manuel, o Alexandre e o António identificaram problemas e efetuaram uma avaliação das necessidades. Será, ainda, relevante esclarecer que, por opção dos jovens, a Avaliação do Contexto foi realizada individualmente através de conversas intencionais. Esta decisão foi por eles justificada pela fragilidade da sua confiança em relação ao Educador Social e ao colegas residentes na Casa 5, considerando preferível salvaguardar a sua privacidade.

O Manuel reconheceu como principais problemas:

- A carência económica da mãe;
- A indecisão relativamente à sua continuidade no curso de formação.

De acordo com o jovem: "A minha mãe recebe o RSI (Rendimento Social de Inserção), mas é pouco, não dá para pagar todas as despesas. Por isso é que eu dou parte da minha bolsa de formação à minha mãe, para ajudar" (Apêndice G, p. 194). Por conseguinte, o Manuel avaliou como uma necessidade prioritária ajudar a mãe a superar a situação de carência económica.

Relativamente ao segundo problema, o Manuel reiterou os motivos que justificavam a sua vontade de desistir do curso de formação: "Ali (curso), nada funciona bem e eu estou farto de lá estar! (…) Além disso, eu não tenho cabeça para os estudos. Não consigo estar concentrado nas aulas e não sou capaz de chegar a casa e estudar. Acabo por ter notas fracas e cada vez menos vontade de lá andar. Não vou ser capaz de terminar o curso" (Apêndice G, p. 195). Porém, não obstante considerar que "O melhor seria desistir do curso e ir

trabalhar", o jovem também admitiu que "Estou perdido, não sei o que fazer... Tenho medo de não tomar a decisão certa..." (Apêndice G, p. 196). O jovem acabou por reconhecer a necessidade de ser ajudado a refletir sobre a melhor decisão a tomar: "Preciso de pensar melhor sobre o assunto, mas talvez fosse mais fácil se alguém me ajudasse..." (Apêndice G, p. 196).

Por sua vez, o Alexandre identificou quatro problemas:

- A dificuldade em conversar com a mãe sobre os motivos da sua institucionalização;
- A ocorrência permanente de conflitos no contexto familiar;
- Dificuldade em partilhar pensamentos e sentimentos relativamente à situação familiar e ao seu percurso institucional;
- A ausência de uma ocupação diária na Casa 5.

Relativamente ao primeiro problema identificado, o Alexandre referiu que a mãe evitaria dialogar sobre as razões que motivaram, e prolongaram, a sua institucionalização: "Eu tento falar com a minha mãe sobre coisas que se passaram e ela ou finge que não me ouve, ou começa logo a gritar e a discutir. Eu não gosto de discutir, por isso, acabo por desistir da conversa" (Apêndice H, p. 200). Não obstante a D. Rosa afirmar que sempre esclareceu os filhos mais velhos relativamente aos motivos da institucionalização ("Estou sempre a dizer-lhes que fui pai e mãe deles. Se o pai tivesse interesse neles, possivelmente eles não teriam estado tanto tempo no colégio. Ainda hoje não tenho condições para os ter todos em casa", Apêndice L, p. 211), para o Alexandre, os motivos de ordem socioeconómica não seriam suficientes para justificar o prolongamento da sua institucionalização: "Nunca ninguém me disse por que é que eu estive numa instituição e depois vim para aqui. Mas eu recordo-me de algumas coisas e deve ser por isso que eu vivi sempre em instituições" (Apêndice H, p. 200). Por conseguinte, o Alexandre expressou como necessidade dialogar com a mãe a fim de compreender a institucionalização no seu percurso de vida.

No que concerne ao contexto familiar, o Alexandre reiterou a preocupação com a progenitora e com os irmãos, referindo que gostaria de viver num

ambiente familiar mais afetuoso. Relativamente a este problema, o Alexandre avaliou como uma necessidades melhorar a relação com a mãe e viver num contexto familiar tranquilo.

Sobre o terceiro problema, o jovem afirmou que "Eu sempre guardei tudo para mim, nunca consegui falar sobre o que estava a sentir num determinado momento. (…) Começo a sentir que é importante falar, que não posso guardar tudo para mim, porque isso faz-me mal. Por isso é que quis falar uma vez por semana com o G. (Psicólogo)" (Apêndice H, p. 201). No entanto, e apesar de reconhecer o Psicólogo como um profissional mais compreensivo do que os restantes técnicos da instituição, o Alexandre manteve a perceção de que "é melhor falar com as doutoras: estão sempre mais atentas, ouvem mesmo o que eu digo, não me dão conselhos por dar… Sinto que posso confiar nelas" (Apêndice H, p. 201). Para o jovem, seria necessário que uma das colaboradoras da instituição tivesse disponibilidade para o escutar e conversar com ele.

Por fim, relativamente ao último problema identificado, o Alexandre mencionou que "Não consigo estar muito tempo sem fazer nada. (…) Aqui (Casa 5), não tenho nada para fazer e isso já me começa a chatear. Espero que o estágio não demore muito a começar, se não prefiro voltar para casa" (Apêndice H, p. 202). O jovem avaliou como uma necessidade prioritária manter-se diariamente ocupado.

Por sua vez, o António revelou que o seu único problema era o facto de o pai não concordar com o seu regresso definitivo a casa: "O meu pai acha que eu não estou preparado para voltar definitivamente. Por isso, é que eu ainda estou aqui (Casa 5)" (Apêndice I, p. 205). Por conseguinte, a principal necessidade do António seria obter a aprovação do pai para regressar a casa da família: "(…) a casa é dele (pai) e eu não quero criar problemas entre ele e a minha mãe. (…) os dois têm de concordar com isso" (Apêndice I, p. 205).

Por se reconhecer os agregados familiares como um contexto significativo para os jovens da Casa 5, procurou-se também escutar os pais relativamente aos seus problemas e necessidades, através de conversas intencionais ocorridas nos respetivos domicílios.

A mãe do Manuel nomeou a situação de carência económica em que se encontrava como o seu principal problema: "O RSI não chega para as despesas. Por isso, tenho de fazer umas horas num café e numa senhora. E ainda sou ajudada pelos meus pais adotivos que, de vez em quando, me dão alimentos, e pelo meu Manuel" (Apêndice J, p. 208). Por conseguinte, a D. Ana avaliou como uma necessidade premente aumentar o rendimento mensal: "O que mais precisava, neste momento, era de fazer mais horas nas limpezas para arranjar mais algum dinheirito" (Apêndice J, p. 208). No que concerne aos filhos, a D. Ana afirmou que "Com eles, está tudo bem. Não me preocupo porque sei que eles estão bem no colégio (instituição) e têm de ter cabeça para se manterem por lá até poderem (…)" (Apêndice J, p. 209).

Por sua vez, a D. Rosa afirmou que um dos seus principais problemas é a dificuldade em lidar sozinha com os filhos Alexandre e Sofia: "(…) deixam-se influenciar facilmente e não pensam por eles próprios. Por causa disso, são problemas atrás de problemas (…)" (Apêndice L, p. 214). Para a D. Rosa, a fragilidade da saúde mental de ambos os filhos seria um dos fatores geradores de instabilidade no ambiente familiar: "Com eles, as coisas tanto estão bem, como de repente já estão mal, e eu nem sempre consigo desvalorizar aquilo que eles dizem e fazem. Às vezes, penso que eles fazem e dizem coisas para me provocar e deixar fora de mim. (…) Por isso, há muitas discussões em casa… (…)" (Apêndice L, p. 214). Na opinião da D. Rosa, "Os meus filhos precisam de ajuda e eu, sozinha, não consigo ajudá-los"(Apêndice L, p. 214)., pelo que avaliou como necessário um suporte institucional especializado que proporcionasse ao Alexandre e à Sofia a ajuda e o acompanhamento de que ambos careciam.

Por fim, os pais do António expressaram o seu desagrado pela manutenção dos comportamentos do filho ("Ele está na mesma, na mesma! Não mudou nadinha! (…)" (pai, Apêndice M, p. 217), considerando um problema a ausência de mudanças significativas no comportamento do jovem: "Como qualquer pessoa, queremos viver sossegados, sem preocupações, nem chatices constantes. Mas o António continua a sair à noite e só aparece quando quer. (…) E nós vivemos em sobressalto (…)" (mãe, Apêndice M, p. 217). Para os

pais do jovem seria indispensável manter o António institucionalizado, para que a equipa técnica continuasse a trabalhar no processo de mudança do filho: "Eu acho que ele não está preparado para vir e voltamos ao mesmo" (pai, Apêndice M, p. 218); "O Dr. G. (Psicólogo) vai ter de trabalhar mais com ele, se não o António não muda. (…)" (mãe, Apêndice M, p. 218).

A sistematização da Avaliação de Contexto encontra-se em Apêndice (Apêndice N).

2.2. 2. Recursos, oportunidades e constrangimentos

No que concerne às necessidades avaliadas pelo Manuel, o jovem reconheceu que a prorrogação da MPP foi a sua principal oportunidade para permanecer institucionalizado e de, consequentemente, ajudar a mãe a superar a situação de carência económica (Apêndice G). Em reflexão com o jovem, este acabou por concluir que, à data, não tinha nenhuma alternativa para ajudar a mãe, pelo que não seria viável construir um projeto que perseguisse uma resposta a tal necessidade (Apêndice G). Relativamente à segunda necessidade avaliada, o Manuel ponderou a possibilidade de ser o Educador Social a ajudá-lo a refletir sobre a melhor opção a tomar relativamente ao curso de formação: "(…) com o setor R. é sempre complicado, mas a verdade é que não posso tomar uma decisão sem falar com ele, não é?" (Apêndice G, p. 196). A manifesta hesitação do jovem em reconhecer o Educador Social como um recurso suscitou uma reflexão sobre a relação de ambos: "Ele é responsável por mim e, por isso, era bom ter uma melhor relação com ele. Mas ele diz que não confia em mim e, por isso, eu também não posso confiar nele. Por isso é que não falo muito sobre mim com ele" (Apêndice G, p. 197).

Por sua vez, o Alexandre também antecipou dificuldades na resolução dos problemas que afetavam a sua vida: "Acho que dificilmente a minha mãe vai mudar. (…) Só se forem as doutoras a falar com ela, mas ela é tão cabeça-dura…" (Apêndice H, p. 200). Por conseguinte, no entender do Alexandre, a

equipa técnica poderia constituir-se como um recurso para mediar o diálogo com a mãe, possibilitando-lhe um esclarecimento sobre o seu percurso de vida. No entanto, relativamente à necessidade de viver num contexto familiar tranquilo, o jovem revelou-se menos esperançado numa resolução favorável: "Era preciso um milagre! Para isso, todos tinham de estar bem e eu não sei como fazer isso, se é que é possível" (Apêndice H, p. 201).

No que concerne à necessidade de conversar com uma das colaboradoras da instituição, o Alexandre começou por reconhecer como recursos para a obtenção de uma resposta satisfatória "a Dr.ª T., a Dr.ª M. ou a Dr.ª V." (Apêndice H, p. 202). Contudo, se relativamente à Dr.ª T. e à Dr.ª Mo jovem constatou que "têm muito trabalho e, por isso, não podem conversar comigo quando eu preciso" (Apêndice H, p. 202), sobre o último elemento identificado (Dr.ª V.) foi necessário esclarecer o Alexandre que, em virtude de se encontrar a desenvolver um projeto de investigação, a sua presença na instituição seria temporária. Em reflexão com o jovem, verificou-se que seria profícuo um reconhecimento mais amplo dos recursos disponíveis para responder à necessidade de conversar e de ser escutado por alguém da instituição. O Alexandre acabou por inferir que "O adulto do colégio com quem passo mais tempo é o Dr. R. e ele diz-me muitas vezes que posso falar com ele" (Apêndice H, p. 202). Nesse sentido, e não obstante manter uma perceção estereotipada relativamente à capacidade dos técnicos do género masculino para empatizarem consigo, o jovem indicou o Educador Social como um potencial recurso para responder à necessidade avaliada.

Sobre a última necessidade avaliada (manter-se ocupado na Casa 5), o Alexandre identificou como recurso o orçamento da casa: "O Dr. R. podia dar-me algum dinheiro para eu comprar tomadas ou outro tipo de material para melhorar a casa…" (Apêndice H, p. 203).Para o jovem, o principal obstáculo à concretização dessa necessidade seria a desconfiança do Educador Social relativamente aos restantes residentes no que dizia respeito à manutenção da casa: "(O Dr. R. sabe) que os outros (jovens)vão estragam tudo, por isso não quer comprar coisas novas (…)" (Apêndice H, p. 202).

Por fim, o António identificou como recurso para a concretização dasua necessidade "A minha mãe. Ela é a única pessoa que pode convencer o meu pai a aceitar-me em casa (…)" (Apêndice I, p. 205). O jovem também reconheceu o envolvimento da equipa técnica do Apartamento de Autonomização como "muito importante, porque se as coisas voltarem a correr mal em casa, eu preciso de uma retaguarda. Eu sei que, se for para casa definitivamente, poderei continuar a vir cá para falar com o G. ou com o R. e isso deixa-me mais tranquilo" (Apêndice I, p.).

No que concerne à obtenção de respostas para as necessidades avaliadas pelas famílias dos jovens, a mãe do Manuel não se mostrou disponível para obter uma qualificação escolar e profissional que lhe proporcionasse novas oportunidades de emprego: "Eu não vou agora aprender a ler e a escrever, por isso não me resta mais nada do que as limpezas" (Apêndice J, p. 208). Perante o discurso da D. Ana relativamente à disponibilidade para alterar a sua situação socioeconómica, considerou-se que seria inexequível desenvolver com ela um PEIS.

Já a D. Rosa enunciou como recursos significativos para a concretização das suas necessidades a equipa técnica do Apartamento de Autonomização e a Técnica de RSI: "Como os Drs. conhecem melhor o meu Alexandre, e ele é igual à Sofia, talvez me consigam ajudar a lidar melhor com eles" (Apêndice L, p. 215). No que concerne à necessidade de beneficiar de um suporte institucional que proporcionasse aos filhos o acompanhamento psicossocial de que ambos careciam, a D. Rosa considerou que pouco poderia fazer: "A Dr.ª (técnica de RSI) está a tratar da situação da Sofia" (Apêndice L, p. 215). Segundo a D. Rosa, o LIJ que acolheu a Sofia, até aos 18 anos de idade, solicitou ao Tribunal um processo de Interdição, justificando o pedido com o diagnóstico de Debilidade Intelectual e Perturbação Esquizo-Afetiva da jovem. Com o término da MPP da jovem, esse processo passou a ser acompanhado pela Técnica de RSI do agregado familiar que, à data da Avaliação de Contexto, já se encontrava a procurar uma resposta institucional para a Sofia: "A Dr.ª (técnica de RSI) ligou-me há pouco tempo e disse-me para eu não me preocupar porque que já estava a contactar instituições que pudessem tomar

conta da minha Sofia. Também falou do Alexandre, mas como ele está na instituição, não pode fazer nada por ele" (Apêndice L, p. 215). Os avanços realizados no processo de institucionalização da Sofia numa instituição especializada em saúde mental suscitaram um contacto por parte da equipa técnica com a técnica de RSI, no sentido de se efectuarem os mesmos procedimentos em relação ao Alexandre: "Nós não temos a certeza do que é melhor para ele, mas sabemos que precisa de uma prestação de cuidados contínua e precisa de ser estimulado. Talvez o melhor seja uma instituição especializada em saúde mental, porque a D. Rosa não parece ser capaz de cuidar do Alexandre e de o estimular de uma forma contínua e intencional. Como tutores do Alexandre, e dado que daqui a dois anos ele completa 21 anos de idade, temos desde já de pensar no que será melhor para ele" (Técnica de Serviço Social, Apêndice L, p. 216).

Por fim, os pais do António consideraram a manutenção da MPP como o recurso imprescindível para garantir a mudança comportamental do jovem: "O António deve continuar a ser acompanhado por vocês, durante mais algum tempo, para não estragar o trabalho que tem vindo a ser feito" (mãe, Apêndice M, p. 218). Todavia, a perspetiva dos pais foi contrariada pela opinião da equipa técnica que considerou não existirem razões para a manutenção da MPP. De acordo com a equipa técnica, o evidente processo de maturação psicossocial do jovem justificaria o término da respetiva MPP, mas perante a resistência dos pais ao retorno do António, e considerando o escasso envolvimento do pai durante a institucionalização do filho, a equipa técnica, em colaboração com a CPCJ, propôs à família a participação num processo de Terapia Familiar. Tal proposta foi recusada: "Eu não quero ir! A mãe, se quiser, que vá! Não somos nós que temos problemas, é o António" (pai, Apêndice M., p. 219).

Reconhecendo a participação parental como a condição basilar para o sucesso da reunificação familiar, a equipa técnica propôs o envolvimento da família num outro projeto de intervenção, a desenvolver pelos profissionais da instituição, no âmbito do qual seriam trabalhadas as crenças e os estereótipos familiares relativamente aos comportamentos do António, visando a não

culpabilização do jovem pelos conflitos ocorridos no contexto familiar. Contudo, também essa proposta foi recusada: "Os senhores até podem cá vir a casa falar connosco, mas não somos nós que vamos mudar a nossa vida por causa dele" (pai, Apêndice M, p. 219). Considerando a rejeição permanente dos pais em envolver-se numa intervenção de natureza psicossocial, a equipa técnica, em conjunto com o António, avaliaram como improfícua a planificação de um projeto que promovesse a reunificação familiar, ponderando como mais pertinente a manutenção da retaguarda institucional após a desinstitucionalização do António: "(…) A ideia é mantermos a possibilidade do António continuar com as consultas de psicologia (na instituição) e eu vou mantendo um contacto regular com a mãe (…). Se as coisas correrem mal, então voltaremos a tentar trabalhar com os pais para que eles se reconheçam como parte da solução deste problema" (Educador Social, Apêndice M, p. 219). Por conseguinte, não obstante a vontade do António em participar num projeto que facilitasse o seu regresso definitivo a casa, considerou-se que a não participação dos pais inviabilizaria a eficácia da mudança desejada e optou-se por não desenvolver um PEIS orientado para a resposta da necessidade do jovem.

3. TORNAR-SE ADULTO EM PROJETOS DE AUTONOMIZAÇÃO

Identificados os problemas e avaliadas as necessidades dos participantes, será profícuo tentar compreendê-los de um ponto de vista teórico a fim de construir, posteriormente, um Desenho de Projeto adequadamente sustentado.

3.1. Da instituição para o mundo

Existe uma ampla unanimidade entre os autores (e.g. Freundlich, Avery, & Padgett, 2007; Larimore, 2012) no que diz respeito ao reconhecimento dos jovens institucionalizados e em fase de transição para a vida adulta como uma população vulnerável, ou seja, tendencialmente mais suscetível "para resultados desenvolvimentais negativos que podem ocorrer sob condições de alto risco" (Zimmerman & Arunkmar, 1994, citados por Engle, Castle, & Menon, 1996, p. 4). Além dos eventuais traumas decorrentes de experiências de maus tratos (Scott, O'Neil, & Minge, 2005) e dos desafios associados ao acolhimento institucional (Lenz-Rashid, 2006, citado por Daining & DePanfilis, 2007), estes jovens enfrentam prematuramente (quando comparados aos seus pares não institucionalizados) e, alguns, de forma abrupta, a responsabilidade de se assumirem como adultos a partir do término das respetivas medidas de promoção e proteção. Sem suporte institucional e, muitas vezes, sem retaguarda familiar, estes jovens confrontam-se com as exigências de uma nova realidade social que já não proporciona as condições esperadas para se reproduzir o estatuto clássico de Adulto.

Tradicionalmente, a fase adulta da vida humana é definida pelo intervalo etário entre os 21 aos 65 anos (Camarano, Leitão, Pasinato, & Kanzo, 2004). Este balizamento é estabelecido pela ideia de que a consonância entre a maturação física, psicológica e social dos indivíduos tende a ocorrer numa

determinada faixa etária, sendo frequente o recurso à expressão "idade da maturidade" para se fazer referência à adultez. Será adulto o indivíduo que tenha alcançado a maturidade sexual e a estabilidade das mudanças físicas iniciadas na infância, compreendendo o mundo de modo mais integrado em virtude de ter desenvolvido o pensamento abstracto e o raciocínio hipotético-dedutivo e, que mobilizando os seus recursos físicos e mentais, consiga atuar em conformidade com as expectativas sociais (Holloway, Holloway, & Witte, 2010).

Todavia, é reconhecido o escasso consenso entre os investigadores psicossociais (e.g. Erikson, 1959, citado por Holloway et al., 2010) acerca dos limites etários da adultez, considerando a maioria que o Desenvolvimento ocorre por estádios e não em função da idade cronológica (Schlossberg, 2011). A idade cronológica pode ser utilizada como um indicador da maturação física e psicológica, mas não traduz a real maturidade dos indivíduos (Schlossberg, 2011). Mais consensual parece ser a divisão da fase adulta em duas etapas: a adultez juvenil e a adultez propriamente dita. A sequencialidade das duas etapas decorre da constatação dos autores das Teorias Psicossociais do Desenvolvimento Humano (e.g. Erikson, 1959; Levinson, 1978; Loevinger, 1966; Pearlin, 1980; Riege, 1975, citados por Holloway et al., 2010) acerca da ocorrência de determinados acontecimentos que, a partir de uma dada faixa etária, são comuns à maioria das pessoas e tendem a provocar alterações significativas nas suas condições sociais e uma consequente adaptação dos comportamentos. Para os modelos psicossociais, esses acontecimentos são reconhecidos como "tarefas desenvolvimentais", podendo ter a sua origem na combinação entre três fatores: o desenvolvimento biológico, a pressão cultural da sociedade e os desejos, valores e aspirações pessoais que constituem a personalidade em desenvolvimento do indivíduo (Havighurst, 1972).

De acordo com Havighurst (1972), a adultez juvenil caracteriza-se, sobretudo, pelas seguintes tarefas desenvolvimentais: estabelecimento de relações de intimidade (com um parceiro sexual, ou não; estas relações são reveladas através da capacidade de cada pessoa para confiar na outra, sem pôr em causa a perda da identidade pessoal); iniciação do percurso profissional

(conquista de um lugar no contexto laboral e obtenção de independência financeira); conquista da independência económica e emocional em relação à família de origem (por norma, esta tarefa revela-se pela emancipação residencial em relação à família de origem); início da parentalidade (com o nascimento do primeiro filho, cada pessoa é confrontada com a tarefa de se responsabilizar pela satisfação das necessidades físicas e emocionais da criança, aprendendo também a adaptar as suas rotinas quotidianas em função das exigências do crescimento do filho). A consolidação do percurso profissional, a aceitação das mudanças inerentes ao envelhecimento, a reavaliação dos relacionamentos de intimidade, a adaptação à mudança no modo de relacionamento com os filhos (educar, atingir a igualdade, integrar novos elementos) e com os pais (inversão do papel de cuidador e lidar com a morte), já serão tarefas desenvolvimentais típicas da fase adulta (Havighurst, 1972).

Todavia, não obstante o reconhecimento de um padrão de tarefas desenvolvimentais típicas da Adultez, Arnett (2000) alerta para o adiamento da realização dessas tarefas pelos indivíduos das sociedades industrializadas. Na perspetiva do autor, os países economicamente mais desenvolvidos têm experienciado um conjunto de mudanças sociais que estão a reconfigurar não apenas a transição para a fase adulta, como também os papéis sociais de adulto por parte dos jovens (Arnett, 2000). Concretamente, a melhoria generalizada das condições de vida e a consequente modificação dos padrões culturais desses países têm fomentado a transformação das expectativas em relação à fase adulta, esperando-se que o futuro adulto trabalhe e constitua família, mas sem reproduzir necessariamente o modelo das gerações anteriores (Arnett, 2000).

Na sequência do trabalho de Arnett, Andrade (2010) analisou os acontecimentos sociais que têm contribuído para a reconfiguração do estatuto de adulto, concluindo que as mudanças no mercado de trabalho têm estimulado os jovens – e as suas famílias – a investirem mais e de modo mais prolongado na formação escolar. A competitividade laboral desenvolveu a expectativa de que somente os indivíduos mais bem preparados (do ponto de

vista psicológico, social e tecnológico) poderiam ser bem-sucedidos no atual mercado de emprego. Consequentemente, os jovens vêem-se confrontados com a necessidade de investir na sua formação, visando a aquisição futura de uma profissão que lhes garanta a autonomia económica (Andrade, 2010). Em termos sociais, esta situação implica desde logo uma consequência, não necessariamente negativa: a entrada tardia dos jovens no mercado de emprego. A formação é socialmente encarada como uma atividade a "tempo inteiro", permitindo à sociedade desenvolver cidadãos "de excelência", ao mesmo tempo que "ganha" alguma margem de manobra para lidar com os recursos humanos excedentários. O problema que se verifica é que, mesmo terminando tardiamente a sua formação, as pessoas dificilmente acedem ao mercado laboral, adiando por tempo indeterminado a transição para a vida adulta (Andrade, 2010).

De acordo com Arnett (2000), o atraso na transição para a Adultez tem implicações significativas no domínio psicológico: as tarefas desenvolvimentais perdem o seu carácter normativo, possibilitando, por um lado, uma maior liberdade de funcionamento individual, e, por outro lado, suscitando alguma confusão identitária face à difusão de referências sociais. Sem uma representação socialmente partilhada do estatuto de adulto, os jovens – que já não se definem como adolescentes, mas também não se reconhecem como adultos – experienciam ambiguidade no que diz respeito à sua própria identidade (Arnett, 2000). Arnett identifica este período da vida humana como mais um estádio de desenvolvimento: a Adultez Emergente.

Trata-se de um de estádio não universal, uma vez que se verifica sobretudo nas sociedades industrializadas e reporta-se, tendencialmente, a um conjunto de jovens urbanos, de classe média e/ou média alta, a frequentar, ou que já frequentaram, o ensino superior e que permanecem na residência familiar, não obstante o facto de já exercerem uma atividade profissional (Arnett, 2000). Sucedendo à Adolescência e antecedendo a Adultez Juvenil, a Adultez Emergente caracteriza-se desde logo por corresponder a uma fase de exploração individual da identidade em relação aos domínios profissional e familiar. Se, na adolescência, o indivíduo investiu na construção da sua

identidade, através da exploração de papéis, na Adultez Emergente irá ensaiar opções que lhe permitirão construir um projeto de vida adulta (Andrade, 2010). Esse ensaio implica um envolvimento comprometido com as opções consideradas, possibilitando o exercício dos papéis sociais de adulto. Por outro lado, o investimento na exploração da sua identidade também fomenta o desenvolvimento da capacidade de "autocentração", revelada através das reflexões profundas e autónomas que o jovem efetua acerca das opções com as quais se confronta. De acordo com Arnett (2000, p. 475), esta reflexão "é um pressuposto para o desenvolvimento da autonomia que caracteriza a fase adulta".

Por conseguinte, a Adultez Emergente distingue-se da Adolescência e da Adultez Juvenil por apresentar características próprias do ponto de vista psicossocial (Arnett, 2000). A perspetiva teórica de Arnett fornece, assim, um contributo significativo para a compreensão do impacto psicológico das mudanças sociais, muito embora se possa considerar que essas mudanças não têm só afetado os jovens, como também aqueles que detinham o estatuto tradicional de adulto. Como já referido, são cada vez menos as pessoas que alcançam e mantêm a estabilidade profissional, financeira e familiar que, outrora, definia o estatuto de adulto. Nesse sentido, não será abusivo ampliar os pressupostos teóricos de Arnett aos indivíduos adultos das sociedades industrializadas, reconhecendo que o seu estatuto social atual é tendencialmente difuso, podendo a perceção de tal ambiguidade implicar também a difusão identitária.

Contudo, não obstante os contributos de Arnett, a abordagem do autor não é clarificadora no que concerne às implicações psicossociais da não-passagem pela Adultez Emergente por jovens que, dadas as suas circunstâncias pessoais e sociais, vêem-se confrontados pela necessidade de autossubsistirem. Se as mudanças sociais se configuram como fatores de risco para os jovens em transição para a vida adulta, como poderão jovens institucionalizados, tendencialmente vulneráveis, responder de forma eficaz aos desafios de se ser adulto na atualidade?

3.2. O Apartamento de Autonomização e a preparação para a vida adulta

À semelhança de programas internacionais (e.g., "The Chafee Foster Care Independence Programme", 1999, citado por Larimore, 2012; "Programa Umbrella", 2005, citado por Del Valle & Arteaga, 2009), o Apartamento de Autonomização – enquanto resposta social – assume a finalidade de preparar jovens em acolhimento institucional para a vida adulta. De um modo geral, a utilização da expressão "vida adulta" é empregue como sinónimo de "vida independente" (e.g. Larimore, 2012), deixando implícita a ideia de que o estatuto de adulto continua a ser definido pela capacidade de pensar, sentir, tomar decisões e agir por si próprio (Steinberg & Silverberg, 1986). E, de modo idêntico a programas desenvolvidos noutros países, o Apartamento de Autonomização focaliza-se na promoção de dimensões que se supõem primordiais para garantir a subsistência dos jovens após o término das respetivas medidas de promoção e proteção (Stein, 2006): qualificação escolar e profissional, redes de suporte, gestão e organização doméstica e cuidados de saúde.

A pertinência de cada uma das dimensões citadas é apoiada por diversos estudos científicos sobre a transição do contexto institucional para uma existência independente. A título de exemplo, Biehal e Wade (1996) verificaram que os jovens ex-residentes de instituições de acolhimento com qualificações escolares e/ou profissionais superiores tendiam a ser mais bem-sucedidos na transição para a vida adulta, uma vez que obtinham uma colocação profissional em menos tempo que os seus pares com qualificações escolares e/ou profissionais inferiores. Por sua vez, Cook (1994) constatou que o treino de competências de gestão doméstica e financeira também beneficia os jovens que se preparam para viver de modo independente após a desinstitucionalização. Já Leandro, Alvarez, Cordeiro, Carvalho e César (2006)

consideram essencial a inclusão comunitária dos jovens durante a institucionalização para que, no momento da saída, possam auferir de suporte por parte da comunidade envolvente. Leandro e colegas (2006) sugerem que os jovens participem em atividades externas ao contexto institucional, contactando com a realidade exterior, no sentido de se integrarem com a comunidade.

Todavia, não obstante o trabalho desenvolvido no âmbito de programas institucionais de preparação para a vida adulta, alguns estudos de avaliação (e.g., Berzin, 2008; Courtney, Piliavin, Grogan-Kaylor, & Nesmith, 2001; Scannapieco, Connell-Carrick, & Painter, 2007) evidenciam um impacto diminuto de tais programas na capacidade dos jovens para subsistirem por si próprios após a desinstitucionalização. De acordo com os estudos supracitados, um elevado número de jovens não estava adequadamente preparado a nível educativo, profissional, financeiro e emocional para viver por sua conta. Outros estudos são mais específicos no que diz respeito à reduzida eficácia dos programas institucionais de preparação para a vida adulta, apontando alguns fatores explicativos.

No estudo efetuado por Freundlich e colegas (2007), jovens que permaneceram institucionalizados até ao limite etário máximo da prorrogação de MPP (21 anos) mencionaram a escassa participação na definição dos próprios projetos de vida como um dos fatores explicativos do insucesso dos programas de preparação para a vida adulta. Curiosamente, este facto foi igualmente reconhecido e justificado, no mesmo estudo, por profissionais que trabalham em instituições de acolhimento, considerando que a perceção geral dos jovens residentes é que não são devidamente escutados pelos técnicos que os acompanham. De acordo com os profissionais participantes no estudo, o facto de muitas instituições de acolhimento manterem o preconceito de que os técnicos é que sabem o que é melhor para os jovens, decidindo por eles, fomenta a perceção dos residentes de que não será útil envidar esforços para assumirem o protagonismo dos seus percursos de vida (Freudlich et al., 2007). Tal perceção acabará por desalentar os jovens de participarem ativamente na construção dos seus projetos, porque entendem-nos como outorgados por

outrem, uma vez que a sua opinião não foi considerada e foi-lhes negada a possibilidade de fazer escolhas (Freudlich et al., 2007).

A aparente desvalorização institucional face às opiniões dos jovens residentes é um tema recorrente na literatura científica. Em 2001, um estudo desenvolvido pela "Youth Advocacy Center" (Freudlich et al., 2007) revelou que as idiossincrasias e as necessidades individuais dos jovens não eram devidamente consideradas pelas instituições de acolhimento norte-americanas. Em sentido idêntico e a nível nacional, Martins (2005) e Leandro e colegas (2006), sem se referirem especificamente ao Apartamento de Autonomização, alertaram para os riscos da permanente vivência em grupo em contexto institucional. Na opinião dos autores, a vivência quotidiana em grupo tende a diluir a pessoalidade de cada jovem, não favorecendo a expressão das suas idiossincrasias e a concretização de necessidades específicas, nomeadamente a necessidade de Autonomia (Leandro et al., 2006). A fim de ultrapassar tal constrangimento, Leandro e colegas (2006) incentivam os profissionais a privilegiar intervenções individuais, no sentido de oferecer aos jovens um espaço próprio no qual cada um possa expressar opiniões e sugestões sobre a vida institucional e participar na definição do respetivo projeto de vida, fazendo escolhas e tomando decisões. De acordo com os autores (Leandro et al., 2006), o desenvolvimento integral em contexto institucional deve ter por princípio a condição dos jovens, na perspetiva de lhe serem proporcionados desafios adequados à sua individualidade.

Ainda no estudo de Freudlich e colegas (2007), os profissionais que trabalham em instituições de acolhimento referiram que muitos dos programas dedicados à Autonomização de jovens institucionalizados falham o seu propósito por se centrarem quase exclusivamente na educação escolar. Não obstante o reconhecimento das potencialidades do ensino curricular formal, os profissionais que participaram neste estudo consideraram a educação escolar insuficiente para preparar os jovens para a realidade da vida adulta (Freudlich et al., 2007). Ainda relativamente à dimensão escolar/formativa, alguns estudos nacionais (e.g., Santos, 2009) constatam que jovens institucionalizados tendem a apresentar níveis de qualificação

inferiores quando comparados com jovens não institucionalizados. Santos (2009) concluiu que o sucesso escolar e formativo das crianças e jovens institucionalizados é afetado por constrangimentos relativos não apenas aos jovens, como também às próprias instituições de acolhimento e de ensino. O reduzido nível motivacional face à escola, evidenciado por muitas crianças e jovens em situação de acolhimento institucional, decorre não apenas das respetivas dificuldades de aprendizagem (consequentes da história de vida dos jovens), mas também: da incompreensão revelada pelos professores perante os problemas emocionais, comportamentais e de identidade de muitos jovens; da desvalorização das aprendizagens escolares pelos familiares (quando existe contacto entre as crianças e jovens e as respetivas famílias); e da ausência de acompanhamento no estudo por parte dos prestadores de cuidados institucionais (Santos, 2009). Na opinião da autora, este conjunto de constrangimentos justifica o insucesso escolar e formativo dos residentes de instituições de acolhimento (Santos, 2009), obstaculizando, posteriormente, a respetiva autonomização.

No que concerne à promoção de redes de suporte, Biehal e Wade (1996) apuraram que muitos programas de intervenção, dirigidos a jovens em transição para a idade adulta, subestimam as necessidades de relacionamento dos residentes, sobretudo com as respetivas famílias de origem. A permanência de uma ideologia antifamília entre alguns profissionais que trabalham em instituições de acolhimento (Berridge & Cleaver, 1987, citado por Palmer, 1996) e o mito de um novo começo para os jovens institucionalizados (George, 1970, citado por Palmer, 1996) promovem a exclusão das famílias ao longo do processo de acolhimento, ignorando o impacto dessa separação no desenvolvimento e funcionamento psicossocial dos jovens (Palmer, 1996). À luz da Teoria da Vinculação (Bowlby, 1988), as experiências familiares precoces têm um efeito significativo na capacidade das pessoas para investirem em relações emocionalmente próximas. Se essas experiências são marcadas pela negligência e pela insensibilidade parental, as pessoas tendem a experienciar sentimentos de rejeição e de abandono, desenvolvendo padrões de vinculação insegura (Bowlby, 1988). De acordo com

Pinhel, Torres e Maia (2009), esse risco é agravado quando crianças e jovens são institucionalizados, na medida em que ao serem afastadas das suas figuras significativas, experienciam um elevado nível de ansiedade que obstaculiza o relacionamento com os cuidadores institucionais, compromete o sucesso do acolhimento e reforça o padrão de vinculação inseguro. Pelo contrário, a manutenção das interações entre pais e filhos contribui para a redução dos sentimentos de rejeição, de isolamento e de "desenraizamento" gerados pelo processo de institucionalização (Garfat, 1990, citado por Modlin, 2003), facilitando a construção da identidade dos jovens através da integração das experiências de vida nas suas trajetórias desenvolvimentais (Maluccio, Fein, & Olmstead, 1986, citados por Scott et al., 2005). Pelos motivos expostos, muitos autores (e.g., Martins, 2005; Modlin, 2003; Palmer, 1996) partilham a ideia de que é fundamental a manutenção dos laços afetivos dos jovens em acolhimento institucional com as famílias de origem, se estas não constituírem um risco para o desenvolvimento dos filhos (Scott et al., 2005).

Relativamente à inclusão comunitária, são mais os autores que incentivam esta prática (e.g., Stein, 2004, citado por Freudlich et al., 2007) do que os estudos existentes a corroborar, ou refutar, a sua pertinência. Tal ausência de dados poderá ser interpretada como um indício de que os jovens em acolhimento institucional estão pouco envolvidos com a sua comunidade, sobretudo se for tido em conta o facto de que as instituições de acolhimento são, tendencialmente, pouco responsivas às necessidades dos jovens.

Constata-se, assim, que, a nível internacional, os programas institucionais de preparação para a vida adulta apresentam lacunas, sendo as principais: a restrição das oportunidades de participação dos jovens na construção dos seus projetos de vida; a desatenção dos cuidadores institucionais face às idiossincrasias e às necessidades individuais de cada jovem; a excessiva focalização dos programas na educação escolar dos residentes; a aparente desvalorização dos contextos familiar e comunitário como potenciais redes de suporte dos jovens após a desinstitucionalização. A nível nacional, não existem ainda investigações sobre o impacto da intervenção realizada nos Apartamentos de Autonomização.

Face ao exposto, não será ilegítimo inferir que as lacunas evidenciadas pelos programas de preparação para a vida adulta decorrem de uma frágil compreensão sobre o desenvolvimento adolescente e a transição para a adultez. Indo um pouco mais além nesta inferência, poder-se-á supor que os agentes responsáveis pela conceção e desenvolvimento de tais programas não terão em conta o principal constructo que marca a transição da Adolescência para a Idade Adulta: a Autonomia. No sentido de esclarecer os contributos do desenvolvimento da Autonomia para o sucesso da transição entre a adolescência e a adultez, o subponto seguinte será dedicado à compreensão desse constructo.

3.3 Autonomia e Autonomização

Uma revisão da literatura científica sobre Autonomia revela uma multiplicidade de abordagens teóricas que tanto compreendem o conceito em termos de aptidão (Steinberg & Silverberg, 1986) como de processo (e.g., Doron & Parot, 2001; Fleming, 2004), além de ser frequentemente tomado como sinónimo de outros constructos, como "independência funcional, auto-regulação, maturidade psicossocial, individuação e auto-determinação" (Noom, Dekovic, & Meeus, 2001, p. 578). Uma vez mais, e como enfatizam Noom e colegas (2001), tal dispersão concetual parece inviabilizar a construção de uma base teórica consistente e suscetível de ser partilhada pelas diversas perspetivas existente em torno do conceito de Autonomia. Só muito recentemente terão começado a surgir abordagens integrativas que, reconhecendo os constrangimentos das abordagens unidimensionais, propõem a Autonomia como um constructo multidimensional (e.g., Beyers, Goossens, Vansant, & Moors, 2003; Noom et al., 2001). Dado o prestígio auferido pelo modelo desenvolvido por Noom e colegas (2001) - uma vez que é frequentemente citado em estudos e investigações científicas -, tentar-se-á

descrevê-lo a fim de proporcionar uma melhor compreensão sobre o conceito de Autonomia.

De acordo com o estudo desenvolvido pelos autores (Noom et al., 2001), a Autonomia é um constructo tridimensional, na medida em que engloba uma dimensão cognitiva (ou atitudinal), uma dimensão emocional e uma dimensão funcional.

A Autonomia Cognitiva é traduzida pela perceção das pessoas relativamente ao que pretendem fazer das suas vidas (Noom et al., 2001). A capacidade de tomar decisões e de determinar objetivos pessoais - baseando-se numa análise de valores de vida e numa avaliação das possibilidades existentes num dado momento – evidencia o desenvolvimento consistente da dimensão cognitiva da Autonomia (Noom et al., 2001). Em contrapartida, pessoas com dificuldade na definição de objetivos pessoais e na antecipação das consequências de um determinado comportamento revelam fragilidades no processo de desenvolvimento da Autonomia Cognitiva (Noom et al., 2001).

A Autonomia Emocional reflete a confiança de uma pessoa nas suas decisões e objetivos pessoais, ao mesmo tempo que demonstra consideração pelos objetivos dos outros (Noom et al., 2001). Será importante assinalar que, originalmente, o conceito de Autonomia Emocional remetia para a ideia da separação emocional entre o sujeito e a respetiva família (Steinberg & Silverberg, 1986). Pressupunha-se que tal processo de separação proporcionaria a formação de perceções mais realistas sobre as figuras parentais, beneficiando o desenvolvimento de uma forma de pensar e de agir independente das influências familiares (Steinberg & Silverberg, 1986). Todavia, a investigação realizada permitiu constatar que a separação emocional, enquanto componente da Autonomia Emocional, surgia relacionada com sentimentos de insegurança em relação aos pais, perceção de rejeição parental, alienação, desconfiança e menor coesão familiar (Frank, Pirsch, & Wright, 1990). Este facto implicou a reconceptualização da Autonomia Emocional, entendendo-se que a valorização das opiniões familiares e a necessidade de aprovação por parte das figuras parentais não traduz absolutamente um défice de Autonomia (Frank et al., 1990). De certo

modo, compreendeu-se que a Autonomia não implica a renúncia aos laços de vinculação. Aliás, como salientam Noom e colegas (2001), a Autonomia e a Vinculação são dois constructos essenciais ao ajustamento psicossocial. No que concerne à dimensão emocional da Autonomia, entendeu-se que ela diz respeito à confiança da pessoa na sua capacidade de decisão e nos seus objetivos pessoais, exercendo um impacto significativo no desenvolvimento do autoconceito e, consequentemente, da personalidade (Spear & Kulbok, 2004).

Por fim, a Autonomia Funcional é compreendida como a capacidade individual de desenvolver estratégias que permitam alcançar os objetivos pessoais (Noom et al., 2001). De um modo geral, este conceito tende a surgir associado à Teoria da Autodeterminação (Deci & Ryan, 1980) que, partindo do estudo da motivação, identificou a Autonomia como uma das três necessidades psicológicas básicas (Ryan & Deci, 2006). De acordo com Ryan e Deci (2006), a necessidade de autonomia expressa o desejo da pessoa sentir que tem vontade própria e experienciar liberdade psicológica durante a realização de uma atividade. Por conseguinte, de acordo com esta perspetiva, a Autonomia Funcional expressa-se através de uma ação autodeterminada (Noom et al., 2001). Porém, como também esclarecem Ryan e Deci (2006),a autodeterminação reflete uma vontade pessoal, independentemente da ausência de pressões ou influências externas sobre um determinado comportamento. Por outras palavras, a pessoa mantém a sua autonomia se a ação motivada por influências externas for realizada de acordo com a sua vontade. Nesse sentido, e citando uma vez mais os contributos de Ryan e Deci (2006), a Autonomia não é determinada pela presença/ausência de influências externas sobre um dado comportamento, mas sim pela vontade de cada pessoa em agir sob influência de variáveis extrínsecas.

Para além de salientar a tridimensionalidade da Autonomia, o estudo desenvolvido por Noom e colegas (2001) também corroborou o pressuposto de que a Autonomia é uma tarefa desenvolvimental iniciada na Adolescência. Os autores verificaram que jovens com idades compreendidas entre os 15 e os 18 anos demonstravam ter níveis mais elevados de autonomia no que respeita às três dimensões quando comparados com jovens com idades compreendidas

entre os 12 e os 14 anos (Noom et al. 2001). Esta constatação parece comprovar que a Autonomia é uma tarefa desenvolvimental a realizar durante a Adolescência.

Compreendidos os contributos de Noom e colegas (2001), não será arriscado afirmar que a Autonomia manifesta-se pela capacidade de pensar, sentir, tomar decisões e agir por si mesmo (Steinberg & Silverberg, 1986), resultando de um processo participado que implica um equilíbrio permanente entre o desejo (e a consequente aquisição) de independência e a manutenção das ligações familiares e sociais (Spear & Kulbok, 2004). Importará salientar que a independência é uma componente da Autonomia e, como tal, não poderão ser considerados conceitos sinónimos: a independência diz respeito à capacidade individual de atuar por si próprio, enquanto a autonomia envolve a manutenção de vínculos à família e aos pares (Spear & Kulbok, 2004).

Assim entendido o conceito de Autonomia, será relativamente fácil apreender a definição de Autonomização que, de acordo com o Dicionário de Língua Portuguesa (2013), significa "ato ou efeito de tornar autónomo".

3.4.O desenvolvimento da Autonomia em contexto institucional

Como se depreenderá da revisão bibliográfica realizada nos subpontos anteriores, o desenvolvimento da Autonomia em contexto institucional não poderá ser promovido através de programas ou de intervenções especificamente vocacionados para preparar os jovens para a vida adulta. A Autonomia é construída ao longo da vida, tendo como ponto de partida a aquisição do pensamento formal por parte do jovem (Piaget, 1990, 1964).

De acordo com Piaget (1990, 1964), o estádio das operações formais marca o início da Adolescência, proporcionando ao jovem um pensamento abstrato e dedutível que lhe confere a possibilidade de avaliar opções, fazer escolhas, ponderar sobre essas mesmas escolhas e considerar futuros papéis sociais,

mudando as representações de si próprio e dos outros. Fleming (2004) acrescenta que é neste contexto de maturidade cognitiva que o adolescente experiencia, pela primeira vez, a necessidade de autonomia, confrontando-se com o desejo de se tornar independente das suas figuras de referência, mas pretendendo, simultaneamente, manter o suporte que elas lhe proporcionam. À luz da perspetiva psicodinâmica, a Autonomia é interdependente da Individuação (Fleming, 2004), contribuindo ambas para a formação da identidade:

> A autonomia é o outro lado da individualização. À medida que a individualização se processa, a autonomia cresce. Isso depende se se olha para aquilo de que o adolescente se afasta (individuando-se) ou para aquilo de que ele se aproxima (ganhando autonomia). Os aspectos do sujeito que se tornarem individuados e autónomos devem ser incorporados na identidade. Então, há uma sequência interdependente entre individualização/autonomia/formação de identidade (Fleming, 2004, p.48).

Por conseguinte, a Autonomia é um constructo desenvolvido individualmente (Fleming, 2004), mas postula relações interpessoais de confiança que concedam a segurança necessária para cada pessoa construir positivamente a sua identidade.

Investigações sobre o acolhimento institucional sugerem que o desenvolvimento da autonomia dos adolescentes residentes é, precisamente, comprometido pela dificuldade dos prestadores de cuidados para estabelecer vínculos com os jovens (Martins, 2005). Na perspetiva de Martins (2005), a profissionalização da prestação de cuidados remete a expressão de afetos e o desenvolvimento de vínculos para uma prioridade secundária, condicionando negativamente o desenvolvimento emocional e psicossocial dos jovens institucionalizados. No mesmo sentido, Mota e Matos (2010) constatam que os aspectos negativos associados à institucionalização tendem a ser minorados através de relações emocionalmente próximas, advogando, por isso, o desenvolvimento de um ambiente institucional compensatório das relações familiares. Para estes autores, é fundamental que os profissionais das instituições de acolhimento exerçam, simultaneamente, um papel de suporte e

de estruturação, investindo afetivamente nas crianças e nos jovens - criando, assim, as condições essenciais para a reorganização dos laços de vinculação – e estimulando a exploração independente, ainda que sob controlo dos próprios profissionais (Mota & Matos, 2010). Os autores pressupõem que o exercício deste duplo papel proporcionará condições potenciadoras do desenvolvimento cognitivo, emocional e social dos jovens, exercendo uma influência positiva sobre a capacidade de adaptação resiliente (Mota & Matos, 2010).

Em sentido idêntico, Mendes e Moslehuddin (2006) chamam a atenção para o facto que de as experiências de vida dos jovens institucionalizados – antes e durante a institucionalização – tendem a torna-los vulneráveis ao desenvolvimento de problemas de saúde mental (e.g., depressão, ansiedade, mal-estar psicológico) que obstaculizam o desenvolvimento da Autonomia. Como referem Mota e Matos (2010), "o acolhimento provoca o confronto com a realidade de negligência e insensibilidade parental" (p. 245), reforçando frequentemente os sentimentos de rejeição e de abandono pela dificuldade no estabelecimento de relações seguras e de confiança com os cuidadores institucionais. A manutenção de modelos internos de vinculação desadequados é suscetível de afetar o desenvolvimento psíquico dos jovens, conduzindo a problemas de saúde mental (Mota & Matos, 2010).

Face ao exposto, Palmer (1996) frisa a necessidade dos prestadores de cuidados desenvolverem uma perspetiva inclusiva no que concerne ao envolvimento das famílias no processo de acolhimento institucional. Como descrito anteriormente, as famílias tendem a ser excluídas do processo de institucionalização das crianças e jovens, seja por iniciativa própria (alguns pais percecionam-se como incompetentes perante o acolhimento dos filhos e evitam o contacto, com receio de prejudicarem as crianças. Outros pais reiteram os comportamentos de rejeição e de negligência em relação aos filhos), seja por restrição dos profissionais, acabando a sua ausência por reforçar os sentimentos de rejeição dos jovens e obstaculizar o sucesso da institucionalização (Palmer, 1996). Este aspeto, no entender de Palmer (1996), inevitavelmente acarreta consequências negativas em termos de promoção do desenvolvimento psicossocial das crianças e dos jovens, uma vez que, sem

conseguirem estabelecer vínculos nos seus contextos imediatos de vida, os residentes tenderão a manter modelos internos de vinculação desadequados. Nesse sentido, a autora incentiva as instituições de acolhimento a desenvolverem práticas inclusivas que minimizem os efeitos negativos da institucionalização (Palmer, 1996).

De certo modo, a perspetiva inclusiva de Palmer (1996) é defendida pela maioria dos estudos revistos que, visando o desenvolvimento da Autonomia com vista a um progressivo ajustamento psicossocial dos jovens institucionalizados, apelam a uma intervenção que promova um ambiente institucional de qualidade. Del Valle e Fuertes Zurita (2000, citados por Álvarez-Baz, 2009) enunciam os princípios fundamentais para a promoção desse ambiente: respeito pela individualidade da criança e do jovem; respeito pelos direitos da criança/jovem e da sua família; apoio às famílias; resposta atempada às necessidades básicas dos residentes (e.g., cuidados de saúde, segurança, afeto); escolarização e alternativas educativas; integração social; apoio à autonomia; respeito pelo direito da criança/jovem à participação na construção dos seus projetos de vida. Um contexto institucional promotor de um ambiente norteado por estes princípios salvaguardará o processo de construção de Autonomia dos seus residentes, proporcionando condições para que os jovens desenvolvam a capacidade de resiliência. Somente através da resiliência os jovens institucionalizados serão capazes de transitar de forma bem-sucedida para a vida adulta (Dainig & DePanfilis, 2007).

4. DESENHO DO PROJETO "TORNAR-SE ADULTO NA CASA 5" E AVALIAÇÃO DE ENTRADA

Ainda que os problemas e necessidades, oportunidades e constrangimentos de um determinado contexto social estejam sujeitos a alterações constantes (Stufflebeam & Shinkfield, 1995), a Avaliação de Contexto constitui o ponto de partida para o delineamento do Desenho do Projeto. Como referem Cembranos e colegas (2001), a transformação intencional de uma dada realidade exige a planificação de ações que se conjeturam como necessárias para a concretização das mudanças desejadas. O Desenho do Projeto corresponde, assim, a um momento de procura de respostas alternativas aos problemas habituais, implicando ao máximo os participantes do projeto, de modo a torná-los protagonistas do processo de mudança.

Todavia, pretende-se que as soluções previstas - além de coerentes com as necessidades avaliadas - sejam exequíveis em função dos recursos disponíveis. De acordo com Stufflebeam e Shinkfield (1995), não raras vezes surgem soluções de qualidade que não são concretizáveis, devido à ausência de recursos humanos e/ou materiais. No sentido de ultrapassar tal constrangimento, os autores (Stufflebeam & Shinkfield, 1995) propõem a Avaliação de Entrada para ajudar os participantes a estimar a exequibilidade e coerência de uma planificação, assumindo como critérios, não apenas a resposta às necessidades priorizadas, como também a disponibilidade dos recursos, as oportunidades e os constrangimentos do meio, e os custos. Por outras palavras, à luz do Modelo C.I.P.P., o Desenho do Projeto deverá constituir-se como objeto de uma avaliação que oriente os participantes para a escolha de estratégias viáveis para a satisfação das necessidades consideradas no contexto de partida.

4.1.Desenho do Projeto "Tornar-se Adulto na Casa 5"

Os participantes foram unânimes ao considerar que a finalidade do projeto deveria traduzir a intenção de todos em participar na construção de condições que, ao beneficiarem o desenvolvimento da autonomia dos jovens, promoveriam a transição bem-sucedida para a vida adulta após o término da medida de promoção e proteção. Nesse sentido, foi definida como finalidade: **Promover uma autonomia plena dos jovens da Casa 5, com vista à transição bem-sucedida para a vida adulta após o término da medida de promoção e proteção**.

Contudo, não obstante a formulação de uma finalidade comum, considerou-se pertinente o desenvolvimento de dois subprojectos distintos, com objetivos gerais próprios. Sendo a Autonomia uma tarefa desenvolvimental que cada pessoa realiza a partir do período adolescente (Fleming, 2004), o seu processo de promoção exige um planeamento específico, baseado na individualidade e nas necessidades de cada jovem. Por conseguinte, não poderia ser desenvolvido um único projeto que respondesse em simultâneo às necessidades do Manuel e do Alexandre: cada jovem deveria implicar-se no desenvolvimento de planos de ação diferenciados a fim de concretizar as suas necessidades específicas e promover a sua autonomia. Nesse sentido, foram planificados dois subprojectos, cujos objetivos gerais foram definidos com a intenção de responder às necessidades avaliadas por cada jovem. Recorde-se que, na sequência da recusa dos pais do António em participar projeto, o jovem optou por não dar continuidade à sua participação.

4.2.Subprojecto"Compreender o passado, viver o presente, sonhar com o futuro"

O primeiro subprojecto visava responder às necessidades avaliadas pelo Alexandre, que escolheu o título "Compreender o Passado, Viver o Presente,

sonhar com o Futuro" após a construção do respetivo plano: "Acho que este título reflete a minha procura em compreender o que se passou na minha vida, a vontade de me sentir bem agora e de ser feliz no futuro" (Apêndice O, p. 230).

Contudo, antes mesmo de procedermos ao delineamento do plano, considerámos profícuo priorizar as necessidades avaliadas em função das expectativas de êxito do jovem e da disponibilidade imediata de recursos. Após um período de análise e de reflexão, decidimos que a planificação seria iniciada com a formulação de objetivos que, sendo mais facilmente concretizáveis, fomentariam a motivação do Alexandre para a resolução progressiva dos seus problemas.

Nesse sentido, considerámos prioritária a definição de um objetivo geral suscetível de orientar a procura de uma resposta à necessidade do jovem de se manter ocupado durante o período de espera pelo estágio profissional: "Desenvolver um projeto de ocupação dos tempos livres". Considerámos ainda que a concretização de tal objetivo geral implicaria como objetivo específico "Selecionar e realizar uma atividade que o mantenha ocupado na Casa 5", definindo como estratégias as conversas intencionais, a planificação de ações e a negociação. Relativamente à ação a desenvolver, o título proposto pelo Alexandre foi "Fazer o que eu gosto" e a sua planificação consta em Apêndice (Apêndice O)

De seguida, ponderámos a formulação de objetivos que respondessem à necessidade do jovem de conversar e de ser escutado relativamente às suas experiências familiares e institucionais. Identificado o Educador Social como o recurso mais significativo à disposição do jovem, considerámos relevante envolver o gestor de caso na definição de objetivos que proporcionassem uma resposta à necessidade avaliada pelo jovem.

Ciente da fragilidade emocional do Alexandre e das necessidades por ele avaliadas, o Educador Social reconheceu a importância de criar condições relacionais facilitadoras do desenvolvimento emocional do jovem. Constatou-se que, de alguma forma, a intenção do profissional ia ao encontro do conceito

de relação de ajuda, tal como é definido por Nunes (1999, citado por Nogueira, 2006)

> estabelecer uma relação de ajuda não significa dar soluções ou indicar estratégias já elaboradas por parte do técnico. Significa, sim, criar condições relacionais que permitam ao Outro (o que pede) descobrir o caminho que, em sintonia com a sua subjetividade, lhe permite ser criativo e coerente nas soluções que descobre para ultrapassar as dificuldades ou os problemas. Este processo de autodescoberta dos seus próprios recursos leva-o a adquirir mais confiança, a ser mais autónomo e, consequentemente, mais responsável (p. 42).

Nesse sentido, definimos como objetivo geral "Desenvolver uma relação de ajuda". Em termos de objetivos específicos, o Alexandre considerou que seria relevante "Partilhar pensamentos e sentimentos sobre as suas experiências no contexto familiar e no contexto institucional com o Educador Social". Por sua vez, o técnico propôs-se "Construir uma relação de confiança com o Alexandre", elegendo os encontros individuais como estratégia privilegiada para a concretização desse objetivo específico. Aliás, o próprio jovem referiu que somente através de encontros individuais conseguiria expressar o que pensava e o que sentia. No que concerne às ações, o jovem e o gestor de caso consideraram a pertinência de desenvolver uma ação, que intitularam de "Construir confiança".

Relativamente à necessidade de compreender a institucionalização no seu percurso de vida, inferimos que, através do objetivo geral de "Promover a integração do acolhimento institucional do Alexandre na sua trajetória desenvolvimental", o jovem obteria a resposta desejada (Apêndice O). Posteriormente, pensámos que a concretização de tal objetivo implicaria uma análise e reflexão das razões que motivaram e prolongaram a institucionalização do jovem, sendo necessário, primeiramente, conhecer essas razões. Assim sendo, formulámos como objetivos específicos: "Explorar as razões que motivaram a sua institucionalização e o prolongamento da Medida de Promoção e Proteção" e "Refletir sobre as razões que motivaram a sua institucionalização e o prolongamento da Medida de Promoção e Proteção". Como estratégias para a concretização dos objetivos definidos, o jovem indicou

o diálogo com a mãe como o meio mais adequado para identificar os motivos justificativos da sua institucionalização, e reconheceu a relevância das conversas intencionais com a equipa técnica para o ajudarem a refletir sobre as explicações obtidas através da mãe. Quanto à ação a desenvolver, o Alexandre designou-a "Preciso saber", recorrendo a uma expressão vulgarmente utilizada por si quando se referia aos motivos da sua institucionalização.

Por fim, atendendo ao facto de que a ocorrência permanente de conflitos no ambiente familiar era um problema também confirmado pela D. Rosa, apelámos à participação da mãe do Alexandre para procurar respostas às duas últimas necessidades avaliadas pelo filho: melhorar a relação com a mãe e viver num contexto familiar tranquilo. Definimos como objetivo geral "Promover uma dinâmica favorável à redução da conflituosidade entre os elementos do agregado familiar".

Reconhecendo, em parte, a veracidade das afirmações da mãe sobre o facto de alguns dos seus comportamentos gerarem conflitos entre ambos, o Alexandre considerou pertinente a definição de um objetivo específico que traduzissem a sua intenção de diminuir a ocorrência de tais comportamentos: "Regular as minhas emoções, de modo a controlar os comportamentos que provocam a ocorrência de conflitos com a mãe". Ao refletirmos sobre a eventual associação de alguns comportamentos do Alexandre com a sua experiência emocional, passada e presente, no contexto familiar, o jovem considerou pertinente o treino de estratégias de regulação emocional. Adequando a linguagem ao nível de compreensão do Alexandre, foi-lhe explicado que a regulação emocional consiste num processo que permite que cada pessoa seja capaz de lidar adaptativamente com os estados emocionais que experiencia numa dada situação, ajustando o seu comportamento em função das circunstâncias. De notar que, na perspetiva de Gross (1998), a regulação emocional corresponde a um conjunto de processos através dos quais a pessoa altera as emoções que experiencia, no momento da sua ocorrência e a sua expressão, no sentido de as tornar congruente com a situação presente e adaptadas às suas próprias necessidades.

Por sua vez, a D. Rosa ponderou a importância de compreender os problemas de saúde mental dos filhos a fim de adequar os seus comportamentos em relação a eles. Deste modo, sugeriu como objetivos específicos "Compreender os comportamentos dos filhos como sintomas dos respetivos problemas de saúde mental" e "Evitar a ocorrência de conflitos com os filhos Alexandre e Sofia", considerando a pertinência da reflexão e do treino de estratégias de regulação emocional como os meios para alcançar os objetivos formulados. Será necessário esclarecer que o treino de estratégias de regulação emocional foi também proposto à D. Rosa, dada a dificuldade manifestada pela própria em atuar de forma emocionalmente adaptada perante determinados comportamentos do Alexandre e da Sofia.

Perante a complementaridade dos objetivos específicos do Alexandre e da D. Rosa, considerámos pertinente o desenvolvimento de uma ação comum: "Vou tentar".

O desenho do subprojecto "Compreender o Passado, viver o Presente, sonhar com o Futuro" e a respetiva calendarização encontram-se em apêndice (Apêndice O).

4.3. Subprojecto "Pensar o futuro"

Dada a inviabilidade de, através de um PEIS, responder à necessidade de ajudar a mãe a superar a situação de carência económica, o Manuel considerou pertinente dedicar-se à procura de uma resposta para a segunda necessidade avaliada: "Ser ajudado a refletir sobre a melhor decisão a tomar relativamente ao percurso formativo". Nesse sentido, propôs como título do subprojecto "Pensar o futuro", justificando a sua proposta: "Apesar da minha vontade em desistir do curso, eu sei que ela terá consequências para o meu futuro e é sobre isso que eu preciso de pensar" (Apêndice P, p. 235).

O subprojecto implicou a participação do jovem e do Educador Social que, em conjunto, definiram como objetivo geral "Orientar o Manuel no processo

de tomada de decisão relativamente à continuidade do seu percurso formativo".

No que concerne aos objetivos específicos, o Manuel optou por formulá-los de modo independente, sem a ingerência do Educador Social: "Expressar ao Educador Social a necessidade de ser ajudado a tomar uma decisão relativamente à continuidade do seu percurso formativo" e "Participar nas ações planeadas pelo Educador Social, no sentido de tomar uma decisão segura e consciente". Atendendo ao receio do Manuel de tomar uma decisão outorgada, considerámos fundamental a sua participação nas eventuais ações a desenvolver pelo Educador Social com a intenção de o ajudar a satisfazer a necessidade avaliada. Porém, como foi reconhecido pelo próprio jovem, a sua participação estaria sempre condicionada pelo grau de confiança estabelecido entre si e o educador, pelo que seria essencial o desenvolvimento de uma relação de confiança entre ambos. Acabámos por concordar que a concretização do primeiro objetivo específico poderia contribuir para a construção de uma relação de confiança entre o Manuel e o Educador Social, no sentido em que, ao dirigir um pedido de ajuda, o jovem indiciaria a sua vontade de confiar no técnico.

Com o Educador Social refletiu-se sobre a pertinência de formular um objetivo específico que expressasse a sua intenção de compreender a situação-problema experienciada pelo Manuel. De acordo com o técnico, há muito que o jovem manifestava vontade de interromper o respetivo percurso formativo, pelo que seria pertinente tentar compreender as razões que motivavam o Manuel a ponderar tal decisão. Nesse sentido, foi formulado como objetivo específico "Compreender o problema que motiva o pedido de ajuda formulado pelo Manuel". Contudo, entendendo que a compreensão, por si só, é insuficiente para promover a resolução do problema exposto pelo jovem, o Educador ponderou o planeamento de uma intervenção que se constituísse como uma resposta à necessidade do Manuel. Nesse sentido, foi definido como objetivo específico "Promover condições que permitam ao Manuel explorar o seu problema e reconstruir o significado pessoal atribuído à situação vivenciada, favorecendo, assim, a tomada de decisão".

Relativamente às estratégias e ações a desenvolver para concretizar os objetivos específicos, o Manuel concordou com a proposta do Educador de realizarem uma ação intitulada "Orienta-te", mobilizando como estratégias as conversas intencionais, a indagação, a reflexão e a relação de ajuda.

O desenho do subprojecto "Pensar o futuro" e a respetiva calendarização encontram-se em apêndice (Apêndice P).

4.4.Avaliação de Entrada

Sendo o processo de avaliação inerente a cada uma das etapas metodológicas de um projeto de educação e intervenção social, a Avaliação de Entrada foi sendo realizada no decorrer do Desenho do Projeto. Contudo, concluída a construção dos dois subprojectos, entendeu-se ser pertinente incentivar os participantes a avaliar todos os elementos contemplados numa planificação, desde a finalidade até às ações, assumindo como critérios de avaliação a coerência, a exequibilidade e a viabilidade.

No que concerne à finalidade do projeto, considerámos que ela era coerente com a Avaliação do Contexto, no sentido em que traduzia a intenção de responder às necessidades e de resolver os problemas que condicionavam o desenvolvimento da autonomia de ambos os jovens, visando capacitá-los para os desafios da vida adulta após o término das respetivas MPP.

Relativamente aos objetivos, não se poderá deixar de referenciar a dificuldade experienciada por todos os participantes na formulação de ambos os níveis de extensão. No caso dos jovens e da D. Rosa, foi percetível alguma dificuldade na expressão concreta das mudanças desejadas, tornando-se necessário realizar com eles um trabalho de esclarecimento para apreender aquilo que efetivamente pretendiam. Por sua vez, os profissionais da equipa técnica tendiam a divergir na abordagem concetual das transformações desejadas, tendo esse diferendo também exigido um trabalho coletivo de esclarecimento de conceitos para que os objetivos a formular traduzissem integralmente as pretensões da equipa.

No que diz respeito às estratégias e ações, estas foram também selecionadas com os participantes tendo em conta os recursos disponíveis, a adequação aos objetivos específicos e a motivação das pessoas para as concretizar. Não foram escolhidas estratégias ou ações relativamente às quais os participantes não se sentissem confortáveis para as realizar.

Em termos de planificação das ações, estas foram definidas em função da disponibilidade dos participantes, tendo sido eles a propor os momentos de realização. Contudo, procurámos proporcionar à calendarização um carácter flexível, no sentido de ultrapassar constrangimentos não previstos.

A Avaliação de Entrada foi concluída com a definição dos indicadores de avaliação que, no momento da Avaliação do Produto, permitiram verificar se os objetivos tinham sido concretizados com sucesso. Os quadros 1 e 2, a seguir apresentados, evidenciam os Indicadores de Avaliação construídos com os participantes dos dois subprojectos.

Quadro 1. Indicadores de Avaliação do Subprojecto "Compreender o Passado, viver o Presente, sonhar com o Futuro"

Objetivos Específicos	Indicadores
Alexandre	
Definir estratégias para realizar uma atividade que o mantenha ocupado na Casa 5	Planificação e execução de uma atividade que, correspondendo aos seus interesses, lhe permita manter-se ocupado na Casa 5.
Partilhar pensamentos e sentimentos sobre as suas experiências no contexto familiar e no contexto institucional com o Educador Social.	Iniciativa do jovem para procurar o Educador Social para conversar.
Explorar as razões que motivaram a sua institucionalização e o prolongamento da Medida de Promoção e Proteção	Iniciativa do jovem para procurar a mãe para a indagar sobre os motivos da sua institucionalização; identificação dos motivos.
Refletir sobre as razões que motivaram a sua institucionalização e o prolongamento da Medida de Promoção e Proteção.	Interpretação pessoal das razões subjacentes à sua institucionalização; desculpabilização da mãe pelo prolongamento da medida de promoção e proteção.
Reconhecer alguns dos seus comportamentos como sucetíveis de desagradar a mãe e de gerar conflitos com ela.	Identificação dos comportamentos que tendem a gerar conflitos entre si e a mãe.
Regular as suas emoções, de modo a controlar os comportamentos que provocam a ocorrência de conflitos entre si e a mãe.	Diminuição da frequência dos comportamentos tendencialmente geradores de conflitos entre si e a mãe.

D. Rosa	
Compreender alguns comportamentos do Alexandre e da Sofia como sintomas dos respetivos problemas de saúde mental.	Inibição da expressão de estereótipos e preconceitos em relação a determinados comportamentos dos filhos.
Evitar a ocorrência de conflitos com os filhos Alexandre e Sofia.	Diminuição da frequência de comportamentos impulsivos e/ou agressivos perante determinados comportamentos dos filhos Alexandre e Sofia.
Educador Social	
Construir uma relação de confiança com o Alexandre.	Manifestação de disponibilidade para conversar com o Alexandre; evidenciação de uma compreensão empática e de aceitação positiva incondicional do jovem e dos assuntos por ele mencionados.

Quadro 2. Indicadores de Avaliação do Subprojecto "Pensar o futuro"

Objetivos Específicos	Indicadores
Manuel	
Expressar ao Educador Social a necessidade de ser ajudado a tomar uma decisão relativamente à continuidade do seu percurso formativo.	Iniciativa de dialogar com o Educador Social sobre os motivos que o levam a ponderar desistir da formação e as razões que o mantêm a frequentar o curso.
Participar nas ações planeadas pelo Educador Social, no sentido de tomar uma decisão segura e consciente.	Realização investida das actividades propostas pelo Educador Social.
Educador Social	
Compreender o problema que motiva o pedido de ajuda formulado pelo Manuel.	Diálogo exploratório com o Manuel sobre os motivos subjacentes à indecisão do jovem relativamente à continuidade do percurso formativo; inibição da expressão de juízos de valor sobre o jovem e sobre o problema por ele experienciado.
Promover condições que permitam ao Manuel explorar o seu problema e reconstruir o significado pessoal atribuído à situação vivenciada, favorecendo, assim, a tomada de decisão.	Desenvolvimento de uma relação de confiança com o Manuel; planificação e desenvolvimento de ações orientadas para ajudar o Manuel a tomar uma decisão refletida.

5. DESENVOLVIMENTO DO PROJETO "TORNAR-SE ADULTO NA CASA 5" E AVALIAÇÃO DE PROCESSO

O delineamento cada vez mais consistente do Desenho do Projeto assinala o progresso para a etapa metodológica de Desenvolvimento, a qual corresponde a uma etapa de efetivação do plano construído a partir da Avaliação do Contexto (Cembranos et al., 2001). Mas ainda que, à partida, o Desenho do Projeto assuma um carácter flexível como resposta à mutabilidade da realidade social (Cembranos et al., 2001), a coerência de uma planificação pode ser comprometida por dificuldades na adaptação do plano às mudanças imprevistas.

Na perspetiva de Stufflebeam e Shinkfield (1995), torna-se essencial verificar continuamente o Desenvolvimento de um projeto, de modo a salvaguardar a sua coerência. Para os autores (Stufflebeam & Shinkfield, 1995), não está, apenas, em causa a avaliação da eficiência das ações planeadas, mas sobretudo a identificação de problemas na operacionalização dessas ações e a adequação das adaptações a efetuar para que a coerência não seja comprometida. À luz do Modelo C.I.P.P., torna-se, assim, inteligível a proposta de Stufflebeam e Shinkfield (1995) para que a etapa de Desenvolvimento seja monitorizada pela Avaliação de Processo, a qual possibilita não apenas o melhoramento permanente de um determinado projeto, como também a compreensão dos resultados obtidos no final da concretização do respetivo plano. Como salientam os autores (Stufflebeam & Shinkfield, 1995), é a Avaliação de Processo que permite perceber a interferência de variáveis não previstas nos resultados obtidos.

Face ao exposto, no presente capítulo são descritas as ações desenvolvidas a partir das planificações dos dois subprojectos, sendo também apresentada a Avaliação de Processo de cada subprojecto.

5.1.Subprojecto "Compreender o passado, viver o presente, sonhar com o futuro"

"Fazer o que eu gosto"

Visando responder à necessidade do Alexandre de se manter ocupado na Casa 5, a ação "Fazer o que eu gosto" foi desenvolvida ao longo das três sessões previstas na planificação (Apêndice O).

A primeira sessão decorreu no mês de maio e consistiu numa conversa intencional através da qual se procurou identificar com o Alexandre as atividades que lhe suscitariam mais interesse e o manteriam ocupado durante o período de espera pelo estágio profissional. Selecionada a atividade que poderia desenvolver na Casa 5 – jardinagem - o jovem foi incentivado a planificar as ações e os recursos que antevia como necessários para a concretizar.

A segunda sessão foi realizada cerca de duas semanas após o jovem ter apresentado um orçamento das ferramentas necessárias ao Educador Social. A ocorrência de problemas orçamentais no Apartamento de Autonomização dificultou a aquisição dos recursos materiais para o Alexandre iniciar a atividade, situação que gerou algum desânimo no jovem("nunca há dinheiro para nada e eu fico aqui, sem fazer nada", Apêndice Q, p.239). Contudo, ultrapassado esse constrangimento, o Alexandre adquiriu as ferramentas que reclamava para poder dar início à atividade. No mesmo dia, em conformidade com o que tinha planeado, começou pela poda das árvores, seguindo-se a limpeza da terra e a sementeira de flores. Diariamente, e no decorrer de uma semana, o jovem foi efetuando as tarefas previstas na primeira sessão, revelando-se "contente porque estou ocupado e porque o jardim está mais bonito, não está?" (Apêndice Q, p. 239). Porém, observou-se que o jovem não tomava a iniciativa de empreender as tarefas planeadas, requerendo sempre o

acompanhamento de um adulto. Quando questionado sobre esse modo de atuação, o Alexandre não verbalizou nenhuma explicação.

"Construir confiança"

Com o propósito de construírem uma relação de confiança, o Alexandre e o Educador Social desenvolveram a ação "Construir confiança". No entanto, das oito sessões previstas para análise do desenvolvimento da ação, o Alexandre compareceu a cinco e o Educador realizou sete.

Apesar de a ação ter sido iniciada em conformidade com a planificação, a regularidade dos encontros individuais foi menor do que a prevista, devido à ocorrência de acontecimentos não antecipados na etapa do Desenho do Projeto. Na perspetiva do Alexandre, a diminuição da disponibilidade do Educador para estar consigo ("foram acontecendo coisas na casa que o ocuparam e ele não pôde estar comigo", Apêndice Q, p. 241) e, sobretudo, a perceção da desvalorização do seu discurso por parte do técnico ("não vale a pena desabafar porque ele não quer saber do que eu penso e sinto", Apêndice Q, p. 243) contribuíram para a diminuição da sua vontade em conversar com o Educador sobre o que pensava e o que sentia. Por sua vez, o Educador indicou a "instabilidade na Casa" (Apêndice Q, p. 241), as "oscilações de humor do Alexandre" (Apêndice Q, p. 243) e as ausências prolongadas do jovem durante o dia como razões explicativas da redução de oportunidades para concretizar os encontros individuais. Contudo, o próprio gestor de caso optou por diminuir as interações individuais com o Alexandre, dado o seu receio de promover uma situação de dependência emocional e afetiva do jovem em relação a si.

Na perspetiva do Educadora, promoção da Autonomia implica um ambiente securizante, "mas não necessariamente afetuoso. Os jovens têm de sentir que podem confiar em mim, mas sem criarem laços emocionalmente fortes comigo porque isso irá dificultar a desvinculação deles à instituição" (Apêndice Q, p. 244). Ainda que confrontado com argumentos teóricos

fundamentados no pressuposto de que a Autonomia oscila entre a independência e a proximidade emocional (Noom et al., 2001), o Educador manteve a sua opinião, advogando o desenvolvimento de uma "relação educativa e não afetiva, precisamente para facilitar a desvinculação à instituição e a autonomização (Apêndice Q, p. 244). Por conseguinte, tomou a decisão de reduzir a frequência dos encontros individuais com o Alexandre.

O final da ação foi determinado pelo Alexandre, que justificou a sua decisão com o facto de percecionar alguma falta de sensibilidade por parte do Educador Social para o compreender: "ele não tem aquela sensibilidade para falar comigo e para me compreender. Para essas coisas, que eu valorizo muito, não posso contar com ele" (Apêndice Q, p. 245). Perante a irredutibilidade do Alexandre em não partilhar com o Educador os seus pensamentos e sentimentos, o técnico propôs dar por terminadas as sessões, considerando que a decisão do jovem foi motivada pela dificuldade em tolerar críticas: "Ele não gosta de ser chamado à atenção (…) eu não admito as confabulações dele, nem o incentivo a pensar constantemente sobre os problemas da família. (…) Tenho de contrariar os pensamentos dele" (Apêndice Q, p. 245).

Será importante recordar que, por opção dos participantes, a ação foi realizada quotidianamente, pelo que somente através dos relatos do Alexandre e do Educador Social tornou-se possível apreender o modo como a mesma foi sendo desenvolvida.

"Preciso saber"

Não obstante ter previsto a realização de quatro sessões com o propósito de integrar o acolhimento institucional na sua trajetória de vida, o Alexandre necessitou de apenas três para tentar alcançar o objetivo específicos a que se propôs.

Por iniciativa do Alexandre, o diálogo com a mãe foi previamente preparado no decurso de uma conversa intencional com o jovem. A evocação de memórias dos seus primeiros anos de vida constituiu o ponto de partida para a

exploração das dúvidas do jovem relativamente aos motivos da sua institucionalização e para a formulação das questões que pretendia dirigir à mãe.

O diálogo entre o Alexandre e a mãe ocorreu em casa desta, numa visita domiciliária previamente consentida pela D. Rosa. No momento combinado, e apesar de aparentar alguma ansiedade, o jovem apresentou à mãe as suas dúvidas relativamente às causas do seu acolhimento institucional, obtendo respostas que reiteravam as informações anteriormente partilhadas pela D. Rosa. Também em relação ao prolongamento da medida de promoção e proteção do jovem a D. Rosa repetiu o que já antes havia afirmado à equipa técnica: "Sempre achei que o melhor para vós era ficarem no colégio. Pelo menos, lá, vocês têm oportunidades que eu não vos posso dar" (Apêndice Q, p. 248). Apesar de insatisfeito com as respostas obtidas ("Ela não disse tudo! Mentiu, mais uma vez", Apêndice Q, p. 248), o Alexandre não confrontou a mãe e optou por expressar o seu desânimo na viagem de regresso à Casa 5: "Não valeu a pena. Ela nunca vai admitir a verdade" (Apêndice Q, p. 248).

Na tentativa de ajudar o Alexandre a compreender os motivos enunciados pela D. Rosa para justificar o acolhimento institucional de todos os filhos, procurou-se promover a tomada de consciência do jovem para o facto de ele apenas reconhecer como plausível a possibilidade da mãe estar a mentir. De acordo com a interpretação do jovem, "Eu e os meus irmãos fomos para colégios porque a minha mãe batia-nos muito e a Segurança Social tirou-nos da beira dela. Eu e o Ângelo saímos do infantário perto de casa e fomos para o Terço para estarmos cada vez mais longe dela. E fomos ficando por lá, porque entretanto o José nasceu e ela só gosta dele. (…) Uma mãe quer os seus filhos com ela, não é? Mas a minha nunca quis e diz o que diz para nos enganar" (Apêndice Q, p. 249). Não se revelando capaz de aceitar e de compreender os motivos justificativos do seu acolhimento institucional, manteve a acusação à mãe, culpando-a por não ter tido uma família tradicional.

"Vou tentar"

Conforme o previsto na etapa de Desenho do Projeto, a ação foi desenvolvida pelo Alexandre e pela D. Rosa, visando reduzir a conflituosidade no contexto familiar. Pelo facto de o Alexandre permanecer no Apartamento de Autonomização durante os dias úteis, as sessões previstas para o desenvolvimento da ação foram realizadas semanalmente no contexto institucional, tendo o jovem realizado sete das oito sessões previstas, durante os meses de junho e julho.

Uma vez reconhecidos os comportamentos pessoais que tendiam a gerar conflitos entre si e a mãe, o Alexandre iniciou o desenvolvimento de estratégias de regulação emocional adaptativas. No decorrer de seis sessões, procurou-se apoiar o Alexandre no desenvolvimento de estratégias como a "Distração", a "Seleção da situação" e a "Modificação da situação" (Gross, 1998). De acordo com o Modelo Processual de Regulação Emocional de Gross (1998), a distração consiste na focalização da atenção em outros aspetos de uma situação desagradável que não os emocionais (Gross, 2008), enquanto a seleção da situação visa a ocorrência, ou o evitamento, de uma situação potencialmente ativadora de uma determinada emoção (Gross, 2008). Por sua vez, a modificação da situação consiste na alteração direta de uma situação, visando atenuar o impacto emocional negativo na pessoa (Gross, 2008).Das três estratégias de regulação emocional abordadas, o jovem apenas manifestou alguma facilidade em mobilizar a distração em situações de tensão com a mãe, considerando impossível desenvolver as restantes estratégias. Porém, até ao final da ação, o Alexandre não mencionou nenhuma situação de conflito com a mãe: "Anda tudo calmo lá por casa. Não sei porquê. (…) Mas gosto quando as coisas estão assim" (Apêndice Q, p. 254).

Apesar de não ter atribuído a redução da conflituosidade com a mãe ao treino de estratégias de regulação emocional, o jovem considerou que as sessões o ajudaram a perceber que pode gerir de modo mais adaptativo as suas emoções, sobretudo as negativas: "Nunca tinha falado destas coisas com

ninguém. As pessoas quase sempre dizem para não ligar ao que me dizem, mas eu não sou capaz de fazer isso. (…) Aprendi, pelo menos, que não dar tanta atenção às emoções negativas, porque elas fazem-me muito mal" (Apêndice Q, p. 254).

Por sua vez, a D. Rosa desenvolveu a ação "Vou tentar" na própria residência, começando por tentar compreender determinados modos de atuação dos filhos Alexandre e Sofia. No decurso de cinco sessões quinzenais, decorridas entre os meses de junho, Julho e agosto, procurou-se esclarecer a D. Rosa relativamente às idiossincrasias dos filhos e aos respetivos problemas de saúde mental. O trabalho desenvolvido com a D. Rosa visou a reavaliação cognitiva, ou seja, uma reinterpretação do significado atribuído a determinados comportamentos do Alexandre e da Sofia a fim de inibir a expressão de estereótipos e de preconceitos potencialmente geradores de conflitos no contexto familiar.

Através de conversas intencionais com a D. Rosa, procurou-se incentivá-la a refletir sobre os eventuais fatores geradores de alguns dos comportamentos exibidos pelo Alexandre e pela Sofia. Inicialmente, a mãe apontou a (falta de) educação dos jovens como uma das justificações do modo como os filhos se comportavam, considerando que as instituições de acolhimento onde residiram não souberam educá-los adequadamente. Contudo, ao longo das sessões, a D. Rosa foi evidenciando alguma compreensão sobre o impacto emocional nos jovens dos juízos de valor por ela verbalizados em momentos de maior tensão relacional com os filhos: "Vou tentar controlar-me mais quando falar com eles. Mas eles também têm de começar a respeitar-me, porque se eles me provocarem de alguma maneira, vou reagir logo" (Apêndice Q, p. 257).

No que concerne a outros comportamentos dos jovens, nomeadamente a tendência ao isolamento do Alexandre, bem como à apatia da Sofia em relação a qualquer área de atividade, considerou-se profícuo promover o contacto entre a D. Rosa e os profissionais que acompanhavam os jovens, no sentido de serem eles a proporcionar uma resposta atualizada sobre a relação entre os comportamentos mencionados e os respetivos problemas de saúde mental. Apesar de os diagnósticos psiquiátricos atribuídos a ambos os jovens

justificarem alguns dos comportamentos considerados incompreensíveis por parte da mãe, refletiu-se com a D. Rosa sobre a pertinência da obtenção de respostas mais atualizadas sobre os problemas de saúde mental evidenciados pelos filhos. Assim sendo, a D. Rosa passou a acompanhar a Sofia nas consultas de Psiquiatria, solicitando alguns esclarecimentos ao médico assistente e, em relação ao Alexandre, aproveitou uma visita domiciliária do Psicólogo da instituição para esclarecer com ele a tendência de isolamento do jovem.

No final da ação, a mãe de ambos os jovens reafirmou a sua dificuldade em "aceitar que Deus me deu dois filhos assim" (Apêndice Q, p. 259). Contudo, manifestou a intenção de continuar a acompanhar a Sofia às consultas de Psiquiatria a fim de obter mais esclarecimentos sobre os problemas de saúde mental da jovem: "ele (médico assistente) explica bem as coisas e tem-me ajudado a encarar melhor o problema dela" (Apêndice Q, p. 260). Relativamente ao Alexandre, considerou importante conversar com o Psicólogo da instituição, sobretudo para "saber o que devo fazer quando ele tem uma daquelas crises" (Apêndice Q, p. 260).

Será, ainda, fundamental acrescentar o trabalho desenvolvido com a D. Rosa no sentido de regular a sua experiência e expressão emocional perante determinados comportamentos dos filhos. Ao mesmo tempo que se procurava promover a compreensão da D. Rosa relativamente às idiossincrasias e problemas de saúde mental do Alexandre e da Sofia, foram envidados esforços para orientar e apoiar a mãe dos jovens no desenvolvimento de estratégias de regulação emocional adaptativas. Aliás, recuperando uma vez mais os contributos de Gross (2008), a reavaliação cognitiva constitui uma estratégia de regulação emocional que, consistindo na modificação do significado atribuído a uma situação ativadora de uma determinada emoção, altera a expressão emocional. Assim sendo, no decurso do desenvolvimento da ação "Vou tentar" procurou-se promover a modificação das respostas emocionais da D. Rosa através da reinterpretação do significado dos comportamentos dos filhos.

No término da ação, a D. Rosa fez referência às dificuldades que foi experienciando ao longo das sessões: “Os problemas que foram surgindo nem sempre me ajudaram a estar concentrada para perceber aquilo que os doutores me estavam a dizer. Por isso é que eu dizia que não era capaz de fazer alguma coisa para melhorar o ambiente cá por casa. Também o facto de estar sempre metida em casa faz com que eu esteja sempre a pensar nos problemas e não perceba que posso fazer qualquer coisa diferente. Não é fácil, mas também não custa tentar” (Apêndice Q, p. 260).

5.2. Subprojecto “Pensar o futuro”

“Orienta-te”

Em conformidade com a planificação proposta, a ação “Orienta-te” foi desenvolvida entre os meses de junho e julho do corrente ano, compreendendo um total de quatro sessões. Todavia, devido à ocorrência de alguns constrangimentos, a realização das sessões não obedeceu a uma regularidade semanal e um dos momentos não foi dinamizado pelo Educador Social, por motivos de ordem pessoal.

À medida que as sessões foram decorrendo, o Manuel foi analisando e refletindo sobre aspetos como: os motivos subjacentes à sua indecisão; as implicações de cada uma das opções por si consideradas em termos de ganhos e de perdas; e as consequências a médio e longo prazo da sua decisão. Atendendo ao discurso do jovem no decorrer da ação, seria a angústia gerada pela incerteza do seu futuro que o impediria de decidir no sentido da desistência do curso: “acho que o curso não faz sentido para mim e só tenho continuado por receio de ter de sair daqui (da instituição) ” (Apêndice R, p.265). Perante a garantia dada pelo Educador Social de que poderia beneficiar de um suporte institucional caso pretendesse dedicar-se exclusivamente a um emprego, o Manuel acabou por tomar a decisão de desistir da formação: “A

minha vontade é desistir do curso e acho que é o melhor que tenho a fazer. É uma perda de tempo continuar …" (Apêndice R, p. 268). Contudo, devido ao facto de alguns elementos da equipa técnica se encontrarem de férias, o Educador negociou com o jovem o adiamento da decisão até ao mês de setembro: "(…) Se, em equipa, acharmos que o melhor para ti é desistires do curso e arranjares emprego, temos de rever a tua medida e ajudar-te a encontrar alternativas… Até lá, acho que devias continuar a frequentar as aulas e até concluir o primeiro ano" (Apêndice R, p. 268).

Concluídas as sessões previstas para o desenvolvimento da ação "Orienta-te", refletiu-se simultaneamente com o Manuel e com o Educador Social sobre o modo como a ação foi realizada, tendo sido unânime a opinião dos participantes relativamente ao número de sessões: "Não seria útil desenvolvermos mais sessões porque, na minha opinião, o Manuel poderia não ter a certeza do que queria fazer, mas já tinha uma ideia. Há muito que ele fala em desistir do curso e o que fizemos foi apenas ajudá-lo a pensar de forma mais clara (Apêndice R, pp. 268-269). Sobre o adiamento da terceira sessão e a ausência do Educador, o Manuel considerou que tais acontecimentos não constituíram um constrangimento à ação: "Acho que não fez qualquer diferença… Fiz o que estava previsto e depois comunicámos isso ao setor e até falámos um bocado sobre o que eu tinha feito na segunda sessão…" (Manuel, Apêndice R, p. 269). Por sua vez, o Educador afirmou que "Talvez não tenha feito sentido realizar sessões semanais. Foram tão poucas que poderíamos ter realizado duas na mesma semana, para evitar esses imprevistos e não quebrar o ritmo. (…) Eu compreendo que é necessário tempo para pensar e eu próprio precisei desse tempo para refletir sobre o que disseste (dirigindo-se ao Manuel), mas para mim as coisas têm de ser feitas no momento" (Apêndice R, p. 269).

6. AVALIAÇÃO DE PRODUTO

Concluída a etapa metodológica de Desenvolvimento, torna-se imperativo responder uma dupla questão: que mudanças ocorreram ao longo da realização do projeto? E em que medida essas mudanças respondem às necessidades avaliadas no contexto de partida? O Modelo C.I.P.P. providencia uma resposta a ambas as questões através da Avaliação de Produto.

Não obstante a realização de um processo sistemático e contínuo de revisão dos procedimentos previstos em cada uma das etapas metodológicas, a concretização da planificação requer um momento próprio de verificação dos resultados obtidos e da satisfação dos participantes em relação às mudanças efetuadas (Stufflebeam & Shinkfield, 1995). A Avaliação de Produto consiste, assim, na confrontação dos resultados com os objetivos previamente formulados. Este tipo de avaliação propõe-se a interpretar as alterações decorrentes do desenvolvimento de um projeto, procurando perceber em que medida as necessidades avaliadas no contexto de partida foram respondidas. Deste modo, a Avaliação de Produto persegue a finalidade de orientar a decisão de melhorar e dar continuidade a um projeto ou de proceder à sua extinção (Stufflebeam & Skinkfield, 1995).

Perante o exposto, e concluído o desenvolvimento das ações planificadas na etapa de Desenho do projeto, o presente capítulo apresenta a Avaliação de Produto efetuada pelos participantes dos dois subprojectos.

6.1. Subprojecto "Compreender o Passado, viver o Presente, sonhar com o Futuro"

Ao confrontar-se com os objetivos definidos na etapa de Desenho do Projeto, e com os respetivos indicadores de avaliação, o Alexandre expressou de imediato o seu desânimo em relação ao facto de não ter conseguido integrar

o percurso institucional na sua trajetória de vida: "Não consigo aceitar as explicações da minha mãe, acho que ela está a mentir" (Apêndice S, p. 271). De acordo com o jovem, o subprojecto não contribuiu para a obtenção de uma resposta satisfatória à necessidade de compreender os motivos da sua institucionalização, pelo que continuava a culpabilizar a mãe e a experienciar sentimentos potencialmente condicionadores do desenvolvimento da sua autonomia: "A culpa é toda dela! (…) Eu sinto-me triste e revoltado porque queria saber por que é que ela (mãe) gosta mais do José do que de mim e dos meus irmãos mais velhos" (Apêndice S, p. 271).

Todavia, não obstante a manutenção da necessidade supramencionada, o Alexandre reconheceu uma ligeira redução da conflituosidade no contexto familiar: "O ambiente lá em casa está mais calmo" (Apêndice S, p. 271). Embora não tenha atribuído a diminuição dos conflitos familiares ao desenvolvimento de estratégias de regulação emocional, o Alexandre considerou que a intervenção da equipa técnica contribuiu para uma mudança no comportamento da mãe em relação a si e à irmã Sofia: "Não posso mentir e dizer que a relação com a minha mãe é como eu queria que fosse (…), mas pelo menos não tem discutido tanto comigo" (Apêndice S, p, 271).

A redução da conflituosidade no contexto familiar foi confirmada pela D. Rosa que, apesar de reconhecer a dificuldade em inibir a expressão de juízos de valor sobre os filhos perante os próprios, referiu que a maior compreensão relativamente aos problemas de saúde mental do Alexandre e da Sofia estava a ajudá-la a controlar melhor a sua experiência e expressão emocional.

Relativamente à necessidade de conversar e de ser escutado por alguém da instituição, o Alexandre referiu que a ação desenvolvida com o Educador Social apenas corroborou a sua perceção relativamente à dificuldade do técnico de mobilizar atitudes facilitadoras da construção de uma relação de confiança: "Ele não ouve o que digo e, por isso, não me compreende" (Apêndice S, p. 272). O jovem inferiu que o objetivo geral de desenvolver uma relação de ajuda com o Educador Social não foi concretizado e, por conseguinte, mantinha a necessidade avaliada no contexto de partida. Contudo, não obstante a perceção de insucesso, o Alexandre evidenciou um

sentimento de confiança em relação às colaboradoras da instituição, afirmando que "Eu sei que a Dr.ª M e a Dr.ª T. nunca me deixarão sozinho. Mesmo que tenham muito trabalho, eu sei que posso contar com elas" (Apêndice S, p. 272). Será pertinente salientar que, à data da Avaliação de Produto, o Alexandre evidenciava um estado anímico positivo, revelado pela verbalização de sentimentos de autoconfiança e de esperança, contrastando com um estado aparentemente depressivo observado noutras ocasiões. Apesar de supormos uma correlação positiva entre o estado evidenciado pelo jovem,no momento da avaliação, e a redução da conflituosidade no contexto familiar, o Alexandre não indicou qualquer motivo para justificar as suas expectativas positivas em relação à disponibilidade das colaboradoras da instituição.

Por sua vez, o Educador Social começou por declarar a intenção de perseguir o objetivo de construir uma relação de confiança com o Alexandre: "Não estava à espera de concretizar esse objetivo em poucas semanas porque há um ano que tenho vindo a tentar desenvolver uma relação de confiança com o Alexandre. Isso exige tempo e, dadas as limitações cognitivas dele, já esperava as dificuldades que fui tendo" (Apêndice S, p. 273). Perante os indicadores de avaliação definidos na Avaliação de Entrada, o Educador reconheceu um desfasamento dos mesmos em relação à realidade de uma instituição de acolhimento: "Quando abordámos estes conceitos teoricamente, pareceram-me fazer sentido. Mas (…) a minha experiência diz-me que estes jovens precisam de alguém que lhes indique o caminho certo e que os desafie, não de quem se limita a aceitar o que eles são (…)" (Apêndice S, pp. 273-274). Não obstante a tentativa de esclarecer o Educador relativamente ao papel de suporte e de estruturação esperado nos cuidadores institucionais (Mota & Matos, 2010), o técnico considerou que, no caso dos jovens residentes em Apartamento de Autonomização, os profissionais "têm de ter um papel educativo, que estimule o crescimento dos jovens, para que, quando saírem da instituição, eles sejam capazes de garantir a sua sobrevivência, independentemente do suporte que possam ter" (Apêndice S, p. 274).

Por fim, em relação à necessidade de se manter ocupado na Casa 5, o Alexandre também revelou alguma insatisfação: "Ao início, até foi fixe, mas o jardim ficou pronto e agora não tenho mais nada para fazer. O Dr. R. está com umas ideias para remodelarmos a casa, mas ainda fizemos pouco…" (Apêndice S, p. 272). Questionado sobre a possibilidade de tomar a iniciativa de, sozinho, dar continuidade aos trabalhos de remodelação, o Alexandre respondeu que "É melhor quando tenho alguém para fazer comigo. Gosto mais" (Apêndice S, p. 272).

De um modo global, os participantes do subprojecto "Compreender o passado, viver o presente, sonhar com o futuro" consideraram que a planificação contribuiu, de modo moderadamente satisfatório, para responder às necessidades avaliadas e, por conseguinte, terá constituído um passo na concretização da finalidade proposta: "No que diz respeito à relação do Alexandre com a mãe, parece-me muito positivo o facto de não ocorrerem tantos conflitos em casa porque isso estabiliza o Alexandre. E quanto mais estável, do ponto de vista emocional, ele está, mais facilmente conseguimos promover a autonomia dele" (Apêndice S, p. 274)

6.2 Subprojecto "Pensar o futuro"

À semelhança do que foi ocorrendo ao longo do projeto, também no momento de Avaliação de Produto o Manuel optou por refletir sozinho sobre as mudanças ocorridas, evidenciando desde logo o seu parecer relativamente à construção de uma relação de confiança com o Educador: "Claro que isso não aconteceu! Ele até me pode ter ouvido e ajudado a pensar sobre a melhor decisão que eu poderia tomar, mas daí até poder confiar nele, vai uma grande distância" (Apêndice T, p. 276). Ainda que o estabelecimento de uma relação de confiança com o Educador não constituísse o objetivo geral do subprojecto, o Manuel considerou que essa seria a principal estratégia para poder tomar uma decisão segura. Contudo, "não posso dizer que estou totalmente seguro dela(decisão) (…) porque sinto que não é isso que o setor quer(…)" (Apêndice T, p. 276). Assim sendo, na perspetiva do Manuel, os objetivos específicos a

que se propôs foram concretizados, mas não totalmente: "Sobretudo o segundo, porque houve alturas em que, pelo modo como o setor R. falava comigo, senti que ele não concordava com aquilo que eu estava a dizer… Participei, mas talvez não de forma tão verdadeira como era suposto" (Apêndice T, p. 276). Por conseguinte, na perspetiva do jovem, o subprojecto contribuiu para a obtenção de uma resposta à necessidade avaliada, mas não de modo totalmente satisfatório.

Por sua vez, o Educador Social admitiu que "nem sempre foi fácil para mim evitar dizer algumas coisas ao Manuel porque ele vitimiza-se muito (…), mas como foi ele que tomou a iniciativa de participar neste tipo de intervenção e reconheceu-me como uma figura de referência, achei que deveria mesmo controlar-me e não dizer que o me estava a passar pela cabeça" (Apêndice T, p. 276). Assim sendo, na opinião do Educador, a intervenção foi bem-sucedida, tendo para tal contribuído a relação de confiança existente entre ambos: "Ele diz que não confia em mim, mas isso é o que ele diz para se fazer de vítima. Se não confiasse, não vinha ter comigo" (Apêndice T, p. 277). O técnico concluiu que ambos os objetivos específicos foram plenamente concretizados, contribuindo para responder à necessidade do Manuel: "Penso que ele agora estará mais tranquilo relativamente ao problema que experienciava" (Apêndice T, p. 277).

Em termos genéricos, ambos os participantes consideraram que o subprojecto concorreu para a finalidade proposta: "Para algumas pessoas, a formação pode ser importante, mas, para mim, o mais importante é tomar decisões sobre a minha vida" (Manuel, Apêndice T, p. 276); "ele tem de aprender a tomar decisões e a assumir as consequências. A Autonomia também é aprendida assim" (Educador Social, Apêndice T, p. 277).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao constituir-se como um olhar retrospetivo sobre o projeto "Tornar-se Adulto na Casa 5", o presente relatório parece corroborar os pressupostos teóricos sobre o poder da Vinculação na orientação das trajetórias desenvolvimentais: a qualidade dos vínculos estabelecidos nos contextos de vida mais próximos e significativos para as pessoas condiciona o seu crescimento pessoal (Bowlby, 1988). Este aspeto tornou-se evidente ainda na etapa de Análise da Realidade, quando a procura pela compreensão do contexto do Apartamento de Autonomização revelou a fragilidade dos vínculos entre os seus intervenientes. A debilidade do suporte familiar não era o único elemento desestabilizador da construção da Autonomia e do desenvolvimento psicossocial dos residentes na Casa 5: também o contexto institucional parecia não proporcionar um ambiente suficientemente securizante para os jovens alcançarem a finalidade daquela estrutura de acolhimento.

De certo modo, a Avaliação de Contexto terá contribuído para uma tomada de consciência sobre essa realidade, uma vez que as necessidades avaliadas incidiram, maioritariamente, sobre as relações entre os intervenientes na Casa 5, definindo a orientação do projeto. A partir desse momento, procurou-se colaborar com os participantes na operacionalização das mudanças desejadas, apoiando-os não apenas na definição e na mobilização das estratégias propostas na Planificação, mas também no desenvolvimento de conhecimentos que lhes permitissem modificar as representações deles próprios, dos outros e do mundo. Procurou-se intencionalizar o processo formativo da metodologia de Investigação-Ação Participativa a fim de reforçar o projeto como uma oportunidade de aprendizagem. Citando Latorre (2003), a teorização constitui uma oportunidade de aprendizagem, não só para os investigadores/profissionais, como também para as pessoas, grupos e comunidades, ao nível da construção de conhecimentos e de práticas. Assim sendo, envidaram-se esforços para articular de modo estreito a ação, a reflexão

e a formação com o propósito de promover interações emocionalmente mais próximas e facilitadoras do desenvolvimento de relações de confiança.

Este poderia ter-se constituído como um ponto forte do projeto se tivessem sido previstas algumas barreiras comunicacionais. No caso do Educador Social, a experiência profissional do técnico, associada a crenças pessoais e a uma formação académica mais próxima da tradição interpretativa, terá constituído uma barreira à comunicação das potencialidades da Relação de Ajuda como metodologia de intervenção (Nogueira, 2006) e do duplo papel (suporte e estruturação) a desempenhar pelos cuidadores institucionais (Mota & Matos, 2010). Tal barreira deveria ter sido reconhecida e discutida no decorrer do projeto, de modo a promover uma comunicação mais eficaz dos conceitos teoricamente abordados. Com os jovens também se procurou efetuar esse processo formativo, mas a tarefa terá sido dificultada pelo egocentrismo intelectual que ainda evidenciavam. Com a D. Rosa, as barreiras comunicacionais foram menos percetíveis, talvez devido ao cuidado prévio na adequação da linguagem e à maior disponibilidade da mãe do Alexandre para melhorar a relação com os filhos.

Uma segunda limitação do projeto decorre também de problemas comunicacionais e remete-nos para a interrupção da participação do António devido à recusa dos pais em implicarem-se no processo de reunificação familiar. A resistência parental parece ser justificada por um processo de comunicação ineficaz, uma vez que, durante quase todo o período de institucionalização do jovem, a participação do pai foi sendo dispensada e constantemente representada pela mãe. O horário de trabalho do pai legitimaria as suas ausências nas reuniões com as equipas da CPCJ e do Apartamento de Autonomização e os profissionais foram trabalhando exclusivamente com a mãe. Ainda que fosse uma decisão consciente do pai não participar nas reuniões com os profissionais que acompanhavam o processo de institucionalização do filho, será compreensível a sua recusa veemente para participar num projeto de reunificação familiar, uma vez que, no decorrer da institucionalização, a sua opinião nunca foi escutada.

Outra limitação do projeto diz respeito ao facto de não se ter conseguido incentivar os jovens a partilharem os momentos de avaliação com os demais participantes. Se, por um lado, a manutenção de tais constrangimentos confirmava a escassa confiança dos jovens nos outros participantes, particularmente nos adultos, por outro lado, a recusa em participar em momentos conjuntos de avaliação indiciava a dificuldade de tomarem a iniciativa para modificarem a qualidade das suas relações com as figuras cuidadoras. Ainda que essa dificuldade fosse inteligível à luz das histórias de vida dos jovens, hoje considera-se que eles poderiam ter sido mais desafiados a expressar as suas opiniões, de modo a percecionarem-se progressivamente como protagonistas das suas vidas.

Todavia, não obstante as limitações apresentadas, o presente relatório também parece evidenciar alguns aspetos positivos, como a criação de condições relacionais favoráveis à participação dos intervenientes. Apesar do insucesso na construção de uma relação de confiança com todos os participantes na realidade da Casa 5, a participação do António, do Alexandre e do Manuel, bem como da equipa técnica e da D. Rosa, parece evidenciar o desenvolvimento de interações securizantes. O Projeto apenas se tornou exequível após um intenso investimento na conquista da confiança dos intervenientes, através da aceitação e do respeito pela individualidade de cada um, da partilha do estatuto do conhecimento e da tentativa para estabelecer o que Grundy e Kemmis (1988, citados por Máximo-Esteves, 2008) entendem por um sistema de "comunicação simétrica" que permite que todos os intervenientes no projeto sejam "parceiros de comunicação em igualdade de termos" (Máximo-Esteves, 2008, p. 59). Apesar de se reconhecerem dificuldades na construção desse processo, considera-se que, gradualmente, o projeto foi assumindo um carácter participativo e colaborativo por parte dos jovens, da equipa técnica e da D. Rosa.

Avalia-se, igualmente, como um aspeto positivo do projeto o facto de os participantes começarem a evidenciar uma consciencialização relativamente mais crítica das suas situações de vida. Se, inicialmente, os participantes – em particular, os jovens - manifestavam expectativas negativas sobre eventuais

alterações na sua realidade, no decorrer da intervenção foi sendo percetível a transição de uma consciência ingénua para uma consciência mais crítica. Essa mudança foi sendo notada sobretudo através do discurso dos participantes e não tanto através da ação, pelo que seria abusivo falar em conscientização. No entanto, merece ser realçado o facto de os participantes terem começado a tentar analisar criticamente as condições que promovem, ou inibem, o desenvolvimento da autonomia dos jovens, nomeadamente a qualidade das suas relações com figuras de referência.

Por fim, considera-se um aspeto positivo o facto de o projeto não poder ser replicado noutras circunstâncias e com outros protagonistas. Não obstante a transversalidade dos problemas e das necessidades identificados no contexto de partida, procurou-se desenvolver um projeto fundamentado na individualidade de cada participante, refletindo-se essa preocupação na formulação dos objetivos e na escolha das estratégias. A planificação dos dois subprojectos revela coerência com as necessidades e as idiossincrasias dos participantes, visando a transformação das situações específicas que cada um vivenciava e a promoção da respetiva autonomia. Por isso, ainda que a maioria dos objetivos não tenha sido alcançada, partilhamos a opinião dos participantes no que diz respeito ao facto de o projeto ter contribuído para a ocorrência de mudanças que, apesar de moderadas, aproximaram os participantes da finalidade do Apartamento de Autonomização.

Contudo, ponderadas as limitações e os ganhos do projeto, parece evidente que a sua continuidade é comprometida pela ausência de mudanças significativas na comunicação entre alguns participantes. A fragilidade dos processos comunicacionais entre o Educador e os jovens continua a constituir um obstáculo ao desenvolvimento de relações de confiança e, por isso, não se antevê a participação do Alexandre e do Manuel em ações promovidas pelo gestor de caso. Seria essencial a continuação de um trabalho de revisão de conceitos com o Educador, no sentido de esclarecer a afetividade e o apoio emocional não como obstáculos à desvinculação institucional, mas como condições basilares para a construção de um ambiente securizante sobre o qual os jovens possam construir, individualmente, a respetiva autonomia.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Almeida, M. E. B., & Prado, M. E. B. B. (2007). *Conceito de projeto*. Recuperado em 1 de Maio, 2013, de http://webeduc.mec.gov.br/midiaseducacao/material/gestao/ges_basico/etapa_2/p3.html.

Andrade, C. (2010). Transição para a idade adulta: Das condições sociais às implicações psicológicas. *Análise Psicológica, 2* (28), 255-267.

Arnett, J. (2000). Emerging adulthood: A theory of development from the late teens through the twenties. *American Psychologist, 55,* 469-480.

Álvarez-Baz, E. (2009). Separación y acoplamiento a una nueva familia. Acompañando a niños y niñas. In A. Bravo & J. F. Del Valle (Coords.), *Intervención socioeducativa en acogimiento residencial* (pp. 133-156). Cantabria: Direción General de Políticas Sociales.

Assumpção, J. J., & Campos, L. M. S. (2011). Avaliação de projetos sociais em ONGs da Grande Florianópolis: Um estudo sobre modelos relacionados ao foco de atuação. *Revista de Administração Pública, 45* (1), 209-242.

Berzin, S. (2008). Difficulties in the transition to adulthood: Using propensity scoring to understand what makes foster youth vulnerable. *Social Services Review,* (6), 171-196.

Beyers, W., Goossens, L., Vansant, I., & Moors, E. (2003). A structural model of autonomy in middle and late adolescence: Connectedness, separation, detachment, and agency. *Journal of Youth & Adolescence*, *32*(5), 351-365.

Biehal, N., & Wade, J. (1996). Looking back, looking forward: Care leavers, families and change. *Children and Youth Services Review*, *18,*425–445.

Blackshaw, T. (2010).Community as a method. In T. Blackshaw (Ed.), *Key concepts in community studies* (pp. 48-59). London: Sage Publications.

Bowlby, J. (1988). *A secure base: Parent-child attachment and healthy human development*. London: Basic Books.

Camarano, A. M., Leitão, J., Pasinato, M. T., & Kanzo, S. (2004). Caminhos para a vida adulta: As múltiplas trajectórias dos jovens brasileiros. *Última Década, 21*, 11-50.

Carmo, H. D. A. (2002). *Intervenção Social com Grupos*. Relatório para a obtenção do título de Agregado, Universidade Aberta, Lisboa, Portugal.

Cembranos, F, Montesinos, D. H., & Bustelo, M. (2001). *La animación sociocultural: Una propuesta metodológica* (8ªEdição). Madrid: Editorial Popular.

Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2007). Research methods in education (Sixth Edition). New York: Routledge.

Cook, R. (1994). Are we helping foster youth prepare for their future? *Children and Youth Services Review, 16,* 213–229.

Courtney, M., Piliavin, I., Grogan-Kaylor, G., & Nesmith, A. (2001). Foster youth transitions to adulthood: A longitudinal view of youth leaving care. *Child Welfare, 80*(6), 685-717.

Coutinho, C. P., Sousa, A., Dias, A., Bessa, F., Ferreira, M.J., & Vieira, S. (2009). Investigação-acção: Metodologia preferencial nas práticas educativas. *Psicologia, Educação e Cultura, 13(2)*, 455-479.

Cuéllar, L. V. (2002). *Desarollo de la condición física y sus efectos sobre el rendimiento físico y la composición corporal de niños futbolistas*. Dissertação de Doutoramento não publicada, Universidad Autónoma de Barcelona, Barcelona, Espanha.

Dainig, C., & DePanfilis, D. (2007). Resilience of youth in transition from out-of-homecare to adulthood. *Children and Youth Services Review, 29*, 1158–1178.

Damasceno, A. D., Martins, M. C. R., Sobral, K. M., & Silva, L. R. C. (2009). Contribuições do pensamento freiriano para a formação de professores. *IX Congresso Nacional de Educação – EDUCERE*, 26 a 29 de Outubro, Brasil. Recuperado a 15 de maio, 2013, dehttp://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/2955_1560.pdf.

Deci, E., & Ryan, R. (1980). Self-determination theory: When mind mediates behavior. *Journal of Mind and Behavior, 1*, 33-43.

Deci, E., & Ryan, R. (1987).The support of autonomy and the control of behavior.*Journal of Personality and Social Psychology, 53*, 1024-1037.

Del Valle, J., & Arteaga, A. M. (2009). El trabajo com adolescentes en habilidades para la vida y la independencia: Programa Umbrella. In A. Bravo & J. F. Del Valle (Coords.), *Intervención socioeducativa en acogimiento residencial* (pp. 157-163). Cantabria: Direción General de Políticas Sociales.

Dickmann, I. (2006). Ser humano e diálogo: Pensamento pedagógico de Paulo Freire. *Filosofazer, 29*, 23-32.

Dickmann, I. (2010). *Contribuições do pensamento pedagógico de Paulo Freire para a educação sócio-ambiental a partir da obra Pedagogia da Autonomia*. Dissertação de Mestrado não publicada, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, Brasil. Recuperado em 15 de Maio, 2013, de http://www.ppge.ufpr.br/teses/M10_dickmann.pdf.

Doron, R., & Parot, F. (2001). *Dicionário de Psicologia*. Lisboa: Climepsi Editores.

Engle, P. L., Castle, S., & Menon, P. (1996). Child development: Vulnerability and resilience. *Social Science& Medicine, 43 (5)*, 621-635.

Erickson, F. (1985*). Qualitative methods in research on teaching*. Michigan: Michigan State University.

FalsBorda, O. (2001). Participatory (action) research in social theory: Origins and challeges. In. P. Reason, & H. Bradbury (Eds.), *Handbook of action research: Participative inquiry and practice* (pp. 27-37). London: Sage.

Fleming, M. (2004). *Adolescência e autonomia. O desenvolvimento psicológico e a relação com os pais*. Porto: Edições Afrontamento.

Frank, S., Pirsch, L., & Wright, V. (1990). Late adolescents' perceptions of their relationships with their parents: relationships among idealization, autonomy, relatedness, and insecurity and implications for adolescent adjustment and ego identity status. *Journal of Youth and Adolescence*, 19, 571-588.

Freire, P. (2005). *Pedagogia do Oprimido* (45ª Edição). São Paulo: Paz e Terra. Obra original de 1968.

Freundlich, M., Avery, R. J., & Padgett, D. (2007).Preparation of youth in congregate care for independent living. *Child and Family Social Work, 12*, 64 – 72.

Gasper, D. (1996). *Needs and basic needs: A clarification of meanings, levels and different streams of Work*. Institute of social studies: The Netherlands.

Gonçalves, C. M. (2006). *A família e a construção de projectos vocacionais de adolescentes e jovens*. Dissertação de Doutoramento não publicada, Universidade do Porto, Porto, Portugal.

Gross, J.J. (1998). Shapering the focus: emotion regulation, arousal and social competence. *Psychological Inquiry, 9*(4), 287-290.

Gross, J.J. (2008). Emotion regulation. In M. Lewis, J. M. Haviland-Jones & L. F. Barrett. (Eds.), *Handbook of emotions (*p. 497-512). New York: The Guildford Press.

Havighurst, J. R. (1972). *Developmental tasks and education*. New York: David Mackay Company, Inc.

Herculano, A. G. (2009). A intervenção social num contexto de riscos naturais, tecnológicos e sociais. Atas da *II Jornada de Educação Social*, Instituto Politécnico de Bragança, Bragança, Portugal. Recuperado em 25 de maio, 2013, dehttp://bibliotecadigital.ipb.pt

Holloway, M., Holloway, G., & Witte, J. (2010). Becoming an adult. In M. Holloway, G. Holloway & J. Witte (Eds.), *Individuals and families: Diverse perspectives* (pp. 94-133). Toronto: McGraw-Hill Ryerson.

Larimore, K. (2012). Preparing at-risk foster adolescents for independent living: preparing to age out of the foster care system. *Proceedings of NACSW Convention*, St. Luis, MO, USA. Recuperado em 4 de abril, 2013, de http://www.nacsw.org/Publications/Proceedings2012/LarimoreKPreparingFINAL.pdf.

Latorre, A. (2003). *La Investigación-acción*. Barcelona: Graó.

Leandro, A., Alvarez, D, Cordeiro, M., Carvalho, R., & César, M. (2006). *Manual de Boas Práticas - Um guia para o acolhimento residencial das crianças e jovens para dirigentes, profissionais, crianças, jovens e familiares*. Lisboa: Grupo de Coordenação do Plano de Auditoria Social CID - Crianças, Idosos e Deficientes - Cidadania, Instituições e Direitos, Instituto da Segurança Social, I.P.

Lima, L. C. (2011). Crítica da educação indecisa: A propósito da pedagogia da autonomia de Paulo Freire. *Revista e-curriculum*, *7* (3), 1-12.

Lima, R. (s/d). *Identificação de necessidades*. Porto: Instituto Politécnico do Porto.

Martinez, X. U. (2001). *Unidad didática: La evaluación de actividades y proyectos de animación sociocultural*. Barcelona: Universitat Autónoma de Barcelona. Recuperado em 1 de abril, 2013, dehttp://www.academia.edu/271034/La_evaluacion_de_actividades_y_proyectos_de_animacion_sociocultural_2002_.

Martins, P. C. M. (2005). O desenvolvimento pessoal e social da criança em contexto de vida institucional - Elementos para uma análise da ecologia da interpessoalidade. Recuperado em 25 de Maio, 2013, de *https://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/6750*.

Máximo-Esteves, L. (2008). *Visão panorâmica da investigação-acção*. Porto: Porto Editora.

Mendes, P., & Moslehuddin, B. (2006). From dependence to interdependence: Towards better outcomes for young people leaving state care. *Child Abuse Review: Journal of the British Association for the Study and Prevention of Child Abuse and Neglect, 15*(2), 110- 126.

Modlin, H. (2003). The development of a parent support group as a means of initiating family involvement in a residential program. *Child & Youth Services, 25* (1), 169-189.

Monteiro, A. (1996). A avaliação nos projectos de intervenção social: Reflexões a partir de uma prática. *Sociologia -Problemas e Práticas, 22*, 137-154.

Mota, C.P., & Matos, P.M. (2010). Adolescentes institucionalizados: O papel das figuras significativas na predição da assertividade, empatia e autocontrolo. *Análise Psicológica*, *2* (28), 245-254.

Nogueira, S. M. C. C. (2006). Aconselhamento psicológico como experiência de crescimento em direcção à maturidade: Uma proposta de clarificação do desafio de Carl Rogers. Dissertação de Mestrado não publicada, Instituto Superior de Psicologia Aplicada, Lisboa, Portugal.

Noom, M. J., Dekovic, M., & Meeus, W. (2001). Conceptual analysis and measurement of adolescent autonomy. *Journal of Youth and Adolescence, 30*(5), 577-595.

O'Brien, M. (2010).The conceptualization and measurement of need: a key to guiding policy and practice in children's services. *Child & Family Social Work, 15*, 432-*Vol. 5, 17*, 5-22.

Palmer, S. E. (1996). Placement stability and inclusive practice in foster care: an empirical study. *Children and Youth Service Review, 18*(7), 589-601.

Piaget, J. (1990). *Seis estudos de psicologia*. Lisboa: Publicações D. Quixote. Obra original de 1964.

Pinhel, J., Torres, N., & Maia, J. (2009). Crianças institucionalizadas e crianças em meio familiar de vida: Representações de vinculação e problemas de comportamento associado. *Análise Psicológica, 4* (27), 509-521.

Porto Editora (2013). *Dicionário da Língua Portuguesa*. Porto: Autor.

Ryan, R., & Deci, E. (2006). Self-Regulation and the problem of human autonomy: does psychology need choice, self-determination, and will? *Journal of Personality*, *74*(6), 1557-1586.

Santos, A. S. C. (2009). (*In)Sucesso escolar de crianças e jovens institucionalizadas*. Dissertação de Mestrado não publicada, Universidade Técnica de Lisboa, Lisboa, Portugal.

Scannapieco, M., Connell-Carrick, K., & Painter, K. (2007). In their own words: challenges facing youth aging out of foster care. *Journal of Child Adolescent Social Work, 24,* (9),423-435.

Schlossberg, N. K. (2011). The Challenge of Change: The Transition Model and its Applications. *Journal of Employment Counseling, 48*, 159-162.

Scott, D., O'Neil, C., & Minge, A. (2005). *Contact between children in out-of-home care and their birth families. Literature Review*. Melbourne: NSW Government. Recuperado em 8 de maio, 2013, de http://www.community.nsw.gov.au/docswr/_assets/main/documents/oohc_research.pdf.

Serrano, G. P. (1997). *Elaboracion de proyectos sociales: casos práticos* (4ª Edição). Madrid: Narcea.

Silva, M. C. T. (1967). Reflexão sobre o conceito de problema social – I. *Análise Social, 17*, 5-22.

Simões, A., & Vieira, C. (1996). A investigação participativa: Uma investigação com (pelas) pessoas e não sobre (para) as pessoas. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, *3*, 57-81.

Spear, H. J., & Kulbok, P. (2004). Autonomy and adolescence: A concept analysis. *Public Health Nursing*, *21(2)*, 144-152.

Stein, M. (2006). Research review: Young people leaving care. *Child and Family Social Work,11,* 273-279.

Steinberg, L., & Silverberg, S. (1986). The vicissitudes of autonomy in early adolescence. *Child Development*, *57*(4), 841-851.

Stufflebeam, D. L., McCormick, C. H., Brinkerhoff, R. O., & Nelson, C. O. (1984). *Conducting educational needs assessments*. Boston: Kluwer-Nijhoff Publishing.

Stufflebeam, D. L., & Shinkfiel, A. J. (1995). La evaluación orientada hacia el perfeccionamento. In D. Stufflebeam & A. J. Shinkfiel (Eds.), *Evaluación sistemática: guía teórica y práctica* (pp. 175-209). Barcelona: Ediciones Paidós.

Veiga, I. P. (2001). Projeto político-pedagógico da escola: uma construção coletiva. In I. P. Veiga (Org.), *Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível* (pp. 11-35). Campinas: Papirus.

VOLUME II

Índice - Volume II

ANEXOS 93

Anexo A – Projeto Educativo do Apartamento de Autonomização 94
Anexo B – Regulamento Interno 101

APÊNDICES 132

Apêndice A – Guião de entrevista semi-estruturada e registo das respostas do Educador Social 133

Apêndice B – Registo de uma conversa intencional com o Educador Social 143

Apêndice C – Descrição dos residentes da Casa 5 pelos próprios, pela equipa técnica e pelos pais 148

Apêndice D – Registo de uma conversa intencional com o Educador Social 174

Apêndice E – Perceção da Realidade pelos participantes: Equipa técnica, jovens (António, Alexandre e Manuel) e pais 176

Apêndice F – Avaliação de Contexto: Registo de conversas intencionais com a equipa técnica 186

Apêndice G - Avaliação de Contexto: Registo de conversas intencionais com o Manuel 193

Apêndice H - Avaliação de Contexto: Registo de conversas intencionais com o Alexandre 198

Apêndice I - Avaliação de Contexto: Registo de uma conversa intencional com o António 204

Apêndice J - Avaliação de Contexto: Registo de conversas intencionais com a D. Ana, mãe do Manuel 207

Apêndice L - Avaliação de Contexto: Registo de conversas intencionais com a D. Rosa, mãe do Alexandre 210

Apêndice M - Avaliação de Contexto: Registo de conversas intencionais com os pais do António 216

Apêndice N - Sistematização da Avaliação de Contexto 220

Apêndice O – Desenho do Subprojecto "Compreender o passado, viver o presente, sonhar com o futuro" 225

Apêndice P - Desenho do Subprojecto "Pensar o futuro" 231

Apêndice Q – Desenvolvimento do Subprojecto "Compreender o passado, viver o presente, sonhar com o futuro": Descrição das ações 236

Apêndice R – Desenvolvimento do Subprojecto "Pensar o futuro": Descrição das ações 261

Apêndice S – Avaliação de Produto do Subprojecto "Compreender o passado, viver o presente, sonhar com o futuro": Registo de conversas intencionais com os participantes 270

Apêndice T – Avaliação de Produto do Subprojecto "Pensar o futuro": Registo de conversas intencionais com os participantes 275

ANEXOS

Anexo A

Projeto Educativo do Apartamento de Autonomização

Índice

I. Identidade da Instituição.
II. Enquadramento legal do Apartamento de Autonomização.
III. Estrutura.
IV. Objetivogeral.
V. Ações educativas ou objetivos específicos.

I. Identidade da instituição.

Em 24 de Novembro1891, na cidade do Porto, foi fundada pelo grande benemérito D. L., comerciante de elevada reputação, uma instituição particular de solidariedade social, sob a forma de associação, denominada (…). Posteriormente, por despacho ministerial de 5 de Fevereiro de 1965, a associação passou a denominar-se (…).

Trata-se de uma Instituição Particular de Solidariedade Social e de Educação, reconhecida de Utilidade Pública pelo Decreto-Lei 22/071926.

Ao (…) é cometida pela Sociedade a grande responsabilidade de acolher e educar crianças e jovens provenientes de famílias desestruturadas e que foram expostos a situações de risco. Perante esta missão tão difícil quanto complexa, o Instituto não é nem pode ser um espaço neutro do ponto de vista dos valores. Terá, assim, de haver por parte de todos quantos trabalham no Instituto a assumpção de uma determinada intencionalidade pautada por determinados critérios que configuram a identidade desta comunidade educativa. Engendrar uma sabedoria e um discernimento que ajude a estruturar cada acto educativo no sentido da promoção de determinados valores é o imperativo que nos move.

Afigura-se-nos assim, que a "Educação e formação com afetividade" e a "Educação para a cidadania" deverão erigir-se em Projeto Educativo do (...). Projeto que decorre da intenção de procurar resposta alternativa a cerca de 16.000 crianças em situação de risco existentes no país, de modo a minimizar os efeitos perversos de uma sociedade de novas tecnologias que faz da comunicação o encurtar de distâncias e se esquece que a aproximação entre os homens se constrói com afetos.

É neste quadro complexo e de grandes carências e dificuldades de toda a ordem que o (...) vai erigir o Projeto Educativo para acolher, educar e formar as crianças e jovens à sua guarda procurando, com espírito de missão e apelo ao afeto, tudo fazer para devolvê-los à Sociedade como cidadãos responsáveis, autónomos, livres e solidários.

II. Enquadramento legal do Apartamento de Autonomização.

É neste contexto educativo de grande desafio que o (...) avaliou a necessidade de dar uma resposta ainda mais adequada para os jovens e adultos sem retaguarda familiar e cujo projeto de vida será provavelmente, e logo após a saída da instituição, a **plena autonomia de vida**.

O Apartamento para Autonomia de Vida é uma estrutura de acolhimento de jovens onde são proporcionadas todas as condições e meios técnicos para que desenvolvam competências para autonomia de vida, beneficiando da supervisão de uma equipa técnica, que efetua o estudo e o diagnóstico das suas situações, auxiliando na definição da organização e funcionamento do espaço e na promoção de competências para autonomia e definição de projetos de vida.

No (...), o Apartamento de Autonomização foi inaugurado pelo Sr. Ministro do Trabalho e Solidariedade Social, Dr. Vieira da Silva, em 3 de Fevereiro de 2007.

III. Estrutura.

O Apartamento de Autonomização está colocado numa moradia de 2 pisos, de Tipo 3. No piso superior encontram-se os 3 quartos, respetivamente de 3, 2 e 1 lugares. O rez-do-chão dispõe de uma sala de jantar, uma sala de estar, uma casa de banho e da cozinha. Um pequeno terreno rodeia a casa no qual é possível estender a roupa e em bom tempo, almoçar e jantar fora.

IV. Objectivo geral.

Na instituição o Apartamento de Autonomização oferece a continuidade do trabalho educativa do Apartamento de pré-autonomia do (…) para os jovens que devem adquirir ainda algumas competências básicas para entrar no apartamento de autonomização.

O Apartamento de Autonomização é um espaço afastado da sede, inserida na comunidade local, com um funcionamento autónomo, como se fosse um apartamento partilhado pelo um grupo de jovens estudantes alugando um quarto num espaço comum. Um tal espaço requer inicialmente do jovem, competências pessoais e sociais básicas, assim como uma sólida noção de responsabilidade.

No apartamento, o técnico tem um papel de supervisor, aparecendo no apartamento só pontualmente, marcando assim a desvinculação com um sistema institucional. O apoio torna-se cada vez mais em presencia moral que uma presencia física, mas progressivamente, em função da evolução da auto-estima/confiança do jovem.

Contrato de acolhimento:

- No início da cada acolhimento, **um projeto individual** é construído com o jovem, em função das suas problemáticas, um

projeto avaliado periodicamente pelo técnico e a direção.

- Um contrato devera ser escrito e assinado (ligando o jovem à instituição), lembrando os pontos importantes do presente projeto educativo, como apontando os direitos e os deveres dos jovens acolhidos no Apartamento de Autonomização. Nomeadamente, os seguintes pontos deveram ser apresentados:
    - ✓ Regulamento interno (horários, respeito das pessoas, vizinhança, bens, etc…)
    - ✓ Obrigação de assiduidade escolar ou profissional.
    - ✓ Compromisso dos jovens em respeitar as tarefas que o local exige.
    - ✓ Direito a um apoio económico, calculado previamente em função das necessidades de cada jovem.
    - ✓ Calendarização dos encontros e avaliações.

V. Ações educativas ou objetivos específicos.

➢ Aprendizagemfinanceira:

Cada jovem tem que ter os meios financeiros para a gestão da sua própria autonomia de vida, sem habituar o mesmo à dependência dos subsídios do Estado/Instituição de modo a SEMPRE valorizar o TRABALHO como a única solução para uma vida com autonomia plena.

- **<u>Trabalhar a desvinculação:</u>**

Avaliou-se a necessidade de trabalhar a desvinculação, nomeadamente para os jovens que viveram muito tempo em contexto institucional. Podemos dar assim um apoio psicológico individual e/ou de grupo.

- **<u>Aprendizagem da vida prática:</u>**

  - ✓ Aprendizagem do respeito (quer com os jovens a viver no mesmo apartamento, quer com a vizinhança)
  - ✓ Ser simpático, acolhedor
  - ✓ Etc…

- **<u>Aprendizagem das tarefas da vida quotidiana:</u>**

Os jovens deverão saber zelar da casa, quer dos espaços comuns, quer dos espaços privativos.

- **<u>Aprendizagem da higiene de vida:</u>**

  - ✓ Zelar pela higiene pessoal.
  - ✓ Saber gerir os recursos médicos.

- **<u>Aprendizagem da cidadania e dos recursos administrativos:</u>**

  - ✓ Desenvolver o espírito cívico.
  - ✓ Inscrição em listas eleitorais.
  - ✓ Atualização da documentação administrativa pessoal.
  - ✓ Saber lidar com os cálculos dos impostos, reforma, etc…

- **<u>Aprendizagem da gestão dos tempos livres:</u>**

  - ✓ Ter um ritmo do sono ótimo.
  - ✓ Ter e gerir as atividades.

- **<u>Aprendizagem da gestão financeira:</u>**

  - ✓ Noção de prioridades nas despesas.
  - ✓ Ter uma folha de conta corrente pessoal.
  - ✓ Ter cuidado nos consumos de água, eletricidade, gás, etc.

- **<u>A questão do Empreendedorismo:</u>**

  - ✓ Saber construir um CV.
  - ✓ Saber procurar trabalho com os meios atuais.
  - ✓ Incentivar experiencia de trabalho curto como durante tempos de férias.
  - ✓ Saber lidar com uma entrevista.

Anexo B

Regulamento Interno

ÍNDICE

NATUREZA DA INSTITUIÇÃO 104

LAR PARA CRIANÇAS E JOVENS 105

Conceito 105

I - OBJECTIVOS DO LIJ 106

II – PROCESSO DE ADMISSÃO 108

a) Condições de Admissão 108

b) Acolhimento e Integração ..... .108

c) Processo Individual da Criança e Jovem 109

d) Plano Socioeducativo Individual (PSEI) 110

e) Saída da Instituição 110

III – INTERVENIENTES, COMPETÊNCIAS, RESPONSABILIDADES E GESTÃO DO PROCESSO EDUCATIVO 112

a) Apoio Técnico Multidisciplinar 112

b) Acompanhamento Psicológico 112

c) Serviço Social 113

d) Educação Social 114

e) Acompanhamento por Ajudantes da Acção Educativa 115

f) Acompanhamento Médico 116

IV – INSTALAÇÕES E REGRAS DE FUNCIONAMENTO DO LIJ ...116

a) Organização do Espaço 116

b) Funcionamento 118

c) Visitas de Familiares
.....119
d) Visitas de Amigos
.....120
e) Saídas dos Educandos
.....120
f) Gestão Corrente dos Bens 121
g) Afixação de Ementas 121
h) Administração de Medicamentos e Manipulação de Produtos Tóxicos
.....121
i) Actividades a Desenvolver
.....122
V - DIREITOS E DEVERES 122
a) Direitos das Crianças e Jovens 122
b) Deveres das Crianças e Jovens 123
c) Direitos e Deveres das Famílias 125
d) Direitos e deveres da Equipa Técnica - Educativa e da Equipa de Apoio
.....126
VI – DISPOSIÇÕES FINAIS 127
a) Estrutura Organizacional 127
b) Quadro de Pessoal 130
c) Seguros 130
d) Livro de Reclamações 131
e) Procedimento em Situações de Emergência 131

"EDUCAR E FORMAR COM AFECTIVIDADE"

O presente REGULAMENTO INTERNO, centrado na actividade principal da Instituição – O LAR DE INFANCIA E JUVENTUDE-, pretende ser um instrumento de sistematização da organização, coordenação e gestão das vertentes de acolhimento, integração, educação, orientação vocacional, formação, acompanhamento psicológico, escolar, pedagógico, na saúde, na ocupação dos tempos livres e na prática desportiva.

O PROVEDOR

A. F., Mestre em Adm. e Planificação. da Educação

Aprovado em Reunião da Mesa Administrativa de 04.05.03

NATUREZA DA INSTITUIÇÃO

O (...) desenvolve a sua atividade principal de SOLIDARIEDADE SOCIAL E DE EDUCAÇÃO na área da Infância e Juventude, tendo para o efeito em funcionamento um LAR PARA CRIANÇAS E JOVENS privados de um meio familiar funcional.

A Instituição desenvolve ainda outras atividades secundárias, com as mesmas preocupações de solidariedade social e de educação, nomeadamente um CATL para crianças de meios desfavorecidos, um Apartamento de Autonomização e uma Residência partilhada, designada por "D.L.", para jovens adultos com emprego precário e salário insuficiente para uma vida autónoma. O (…) pretende responder de forma adequada às necessidades das crianças e jovens, no quadro das situações de risco.

LAR PARA CRIANÇAS E JOVENS

Conceito

Os LIJ´s são equipamentos sociais que têm por finalidade o acolhimento de crianças/jovens, no sentido de lhes proporcionar estruturas de vida tão aproximadas quanto possível às das famílias, com vista ao seu desenvolvimento global.

A ação desenvolvida pelos lares destina-se a apoiar as crianças e jovens no quadro da consagração dos seus direitos e garantias.

Os LIJ´S são regulamentados pelo decreto-lei n.º 2/86 de 2 de Janeiro onde se prevê que estes equipamentos sociais têm por finalidade o acolhimento de crianças/jovens, proporcionando-lhes um desenvolvimento biopsicossocial positivo. Os LIJ´S assumem responsabilidades educativas e sociais no desenvolvimento integral e individualizado de cada criança/jovem, reconhecendo nela um actor de direitos e deveres.

Uma das dimensões a realçar na missão dos Lares de crianças e jovens é a estreita e fundamental colaboração com a família biológica para proporcionarem as condições necessárias para que a criança ou jovem regresse à sua família. O corpo técnico do LIJ assume-se como uma mais-valia para responder às situações de risco que a criança/jovem teve que enfrentar. O funcionamento destes lares, segundo Ramião (2006) deve favorecer uma

relação afetiva de tipo familiar, uma vida diária personalizada e a integração na comunidade.

I - OBJECTIVOS DO LIJ

Geral:

Acolher, educar e formar menores do sexo masculino que se encontrem em situações de risco (social, psicológico e físico) e trabalhar a autonomia.

Específicos:

1 - Acolher as crianças e jovens com disponibilidade e carinho;

2 - Proporcionar a satisfação das necessidades básicas a todos os menores;

3 - Promover a integração dos menores na família, desde que se verifique a eliminação ou a melhoria das causas que conduziram ao seu acolhimento;

4 - Promover, manter e facilitar a sua integração na comunidade;

5 - Promover a sua valorização pessoal, profissional e social, proporcionando os meios necessários para o efeito;

6 - Definir o perfil pessoal, social, psicológico e de saúde das crianças e jovens, encaminhando-os para apoios especializados sempre que se justifique;

7 - Desenvolver e estimular o conceito de auto-estima necessária ao seu desenvolvimento global;

8 - Proporcionar todas as condições necessárias para uma vida saudável e assegurar toda a assistência médica necessária;

9 - Promover, em colaboração com a família, a escola e outras estruturas da comunidade, o desenvolvimento e formação dos jovens de forma a adquirir e interiorizar as normas e valores que lhes permita uma plena integração na sociedade;

10 - Recriar no LIJ o espírito da família, estimulando a afetividade entre educandos e educadores;

11 - Responder às necessidades resultantes da realidade social contribuindo para o desenvolvimento pleno e harmonioso da personalidade das crianças e jovens;

12 - Incentivar a formação de cidadãos livres, responsáveis, autónomos solidários e abertos ao conhecimento;

13 - Promover o desenvolvimento do espírito democrático e pluralista respeitador dos outros e das suas ideias, aberto ao diálogo, à livre troca de opiniões e à cultura;

14 - Contribuir para a realização das crianças e jovens através do pleno desenvolvimento da personalidade, da formação do carácter e da cidadania, preparando-o para uma reflexão consciente sobre os valores espirituais, morais, cívicos e estéticos e proporcionando-lhe um equilibrado desenvolvimento futuro;

15 - Assegurar o direito à diferença, mercê do respeito pelas personalidades e pelos projetos de vida de cada criança ou jovem, bem como da consideração e valorização dos diferentes saberes e culturas;

16 - Assegurar a igualdade de oportunidades, nomeadamente através das práticas de co-educação e da orientação escolar e profissional, e sensibilizar para o efeito o conjunto de intervenientes no processo educativo;

17 - Contribuir para a realização pessoal e comunitária das crianças e jovens, não só pela formação para o sistema de ocupações socialmente úteis mas ainda pela prática e aprendizagem da educação formativa, informativa e criativa dos tempos livres:

18 - Salvaguardar a integridade física e psicológica das crianças e jovens;

19 - Abrir o Projeto Educativo à participação e colaboração das Instituições e Técnicos de Educação, Ação Social e de Cultura;

II – PROCESSO DE ADMISSÃO

a) Condições de Admissão

O LIJ destina-se a crianças/jovens, a quem foi aplicada uma medida de promoção e proteção de acolhimento institucional.

1. No âmbito da gestão centralizada de vagas só poderão ser acolhidos menores residentes no distrito do Porto, todos os outros que residam noutros distritos terão que ter o pedido fundamentado no sentido que o afastamento do distrito de residência seja benéfico para o menor, sendo assim, são admitidos no(...)menores do sexo masculino a partir dos seis anos de idade que se encontrem em situação de risco encaminhados pela Segurança Social.
2. A decisão para a admissão dos educandos é da responsabilidade da Segurança Social, em articulação com a Direção Técnica do LIJ.
3. Devem ser acompanhados de todos os documentos identificativos, bem como as informações de saúde (física e mental) necessárias a um acompanhamento/tratamento adequado a cada um, e ainda, de um relatório social onde conste as razões que determinaram a sua institucionalização.

b) Acolhimento e Integração

- Acolhimento

O programa de acolhimento inicial tem uma programação, mais ou menos fixa, a realizar-se durante a primeira semana após a chegada da criança/jovem ao LIJ e nele deverá constar a designação do gestor de caso; a identificação e organização do espaço da criança/jovem; a familiarização com os espaços coletivos do LIJ; a familiarização com os pares do LIJ; a familiarização com os

adultos do LIJ, bem como com os seus espaços de trabalho e suas funções; o conhecimento das regras e modo de funcionamento do LIJ pelas crianças/jovens e pelas suas famílias.

- Avaliação diagnóstica

Estabelecer diretrizes gerais de forma a reunir informações que permitam à equipa técnica do LIJ, conhecer a criança/jovem para poder avaliar as suas potencialidades e fragilidades nos diferentes sistemas para elaborar o seu projeto de vida.

c) Processo Individual da Criança e Jovem

Após a decisão da entrada da criança ou jovem é estritamente necessário dar inicio à abertura do seu processo individual, onde devem constar todas as informações referentes a estes, nomeadamente a lista de contactos da criança/jovem, a lista de pertences, a avaliação diagnóstica; os registos de diligências/contactos efetuados; a correspondência oficial; o Plano Sócio-Educativo Individual (PSEI) e o Plano Cooperado de Intervenção (PCI).

Desta forma o processo individual deve contemplar os seguintes elementos:

- Designação da Instituição;
- Nome da criança ou jovem;
- Número do processo interno;
- Número do processo de Promoção e Proteção;
- Ficha do processo de admissão;
- Lista de pertences da criança ou jovem;
- Documento sinalizador do pedido de admissão;
- Lista de contactos da criança ou jovem;
- Avaliação Diagnóstica:
    - Documentos e informações sobre a avaliação diagnóstica de saúde;

    - Documentos e informações sobre a avaliação diagnóstica psicológica;
    - Documentos e informações sobre a avaliação diagnóstica escolar;
    - Documentos e informações sobre a avaliação diagnóstica familiar;
- Mapa de contactos: natureza e resultados;
- Registos de contactos efetuados;
- Registo de saídas autorizadas;
- Correspondência oficial com o Tribunal, CPCJ, ECJ ou outras equipas locais;
- Correspondência oficial com a família;
- Correspondência oficial com outras entidades;
- Plano Sócio-Educativo Individual (PSEI);
- Plano Cooperado de Intervenção (PCI);

A atualização do Processo Individual é um procedimento constante e da responsabilidade do gestor de caso.

d) Plano Socio-educativo Individual (PSEI)

Após o acolhimento, cumpre à equipa avaliar as potencialidades e fragilidades da criança ou jovem, de forma a definir as estratégias e atividades a desenvolver com esta. Esta intervenção vai consubstanciar-se em objetivos e projetos distintos, com vista a promover a aquisição e desenvolvimento de competências pessoais, sociais e escolares de modo a trabalhar a reintegração da criança/jovem na família e/ou a sua autonomização.

A elaboração do PSEI deverá implicar a intervenção de toda a equipa e da própria criança ou jovem.

e) Saída da Instituição

1. Após uma avaliação diagnóstica adequada e um Projeto de Vida bem estruturado deve ser feita uma transição segura da criança e jovem da instituição, quer no sentido da sua Autonomia, quer no retorno á sua família, sempre que existam condições para isso.
2. Quando as circunstancias demonstrarem haver uma relação de maior proximidade entre os progenitores e o educando, poderá ocorrer uma fase de transição em que este passará a usufruir de um regime de semi-internato até à eventual integração na família.
3. Nas mesmas condições, e com prévio acordo do tribunal de menores ou outra entidade similar, poderão as crianças e jovens ser entregues a famílias de acolhimento, depois de um período probatório, e desde que se obriguem a assumir todas responsabilidades decorrentes da alteração do projeto de vida da criança ou jovem.
4. A partir dos 15 anos e depois de ser feita uma avaliação do seu Projeto de Vida pela Equipa Técnica e reunidos os critérios definidos de admissão, poderão os jovens iniciar um percurso de pré-autonomização ou transitar para o Apartamento de Autonomização, após reunião com a Direção Técnica.
5. Ao longo do acolhimento é feita uma avaliação da situação familiar, profissional, académica e nível de autonomia, para posteriormente verificar se existem as condições necessárias à sua saída ou não.
6. Os educandos que estiverem próximo de perfazerem os 18 anos de idade, se for sua vontade continuar acolhidos na instituição, terão que solicitar ao Tribunal / CPCJ a prorrogação da medida de Promoção e Proteção até aos 21 anos de idade.
7. A continuidade do acolhimento na instituição poderá ainda ocorrer no apartamento de autonomização se se verificar ausência de retaguarda familiar.
8. Após saída da instituição é assegurada o acompanhamento de reintegração do jovem por um período estimado de seis meses, todavia prolongado sempre que se justifique.

III – INTERVENIENTES, COMPETÊNCIAS, RESPONSABILIDADES E GESTÃO DO PROCESSO EDUCATIVO

Os comportamentos de todos os profissionais que trabalham no LIJ devem pautar-se pelo bom senso, experiência, sabedoria e técnica, com o objetivo de desenvolver nas crianças e jovens comportamentos refletidos, ajustados e assertivos, no quadro de uma cidadania responsável e madura. Os profissionais deverão assentar a sua ação nas boas práticas, procurando estruturar um ambiente promotor de sucesso.

Cabe ainda aos profissionais a realização de uma análise profunda da população a quem dirigem a sua ação, e para que tal aconteça, devem-se ter em conta os seguintes indicadores:

- A idade e as necessidades das crianças e jovens;
- O projeto de vida de cada criança ou jovem;
- Retaguarda familiar e articulação com a Rede Social de apoio;
- As características da estrutura residencial.

a) Apoio Técnico Multidisciplinar

A atualização, implementação e avaliação do modelo de acolhimento e educativo das crianças ou jovens é feita por uma Equipa Técnica Multidisciplinar, coordenada por uma Direção Técnica.

b) Acompanhamento Psicológico

- Acolhe, avalia e elabora programas de acompanhamento psicológico.
- Avalia a relação com pares e adultos. Avalia e intervém na relação grupal e integração na Instituição.
- Interage e desenvolve trabalhos na equipa técnica na monitorização de todos os casos e consequente acompanhamento.

- Desenvolve projetos de vida para as crianças e jovens. Acompanha e desenvolve programas de intervenção nas famílias.
- Elabora e acompanha processos de autonomização.
- Faz acompanhamento psicopedagógico e avaliação nas dificuldades de aprendizagem. Está em contacto com as escolas e acompanha o processo escolar. Incrementa estimulação cognitiva e estabilidade dos afetos nas crianças e jovens do L.I.J.
- Faz orientação vocacional.
- Efetua visitas domiciliárias, articulando com outros técnicos.
- Cria respostas, programas de intervenção e acompanhamento nas situações problemáticas decorrentes do processo de integração ou regresso à família.
- Faz acompanhamento individual sempre que necessário.

c) Serviço Social

- Avaliar a situação sócio familiar de cada criança ou jovem acolhida;
- Elabora e organiza o processo das crianças e jovens,
- Elabora diagnósticos sociais;
- Elabora, implementa, acompanha e avalia projetos de intervenção para as crianças e jovens, em conjunto com equipa multidisciplinar;
- Contacta e estabelece relações de cooperação e parceria com outras instituições e entidades, articulando-se com estas para a resolução dos problemas das crianças e jovens e suas famílias;
- Acompanha e avalia a evolução das crianças e jovens, mantendo os seus processos individuais atualizados;
- Efetua visitas domiciliárias, articulando com outros técnicos;
- Articula e promove a relação entre crianças e jovens e suas famílias;
- Elabora relatórios sociais das crianças e jovens que acompanha;

- Ajuda e incentiva as crianças e jovens a resolver os seus problemas, sempre que possível através dos seus próprios recursos, de modo a desenvolver uma maior autonomia e responsabilidade;
- Verifica se as necessidades das crianças e jovens estão a ser satisfeitas e se estão a ser prestados todos os cuidados necessários;
- Apoiar os jovens no seu processo de autonomização, sempre que possível articuladamente com os outros interventores na rede de que farão parte, ajudando-os a desvincularem-se do Lar bem como a assumirem responsavelmente a sua vida, de acordo com as suas capacidades e grau de maturidade;
- Articula com escolas, autarquias, centros de saúde, entre outras entidades, determinadas condições que permitam a melhoria das condições de vida e de assistência às crianças e suas famílias.
- Acompanhar o processo de saída de crianças e jovens tendo em conta sua integração social, estabelecendo contactos interinstitucionais.

d) Educação Social

- Elabora e organiza o processo das crianças e jovens,
- Caracterização da população alvo e meio social em que se encontram;
- Diagnostica e analisa situações de risco;
- Concebe, planifica e dinamiza campanhas preventivas de educação básica e de adultos, de educação para a saúde, de planeamento e formação familiar e outras atividades de carácter cultural, educativo, recreativo e ocupação de tempos livres;
- Avaliação diagnostica da criança ou jovem nas áreas da educação, saúde e familiar;
- Articulação com rede social contribuindo para uma resposta global e adequada às necessidades da população do LIJ;
- Realiza atividades práticas de integração, de formação e desenvolvimento pessoal, apoiando a construção de projetos de vida;

- Incentiva as crianças e jovens a desenvolveram a sua criatividade e inovação, canalizando essas potencialidades para atividades úteis ao próprio e aos que o rodeiam, promovendo desta forma a sua integração;
- Cria condições para incrementar participação das crianças e jovens na comunidade, operacionalizando os princípios de empowerment, advocacy e do mainstreaming;
- Articula/promove a relação entre crianças e jovens e suas famílias;
- Ações de mediação familiar e treino de competências sociais;
- Desenvolve projetos educativos extra-escolares com vista a prevenção do abandono escolar precoce;
- Desenvolve e implementa campanhas de sensibilização e/ou prevenção de educação familiar, planeamento familiar, prevenção da toxicodependência, alcoolismo e violência domestica, entre outras problemáticas.

e) Acompanhamento por Ajudantes da Ação Educativa

- Proceder ao acolhimento da criança / jovem em conformidade com os direitos e os deveres do mesmo, proporcionando-lhe a atenção que este momento particular exige;
- Cooperar na definição e execução do projeto de vida de cada criança ou jovem;
- Acompanhamento dos educandos, em regime de internato, nas atividades diárias tais como refeições, higiene pessoal, saúde, recreios, passeios, sala de estudo, transporte da Instituição, atividades no exterior, incutindo-lhes regras educativas, corrigindo atitudes e comportamentos e consciencializando-os dos deveres de civilidade e bom aproveitamento escolar;
- Iniciativa e participação de atividades de ocupação nos tempos livres dos educandos, designadamente aos fins-de-semana.

- Registar no livro de ocorrências as informações tidas como pertinentes, de acordo com os procedimentos definidos;
- Manter sigilo das informações relativas às crianças dentro e fora da Instituição;
- Participar nas reuniões de equipa para avaliação e programação da ação educativa.

f) Acompanhamento Médico

No âmbito do protocolo, conseguido pela atual Mesa Administrativa, entre o (...) e a Direção do Hospital Especializado de Crianças Maria Pia, são feitas consultas na generalidade a todos os educandos seguidas, quando for caso disso, de consultas na especialidade, exames auxiliares de diagnóstico, terapias de manutenção, acompanhamento de doenças crónicas e intervenções cirúrgicas. Há ainda o recurso a especialistas e terapeutas, em consultas onerosas.

IV – INSTALAÇÕES E REGRAS DE FUNCIONAMENTO DO LIJ

a) Organização do Espaço

<u>Edifício Sede:</u>

R/chão:

- Sala de reuniões (reuniões com entidades oficiais, parceiros, reuniões de equipa);
- Secretaria;
- Receção;
- Gabinete de Direção (representante da Mesa Administrativa);

- Gabinete dos Educadores Sociais;
- Gabinete de Serviço Social (onde se encontram devidamente organizados os processos individuais de cada educando e todos os seus documentos de identificação);
- Biblioteca;
- Dois W.C.

1º Andar

- Salão Delfim de Lima e Museu Silva Leal (comemorações nobres);
- Gabinete de Psicologia;
- Oratório;
- Gabinete de Diretor Técnico;
- Sala CID@ Net/Gabinete da Coordenadora do Programa Escolhas;
- Enfermaria (devidamente equipada, para instalar as crianças e jovens com problemas de saúde mais frágeis e de possível contágio entre os educandos)
- Três W.C.

2º Andar

- ATL: Gabinete da coordenadora e 2 sala de actividades;
- Sala de estudo do 1º Ciclo do LIJ;
- WC's para meninos e meninas;
- Arquivo morto (todos os documentos referentes ao funcionamento do lar são arquivados para consulta quando necessário.

Edifício do Lar:

Cave

- 2 Dispensas;
- Rouparia e Lavandaria;

- Arrecadação/Oficina;
- Balneários.

R/chão

- 1 Sala de Convívio/estar;
- 1 Sala visitas (espaço destinado ao convívio entre as crianças e jovens, respectivas famílias e funcionários da Instituição);
- 1 Sala de estudo;
- Refeitório, cozinha;
- 2 WC.

1º Andar

- 11 Quartos: 7 quartos com 5 camas e 4 quartos com 6 camas;
- 2 Balneários;
- Uma sala destinada aos Ajudantes da Acção Educativa;
- Anexo c/quarto e casa de banho.

b) Funcionamento

A Instituição funciona durante todo o ano e diariamente com o seguinte horário:

- De 2ª a 6ª feira, em período letivo:

- 7H00: Levantar
- 07H30 às 08H30 – Pequeno-almoço
- 12H30 às 14H00 – Almoço
- 16H00 às 16H30 – Lanche (serviço prolongado pelos horários escolares)
- 16H00 às 18H00 – 1º Momento de estudo
- 18H00 – Banho
- 19H00 – Jantar
- 19H45 às 20H30 – 2º Momento de estudo

- 21H00 – Ceia
- 21H30 – DEITAR 1º TURNO
- 22H30 – DEITAR 2º TURNO
- 23H00 – DEITAR 3º TURNO (Pré-autonomia)

- Ao fim-de-semana e interrupções letivas:

A Instituição mantém-se aberta para todos aqueles que por motivos vários (proibição do tribunal, sem retaguarda familiar, distância geográfica significativa, continuarem expostos a riscos pelas famílias), não possam passar o fim-de-semana com a família.

- 8H30 - 9H00 – Levantar

- Horários das refeições:

- 8H30 às 10H00 – Pequeno-almoço
- 12H30 – Almoço
- 16H00 – Lanche
- 19H00 – Jantar
- Deitar

Sexta e Sábado: 23H00

Domingo: Aplicado horário da semana para os diferentes apartamentos.

c) Visitas de Familiares

Os familiares podem visitar as crianças e jovens, tendo apenas que respeitar os horários: escolar, refeições e deitar. A partir das 19H00, por questões de funcionamento interno, não são permitidas visitas salvo algumas exceções previamente comunicadas, (horário laboral dos familiares). Ao fim de semana são permitidas visitas ao LIJ desde que previamente acordadas, com os técnicos de serviço.

d) Visitas de Amigos

As crianças ou jovens que desejem convidar amigos terão que solicitar autorização e, estes devem respeitar as regras da instituição utilizando as áreas de convívio.

e) Saídas dos Educandos

Fins-de-semana

As saídas para fim-de-semana processam-se às sextas-feiras, no fim das atividades letivas e / ou ao sábado durante o dia.

O regresso deverá ocorrer preferencialmente ao Domingo até às 19 horas ou à segunda-feira diretos para a escola, sem atraso na entrada nas aulas.

A instituição mantém-se aberta para todos aqueles que por motivos vários (proibição do tribunal, sem retaguarda familiar, ser de longe, a família não possuir condições), não possam passar o fim-de-semana com a família.

Férias

Os períodos de férias estão contemplados no calendário escolar estabelecido pelo Ministério da Educação e pelos Centros de Formação.

Darão início às suas férias a partir do fim das aulas e de acordo com a situação familiar de cada criança ou jovem.

A instituição manter-se-á em funcionamento para aqueles que se encontrem em situação idêntica à descrita no ponto relativo ao fim de semana.

Saídas Pontuais

Tardes de fim-de-semana: a partir dos 16 anos sempre que demonstrem ter responsabilidade para sair sozinhos e com o conhecimento da família.

Nota: Poderá haver exceções sempre que devidamente autorizadas pelos responsáveis do LIJ e pela família.

Noite: A partir dos 16 anos (desde que demonstrem um forte sentido de responsabilidade), em horário estabelecido com o gestor de caso e com autorização prévia do mesmo.

f) Gestão Corrente dos Bens

Todos os bens referentes a cada criança ou jovem são geridos pelo mesmo, desde que com supervisão do Gestor de Caso (conta bancária, objectos pessoais, dinheiro de bolso).

g) Afixação de Ementas

A confeção e distribuição das refeições rege-se de acordo com as necessidades das crianças/jovens de forma a garantir uma alimentação equilibrada, seguindo as boas práticas de higiene e segurança alimentar no LIJ.

A ementa é afixada à segunda-feira na entrada da receção. A ementa é elaborada por duas Nutricionistas em regime de voluntariado com a instituição, sendo que vai sendo adaptada em virtude de donativos alimentares que a instituição possa auferir.

Na elaboração da ementa é tido em conta as datas de aniversário das crianças/jovens.

h) Administração de Medicamentos e Manipulação de Produtos Tóxicos

Medicamentos

A administração de medicamentos será da responsabilidade de todos os Ajudantes da ação educativa (de acordo com o horário de cada funcionário e prescrição médica). Os medicamentos ficam à sua guarda num local próprio fechado à chave.

Nota 1: Sempre que se justifique poderão ser administrados por outros funcionários.

Nota 2: Todos os educandos com mais de 16 anos e cuja responsabilidade seja reconhecida por todos, assumirão eles próprios essa responsabilidade, sempre com a supervisão de um Ajudante da ação educativa.

Produtos tóxicos

Todos estes produtos estão guardados em lugar adequado e serão manipulados unicamente pelos funcionários responsáveis pela sua utilização.

i) Atividades a Desenvolver

No plano de atividades (em anexo) estão contidas ações como:

- Cuidados de higiene e imagem;
- Programas de alimentação e nutrição;
- Sessões temáticas:
- Atividades com entidades parceiras (Programa Escolhas);
- Ações de sensibilização na área da saúde (sexualidade, tabagismo, agressividade, ...)

V - DIREITOS E DEVERES

a) Direitos das Crianças e Jovens:

- Satisfação das necessidades básicas (casa, alimentação, hábitos de higiene pessoal, tratamento de roupa, apoio médico na generalidade e na especialidade);
- Respeito pela sua privacidade e individualidade;
- Respeito e confidencialidade dos elementos constantes do seu processo individual, de natureza pessoal ou relativos à família;
- Apoio à sua formação escolar e profissional;

- Exposição livre à direção, ao pessoal técnico e não técnico das questões necessárias para um melhor conhecimento, relacionamento e esclarecimento de quaisquer factos ou dúvidas;
- Participação em todas as atividades previamente programadas pela equipa técnica e outros técnicos autorizados;
- Todos os Documentos e objetos pessoais estão reservados numa área própria para os fins tidos como convenientes, existindo a possibilidade dos Educandos acederem aos mesmos sempre que seja necessário;
- A todas as crianças ou jovens está reservado o direito de usufruírem de 60 euros anuais para os fins que se justifiquem (desde que seja decidido em conjunto, com o respetivo Gestor de Caso);
- A todas as crianças ou jovens está reservado o direito de ser transferido para a sua conta bancária o valor referente ao Abono Complementar, utilizado sempre que necessário para acompanhamentos exteriores á instituição de cariz terapêutico.
- Adquirirem as competências básicas e saberem organizar e gerir os seus recursos para a autonomia de vida.

b) Deveres das Crianças e Jovens:

- Tratar a direção e todos os funcionários com respeito, cumprindo as determinações estabelecidas;
- Tratar os colegas com respeito nunca recorrendo a atitudes agressivas (físicas e verbais);
- Respeitar os professores e demais funcionários das escolas, sala de estudo, centros de formação e empresas de estágios;
- Manter os espaços que lhe são reservados em condições de higiene e conservação, definindo regras de utilização correta;
- Transportar as roupas sujas para a lavandaria e as lavadas para os quartos;
- Cumprir com as normas básicas de higiene pessoal estabelecida (diariamente com muda de roupa);

- Evitar que as peças de vestuário, calçado, material escolar e outros objetos, fiquem espalhados pelo recreio, salas de estudo e de estar;
- Ser responsável e pontual no cumprimento dos horários e das tarefas que lhe forem atribuídas, nomeadamente:
    - Fazer a cama e a muda de lençóis;
    - Colaborar na limpeza dos quartos e espaços comuns;
    - Colocar a roupa suja no cesto da roupa;
    - Arrumar a roupa lavada no seu armário;
    - Ajudar a pôr e levantar as mesas para as refeições;
    - Guardar sempre o material utilizado nas atividades;
    - Deixar as salas de estudo e de atividades arrumadas;
- Sempre que solicitados para prestar alguns momentos de serviço na receção deverão dar cumprimento ao pedido (a partir dos 14 anos de idade);
- Não levar alimentos para os quartos e para as salas de estar;
- Utilizar o refeitório de forma correta e respeitar os horários das refeições;
- Zelar pela conservação, preservação e asseio das instalações, mobiliário e material didático que lhe seja atribuído;
- Não entrar na Instituição depois das 19 horas, a não ser com autorização;
- Respeitar a propriedade dos bens pessoais de todos os colegas, diretores e funcionários da instituição.

Nota: Qualquer incumprimento dos seus deveres, implica a aplicação de sanções que podem passar por:

- Chamada de atenção;
- Corte de atividades de carácter lúdico (ex. Tv., computador, playstation, …) durante um ou mais dias, conforme determinação dos responsáveis e de acordo com a gravidade do acto;
- Colaboração nas atividades gerais da Instituição;
- Ida para a cama mais cedo;
- Impedimento na saída aos fins-de-semana (ex. saídas com os amigos ao cinema);

- Privação do dinheiro de bolso;
- Privação de alguns objetos pessoais por um período determinado de tempo, tais como: telemóvel, computador portátil, ipod, …

c) Direitos e Deveres das Famílias

As famílias têm o Direito:

- Desde que não exista inibição imposta pelo tribunal os Progenitores sempre que tenham condições devem receber em casa os menores nos períodos de fim-de-semana e férias escolares;
- Ser informadas, regularmente, de assuntos que digam respeito à evolução das crianças ou jovens e colaborar com a Instituição na aplicação das soluções e medidas adotadas para a melhor educação destas;
- Ter acesso ao Regulamento Interno da Instituição.
- Visitar os menores, tendo apenas que respeitar os horários escolar, das refeições, de deitar e respeitar o limite das 19H00.

As famílias têm o Dever:

- Cumprir os horários e incutir aos menores a sua importância;
- Informar a instituição, sempre que se verifiquem alterações de comportamento, ou comportamentos dignos de registo que possam contribuir para um acompanhamento mais adequado, aquando das visitas ou saídas;
- Assegurar todos os cuidados necessários no período em que os recebem em casa ou quando os acompanham, não os expondo a situações de risco ou outras que os prejudiquem;

- Participar à instituição alterações do meio familiar que ponham em risco a sã convivência com as crianças ou jovens;
- Zelar pelo bem-estar e assumir total responsabilidade pelas crianças ou jovens, quando estas se encontrarem com a família em saídas, fim-de-semana ou férias;
- Partilhar das responsabilidades educativas e materiais da criança ou jovem;
- Colaborar com a Instituição para que as crianças ou jovens cumpram as orientações por ela definidas para o seu processo educativo e acompanhamento escolar.

d) Direitos e deveres da Equipa Técnica - Educativa e da Equipa de Apoio

Sem prejuízo de outras obrigações, a Equipa Técnica-educativa e a Equipa de Apoio possuem os seguintes deveres:

- Respeitar e tratar com urbanidade e probidade a Direção, os companheiros de trabalho e as demais pessoas que estejam ou entrem em relação com o LIJ;
- Desempenhar as funções como um educador de referência positiva;
- Demonstrar sensibilidade e tato para lidar com as crianças e jovens em risco, valorizando os afetos e os reforços positivos;
- Comparecer ao serviço com assiduidade e pontualidade;
- Realizar o trabalho com zelo e diligência;
- Cumprir as ordens e instruções da Direção em tudo o que respeite à execução e disciplina do trabalho, salvo na medida em que se mostrem contrárias aos seus Direitos e garantias;
- Sigilo e Ética Profissional;
- Praticar horários e ajustá-los em função da Instituição;
- Não usar o posto de trabalho de outro funcionário sem sua autorização;

- Velar pela conservação e boa utilização dos bens relacionados com o seu trabalho que lhe forem confiados pela Direção;
- Promover ou executar todos os atos tendentes à melhoria da produtividade do LIJ;
- Não fomentar mau ambiente de trabalho;
- Cooperar no LIJ para a melhoria do sistema de segurança, higiene e saúde no trabalho;
- Cumprir as prescrições de segurança, higiene e saúde no trabalho estabelecidas nas disposições legais ou convencionais aplicáveis, bem como as ordens dadas pela Direção;
- Cumprir o Regulamento Interno.

Sem prejuízo de outras obrigações, a Equipa Técnica-educativa e a Equipa de Apoio possuem os seguintes direitos:

- Serem respeitados pela Direção, demais funcionários e pelas crianças e jovens;
- Terem condições para realizarem as suas funções;
- Participarem na definição das orientações educativas e serem ouvidos sobre as atividades com as crianças e os jovens;
- Frequentarem cursos/ações de formação;
- Avaliar e ser avaliado;
- Ter seguro de acidentes no trabalho;
- Serem certificados para a saúde no trabalho;

VI – DISPOSIÇÕES FINAIS

a) Estrutura Organizacional

A Mesa Administrativa na sua primeira reunião ordinária, após os atos de posse, atribuiu a cada Mesário uma ou mais áreas de administração, de acordo

com a sua formação académica e profissional, a sua experiência de vida e a sua disponibilidade. Assim, foi definida uma estrutura organizacional em função da necessidade de assegurar as melhores condições de funcionamento das atividades principais e secundárias da Instituição, e fazendo intervir os agentes do processo educativo e de acolhimento no respeito pelas suas funções e responsabilidades. Cada Mesário é o representante designado pela Mesa para as áreas em que está investido, devendo assegurar as medidas administrativas mais adequadas ao seu bom funcionamento de cada área e tendo em conta a qualidade dos recursos de que dispõe. Sempre que o entender, poderá levar para as reuniões da Mesa Administrativa a tomada de decisões.

A Mesa Administrativa (segundo o Artigo 119º a 122º da Lei 99/2003) possui determinados Direitos, Deveres e Obrigações que deve respeitar e adotar, assim é necessário:

- Respeitar e tratar com urbanidade e probidade os funcionários;
- Pagar pontualmente a retribuição, que deve ser justa e adequada ao trabalho, em função do orçamento aprovado em Assembleia Geral;
- Proporcionar boas condições de trabalho, tanto do ponto de vista físico como moral e relacional;
- Contribuir para a elevação do nível de produtividade do trabalhador, nomeadamente proporcionando-lhe formação profissional e respeitando as categorias profissionais;
- Adotar, no que se refere à higiene, segurança e saúde no trabalho, as medidas que decorram para a instituição da aplicação das prescrições legais e convencionais vigentes;
- Fornecer aos funcionários a informação e formação adequadas à prevenção de riscos de acidente e doença;
- Informar os funcionários sobre aspetos relevantes do contrato de trabalho;
- Informar por escrito as funções e responsabilidades dos trabalhadores;

- Recrutar os funcionários com a qualidade pessoal e profissional e o perfil mais adequados ao desempenho do trabalho com crianças e jovens em risco, nomeadamente as previstas nos Estatutos para o recrutamento do Diretor Técnico;
- A Mesa Administrativa tem o direito de exigir ao Diretor Técnico, Técnicos, Ajudantes de Ação Educativa e demais funcionários, a solidariedade nas responsabilidades inerentes ao bom funcionamento do LIJ e demais respostas sociais ativas;
- A Mesa Administrativa obriga-se a orientar a sua ação educativa segundo os princípios humanistas de cidadania, de modo a preparar as crianças e os jovens para a vida ativa, profissional e familiar, desenvolvendo estratégias de educação e formação com afetividade;
- O Mesário representante da Mesa para as respostas sociais tem a obrigação de apoiar o Diretor Técnico, Equipa Técnica, Equipa Educativa e Equipa de Apoio na implementação do Projeto Educativo e na execução dos Planos Anuais de Atividades;
- A Mesa Administrativa disponibilizará as receitas com os arrendamentos dos imóveis e procurará angariar outras receitas e proveitos para fazer face à insuficiência dos subsídios atribuídos pela Segurança Social às respostas sociais ativas, no âmbito dos Acordos de Cooperação, para conseguir manter a qualidade dos serviços que presta.
- A Mesa Administrativa compromete-se a apresentar candidaturas a programas de comparticipação financeira para a recuperação das instalações degradadas e para adaptação aos novos modelos de acolhimento e educativos, e a programas de apoio a atividades que permitam o desenvolvimento integral das crianças e jovens.
- Fazer cumprir este regulamento e o contrato coletivo de trabalho para as IPSS.

b) Quadro de Pessoal

1. O Quadro de Pessoal é fixado pela Mesa Administrativa de acordo com o orçamentado para recursos humanos e as necessidades de acompanhamento e vigilância dos utentes, por proposta do Provedor e ouvido o Diretor Técnico.
2. Tudo o que diz respeito ao pessoal da Instituição rege-se pela Lei Laboral.
3. Acordo de cooperação com a Segurança Social.
4. Os horários do pessoal estão afixados no expositor e são adaptados anualmente em função das necessidades da Instituição e dos períodos de permanência das crianças e dos jovens no LIJ.
5. O Mapa de Férias é afixado até 30 de Abril.

Funções:

As funções estão definidas na Contratação Coletiva de Trabalho.

c) Seguros

Todas as crianças e jovens encontram-se abrangidos por um seguro de Acidentes Pessoais.

Relativamente aos funcionários, todos se encontram abrangidos por um seguro de Acidentes de Trabalho. Para além disso beneficiam de exames médicos anuais proporcionados por uma empresa de Segurança e Higiene no Trabalho com a qual a instituição tem um contrato.

d) Livro de Reclamações

Encontra-se à disposição nos Serviços Administrativos da Instituição um Livro de Reclamações.

e) Procedimento em Situações de Emergência:

- Todas as medidas serão adotadas segundo um plano de contingências elaboradas pelo Governo Português (Sistema Nacional de Saúde) para as diferentes problemáticas (epidemias, etc.)
- Situações várias em que obriguem à utilização parcial dos funcionários e funcionalidade de todos os postos de trabalho a 1/4; 1/2 da capacidade do LIJ em situações de risco.
- Estes procedimentos serão levados a cabo por diretrizes da Segurança Social ou Sistema Nacional de Saúde ou outras instâncias Governamentais.

APÊNDICES

Apêndice A

Guião de entrevista semi-estruturada e registo das respostas do Educador Social

O presente guião de entrevista semi-estruturada visa constituir-se como um instrumento de recolha de informação sobre o Apartamento de Autonomização do (...).

A entrevista será dirigida ao Educador Social que coordena o referido Apartamento, entendendo-se que, no âmbito da sua interação regular com os jovens que beneficiam dessa resposta social, poderá contribuir para uma caracterização mais completa da mesma.

Por outro lado, a opção pela entrevista semi-estruturada é justificada por uma razão essencial: possibilita a adaptação da entrevista em função do entrevistado, permitindo um maior aprofundamento de determinados assuntos e a introdução de novas questões geradoras de novos conhecimentos. Uma vez que o objetivo geral da entrevista consiste em recolher informação sobre o Apartamento de Autonomia do (...), considera-se que este será o instrumento mais adequado para cumprir tal propósito. Naturalmente que este tipo de entrevista implica uma preparação cuidadosa por parte do entrevistador, sendo por isso fundamental a existência de um guião previamente preparado que sirva de eixo orientador ao desenvolvimento da entrevista.

Assim definido o tema da entrevista, e justificado o tipo de entrevista a realizar, importa agora definir os respetivos objetivos.

Objetivos da entrevista

A presente entrevista tem como objetivo recolher informação sobre:

- A constituição do Apartamento de Autonomia do (...) como resposta social;
- Os objetivos do Apartamento de Autonomia;
- O grupo de jovens que integram atualmente o Apartamento;
- A intervenção realizada no âmbito do Apartamento de Autonomia;

- ❑ As potencialidades da intervenção e os problemas perturbadores da mesma.

Questões

1) Como é que surgiu o Apartamento de Autonomização no âmbito da intervenção do (...)?
2) Que estratégias de intervenção são mais utilizadas para cumprir os objetivos do Apartamento de Autonomização?
3) Quais são os indicadores que permitem ao (...) verificar o cumprimento efetivo dos objetivos do Apartamento?
4) Qual o papel do Educador Social no Apartamento? E o papel do monitor-residente?
5) Presentemente, quantos jovens estão integrados no Apartamento de Autonomia?
6) Qual é o intervalo etário do grupo?
7) Os jovens que integram o Apartamento são todos provenientes do LIJ do (...)?
8) Quais são as principais atividades ocupacionais dos jovens (escolar, profissional...)?
9) Algum dos jovens possui retaguarda familiar?
10) Como é que se trabalha a desvinculação com estes jovens?
11) Quais são as principais potencialidades do grupo?
12) Quais são as maiores dificuldades/ problemas dos jovens que integram Apartamento?
13) Quais os problemas que considera serem mais perturbadores da intervenção com este grupo?

Respostas

1) O Apartamento de Autonomização foi criado em Fevereiro de 2007, constituindo uma resposta social importante para o (...) continuar a prestar apoio aos jovens cujo projeto de vida é a Autonomia Plena de Vida. O Apartamento acolhe jovens que estiveram institucionalizados no LIJ e que não têm uma retaguarda familiar sólida (ou não têm mesmo retaguarda familiar) para lhes prestar auxílio após a saída da instituição.

2) As estratégias de intervenção são definidas de acordo com o projeto de vida de cada jovem. Por isso, são personalizadas. No entanto, há um conjunto de estratégias que são comuns a todo o grupo, como por exemplo as sessões individuais de monitorização do Plano Socioeducativo Individual, para verificar se os objetivos estão a ser cumpridos. Também faço diariamente sessões de grupo para discutir problemas de funcionamento do apartamento e do quotidiano deles e, desse modo, apelo à participação de todos para refletirem em conjunto e proporem soluções. Depois, desenvolvo estratégias para promover a aquisição de competências de gestão financeira e doméstica, como incentivá-los a fazer o jantar, organizarem-se para manter a casa limpa e arrumada, gerirem o dinheiro para as despesas da casa, etc.

3) Como disse, semanalmente faço sessões individuais com os jovens para avaliar com eles a evolução do respetivo PSEI: verificamos o que já foi feito e consolidado, o que está a ser realizado, as dificuldades que cada um está a sentir no seu processo de autonomização, etc. No PSEI estão registados os objetivos a atingir por cada jovem em diversas dimensões da sua existência, como saúde, escola e formação, emprego, cidadania e redes sociais, no sentido desenvolverem a plena autonomia. Depois, também uma vez por semana, reúno-me com a equipa técnico-educativa- que é constituída por mim, pelo Diretor Técnico, pela

Assistente Social e pelo Psicólogo – para comunicar a evolução de cada jovem e avaliar ou discutir em equipa sobre o acompanhamento a efetuar aos jovens. É desta forma que vamos acompanhando a evolução de cada jovem.

4) O meu papel no Apartamento de Autonomização é garantir que os jovens têm à disposição as condições e os meios técnicos para desenvolver a sua autonomia, como dinheiro e equipamentos para que eles façam a gestão da casa. Mas, na minha opinião, o mais importante é orientá-los e aconselhá-los, para que eles se desenvolvam a nível pessoal e social. Essa é a função que considero ser a mais importante. O resto, como aprender a cozinhar ou gerir o próprio dinheiro, será sempre mais fácil se eles se tornarem pessoas maduras e socialmente integradas. O monitor-residente é um jovem do próprio grupo que, na minha ausência, se responsabiliza pela casa e pelos restantes colegas. O monitor é eleito pela instituição tendo em conta a maturidade e o respeito que os outros manifestam por esse colega. Mas, na minha opinião, o atual monitor-residente não é mais, nem menos maduro que os outros e dá-me tantos problemas como os outros. Não confio muito nele para desempenhar o papel de monitor-residente, acho que o comportamento dele não é exemplar, faz o que quer e não gosta de ser contrariado. É o jovem que está há mais anos institucionalizado no (…) e ainda evidencia "vícios" dos tempos anteriores à atual Direção. Mas a direção acha que ele é que tem o perfil mais adequado para essa função.

5) Bem, é um bocado confuso, porque o Apartamento de Autonomização só pode acolher seis jovens – pelo acordo de cooperação com a Segurança Social - e, atualmente, eles são oito. Mas estão separados em dois subgrupos e vivem em duas habitações diferentes: três estão num apartamento que fica a 10 minutos do (…), os restantes quatro vivem numa casa que fica aqui ao fundo da instituição. Devido às obras no

edifício da instituição, eu aproveitei para separar o grupo: três deles, que são os mais autónomos, foram para o tal apartamento que fica a 10 minutos daqui, e os outros cinco ficaram na outra residência, a Casa 5, mais próxima. Estes encontram-se numa fase de desenvolvimento que eu chamo de "pré-autonomização", porque ainda não estão preparados para desenvolver a sua autonomia plena e, por isso, a minha intervenção é muito mais próxima e permanente, como se tratassem de jovens residentes do LIJ. No caso dos três jovens, vou ao apartamento pontualmente, uma a duas vezes por semana, para ver se a casa está limpa e arrumada e para conversar com eles sobre aspetos relacionados com o funcionamento do apartamento, problemas que eles estejam a viver, conhecer a situação deles na formação, etc. São relativamente mais autónomos que os restante cinco. Com os outros, tenho de lá estar todos os dias, como se fosse educador de um dos grupos do LIJ. Só não tenho a colaboração dos Auxiliares de Ação Educativa (AAE), embora um dos AAE do LIJ durma na residência, para garantir que à noite não há problemas. Os objetivos da intervenção são os mesmos para os dois subgrupos, mas as minhas estratégias são diferentes, pois os cinco a quem me refiro necessitam de um acompanhamento psicossocial e educativo muito mais próximo. Intervenho com mais regularidade e proximidade com o grupo de "pré-autonomia".

Na minha opinião, há muitos motivos que podem explicar o facto destes quatro jovens ainda não terem desenvolvido competências pessoais e sociais básicas para se tornarem autónomos. Isso pode acontecer por diversos motivos: alguns relacionados com o próprio desenvolvimento dos jovens, que não conseguem adquirir determinadas competências, ou devido às próprias instituições que superprotegem as crianças e os jovens, fazendo tudo por elas, sem lhes proporcionar experiências de aprendizagem úteis para a construção da sua autonomia. Por exemplo, um deles apresenta um diagnóstico de debilidade mental ligeira e, de facto, ele não tem o mesmo ritmo de aprendizagem dos outros e é-lhe muito difícil o cumprimento de regras

sociais tão básicas como a pontualidade e a assiduidade. Outros dois estão institucionalizados há mais de dez anos e foram habituados a não assumir responsabilidades, nem a fazer nada. Antes de o LIJ ser dividido em grupos, os AAE asseguravam todos os serviços domésticos, talvez como forma de o (...) se afastar da antiga instrução militar. Os jovens só tinham de ir para a escola e estudar; quando regressavam à instituição, iam jogar futebol ou ver televisão até o jantar ser servido. Dois deles foram assim habituados e, por isso, não tem sido uma tarefa fácil promover neles o desenvolvimento de competências de autonomia. Mas acho que as coisas estão a mudar. Com a remodelação dos edifícios, os jovens das Alas B e C irão começar a aprender a realizar algumas tarefas domésticas e a responsabilizarem-se pela gestão do espaço do grupo.

6) Eles têm entre 18 e 20 anos.

7) Não, um deles foi recentemente institucionalizado com 17 anos, nunca tendo estando em LIJ. Aliás, a situação dele é curiosa: a CPCJ achou que ele deveria ser institucionalizado, porque a relação dele com os pais tornou-se muito conflituosa após ter revelado a sua orientação sexual. Ele diz-se homossexual e a família não aceita isso. Na minha opinião, esse não é motivo válido para ser institucionalizado em Apartamento de Autonomização, porque a família vem visitá-lo com regularidade e é um miúdo com uma estrutura psicossocial muito diferente dos jovens que vivem e viveram institucionalizados. Em todo o caso, ele está na residência com os outros três e estabelece interações positivas com quase todos os colegas. Os outros seis passaram metade da vida deles no (...).

8) Neste momento, todos estudam. Aliás, um terminou o 12.º ano e está à procura de trabalho. Os outros frequentam cursos de formação profissional, com equivalência ao ensino secundário. Apenas um dos

jovens, o que apresenta um diagnóstico de debilidade ligeira, está a fazer um estágio em jardinagem pelo CEFPI.

9) Todos eles têm família, mas já não há condições para a reintegração familiar. As famílias deles - à exceção do jovem que se diz homossexual - têm muitos problemas e ao alongo da institucionalização não foram capazes de os resolver. Eu tento que eles mantenham alguns vínculos familiares - acho que é essencial para o futuro deles -, mas são famílias muito frágeis do ponto de vista emocional e educativo, já para não falar em termos económicos.

10) Esse tem sido o meu maior desafio enquanto Educador, porque entendo que a instituição não incentiva verdadeiramente a desvinculação. Por um lado, temos aqui AAE que são ex-residentes do LIJ e que se mantêm no (...) sem perspetivas de terem uma vida autónoma e diferente daquela que tiveram até agora. Vivem na sombra da instituição, parecendo ter medo do mundo lá fora e não são capazes de arriscar. Vivem aqui, as redes sociais deles são daqui e ficam ansiosos se têm de se afastar. Estamos a falar de pessoas adultas que se constituem como figuras de referências para as crianças e jovens em acolhimento. O que é que os jovens do Apartamento pensam? Se o X ficou aqui, eu também posso ficar, porque é mais seguro e confortável para mim. Essa perspetiva de vida, para mim, não é saudável, porque parece manter os jovens como eternos "coitados" que não tiveram uma vida como a dos outros. É fundamental que eles saiam da instituição e façam uma vida autónoma, com as mesmas oportunidades dos outros. Mas é como eu digo: se a instituição dá trabalho a ex-residentes, os jovens esperam obter o mesmo tipo de apoio e rejeitam a ideia de se desvincular. Por outro lado, acho que as unidades residenciais estão demasiado próximas do (...), o que também contraria o objetivo da desvinculação. As habitações deviam estar muito mais afastadas do Instituto, como acontece noutras instituições cujos Apartamentos se

localizam a quilómetros da sede, para que os jovens não viessem aqui tão regularmente e começassem a experimentar a sua autonomia de uma forma muito mais consistente e séria. Sempre que têm alguma dificuldade, vem para aqui e assim, penso eu, não conseguirão desvincular-se e viver a sua vida de forma autónoma. Eu tento promover o contacto deles com o exterior, através da realização de atividades fora da instituição, para que eles desenvolvam redes sociais alargadas, mas é difícil. Alguns dos jovens do Apartamento vivem no (...) desde os 10 anos de idade e hoje têm 20. É muito tempo numa instituição e, agora, não conseguem projetar a sua vida fora daqui.

11) Pode parecer um cliché, mas quase todos eles têm boa índole. Não são muito afetuosos, o que é compreensível dada a história de vida deles, mas são se envolvem em problemas graves fora da instituição.

12) São jovens com fragilidades em termos emocionais e sociais. Poucos são os que conseguem estabelecer relações de amizade com pessoas externas à instituição, porque é difícil confiarem em alguém que não faça parte da realidade deles. De um modo geral, têm um autoconceito negativo e um baixo nível de auto-estima. Mesmo aqueles que parecem ser seguros de si próprios têm momentos em que revelam uma grande fragilidade. A motivação para os estudo também é muito baixa, talvez devido a dificuldades de aprendizagem e/ou a dificuldades de projeção pessoal no futuro. A maioria não é capaz de se projetar no futuro e, talvez por isso, não conseguem perceber a importância dos estudos e da formação. E, logo, isso faz com que não consigam construir um projeto de vida consistente e realista, em virtude de não se conseguirem projetar no futuro. É um ciclo vicioso!

13) Na minha opinião, são vários. A nível institucional, penso que o (...) superprotege os jovens, seja pelo prolongamento do apoio que proporciona, seja pelo desincentivo à aplicação das medidas

disciplinares mais graves. Há jovens que cometem infrações graves no apartamento e quase nunca são chamados à responsabilidade. Eu, enquanto educador, posso achar que eles merecem uma determinada medida disciplinar, mas tenho de discutir isso previamente com o Diretor Técnico e com a Direção, que quase sempre optam pela advertência, apesar de a infração ter sido grave. Com esse tipo de punições, eles aprendem que, façam o que fizerem, nada lhes vai acontecer e, da próxima vez, ainda fazem pior. Sinto também que, embora atualmente haja uma maior corresponsabilização de todos os elementos da equipa técnico-pedagógica pela intervenção com os jovens, muitas vezes estou sozinho neste processo. Às vezes tenho vontade de conversar com os meus colegas educadores sobre o nosso trabalho e conhecer o que eles estão a fazer, para eu poder dar continuidade à intervenção deles no Apartamento. Mas não há momentos para o fazer, o que, para mim, é uma perda de oportunidades.

Apêndice B

Registo de uma conversa intencional com o Educador Social

O Educador Social responsável pelo Apartamento de Autonomização proporcionou uma visita ao recém-constituído Museu do (...), considerando que "para se compreender o (...) na atualidade, é importante perceber o seu passado". Nesse sentido, começou por explicar que, durante décadas, a instituição manteve uma prática educativa "excessivamente rigorosa e disciplinadora, tratando as crianças e jovens como pequenos militares". Comprovou tais afirmações com a apresentação das fardas, armas e fotos expostos no Museu. "Naturalmente que o uso das fardas e do armamento foi sendo abandonado ao longo dos tempos, mas a instrução militar manteve-se até a atual Direção ser eleita". Segundo o técnico, "Quando cá cheguei, em 2007, muitos dos auxiliares de educação – a quem chamavam de prefeitos – ainda reproduziam práticas educativas muito autoritárias. Desde as crianças mais novas até aos jovens mais velhos, todos tinham de cumprir as regras da casa e todos eram tratados por igual. Bem, mais uns do que outros, porque havia preferência notória de alguns prefeitos por alguns jovens e isso depois provoca situações de conflito. Mas quem lidava com os jovens eram os prefeitos e eles diziam que não podia haver diferenças individuais. Quem se portasse mal, era fisicamente castigado". De acordo com o Educador, estas práticas educativas eram do conhecimento da atual Direção, mas não eram incentivadas: "O Provedor elegeu o princípio da educação com afetividade para governar esta instituição, mas não é de um dia para outro para que se mudam hábitos de décadas. Ainda hoje, alguns AAE, que foram residentes do (...), reproduzem os mesmos comportamentos disciplinadores, provocando medo nas crianças e a revolta nos adolescentes. A Direção tem conhecimento disso, mas também tem pena desses AAE, porque são pessoas que não têm para onde ir e a instituição sente-se responsável por eles".

Dando continuidade à visita, o Educador revela que os atuais corpos sociais do (...) dirigem a instituição desde 2003, tendo constituído a primeira Direção depois de um período de cinco anos sob gestão da Segurança Social: "Em 1997, alguém acusou o (...) de maus-tratos aos jovens e o Tribunal ordenou uma investigação. Por isso, o (...) ficou a ser gerido pela Segurança Social".

Justificando o seu conhecimento sobre a história do Instituto a partir dos Estatutos da instituição e de conversas com o Provedor, o técnico refere que, com a tomada de posse da atual Direção, o (...) tornou-se "uma instituição diferente: as crianças e os jovens acolhidos são prioritários e todos os esforços são feitos em função deles. As obras do edifício – que não se sabe quando estarão concluídas - estão a ser feitas para proporcionar melhores condições de alojamento, e o Provedor tem apostado em manter a viabilidade financeira do Instituto para garantir às crianças e jovens a realização de atividades diversificadas que as mantém em contacto com o exterior e a sentirem-se menos estigmatizadas pela institucionalização". O técnico explicou que, pelo esforço do Provedor em estabelecer parcerias com a comunidade envolvente, o (...) não depende exclusivamente do acordo de cooperação com a Segurança Social: "O Provedor exerce o cargo voluntariamente, mas é uma pessoa muito ativa e empenhada em proporcionar uma qualidade de vida bastante satisfatória aos jovens. Ele mobiliza a comunidade envolvente, como empresas e organizações, para partilhar a missão do (...) e, dessa forma, obtém patrocínios, doações e serviços que beneficiam as crianças e os jovens acolhidos. Fazem parte da rede de parcerias do (...) a Junta de Freguesia de Paranhos, a Universidade Católica e a Escola Superior de Educação Paula Frassinetti, a Liberty Seguros, entre outras. As rendas dos imóveis do Instituto também contribuem para este fim".

Detendo-se sobre o Organograma da instituição, o técnico esclareceu que a administração do (...) "está nas mãos do Provedor, mas é a Assembleia Geral quem supervisiona o que se passa. Depois, existe o Conselho Fiscal e o Conselho Consultivo. A gestão e coordenação do LIJ e do Apartamento de Autonomização são funções atribuídas – e delegadas pelo Provedor – ao Diretor Técnico, que coordena uma equipa formada por quatro educadores sociais, dez AAE, uma Assistente Social e um Psicólogo. O Apartamento de Autonomização não tem nenhum AAE afeto, porque o processo de autonomia dos jovens não pressupõe o auxílio de nenhum AAE. No LIJ, cada um dos três grupos tem um educador social e três AAE".

Sobre o papel do Serviço Social e do Serviço de Psicologia e Orientação, o técnico afirma que "têm um papel fundamental no delineamento das intervenções. Reúno-me semanalmente com eles, a fim de discutir o caso de cada jovem do Apartamento, e é importante partilhar opiniões com eles e reajustar a intervenção no sentido de promover o desenvolvimento global dos residentes. No entanto, a intervenção da Assistente Social e do Psicólogo é menos direta, mais feita na retaguarda, e acho que seria muito importante se eles tivessem um contacto mais regular com os jovens, para os conhecerem no seu dia-a-dia e assim poderem formular uma ideia mais concreta e realista. Mas também reconheço que, relativamente ao Apartamento de Autonomização, a presença dos técnicos tem de ser progressivamente mais distanciada e pontual, a fim de promover a autonomia".

Quando questionado sobre atual estilo educativo praticado pelos técnicos do (...), o Educador Social explica que "A Direção fomenta em todos o princípio da educação e formação com afetividade, incentivando a formação de relações afetivas entre técnicos e jovens, pois considera ser a base da intervenção. Os educadores sociais desta casa têm formação nos princípios humanistas, mas a Direção incentiva a prática dos mesmos, o que nem sempre é fácil, pois somos humanos e não é possível gostar de todos os jovens da mesma maneira. Além disso, na minha opinião, também tem de haver um distanciamento suficiente para desenvolvermos a intervenção, pois se estivermos muito envolvidos nos problemas dos jovens, podemos não ter o discernimento suficiente para os ajudarmos". Por esse motivo, o técnico defende um estilo educativo democrático, considerando que "é a prática mais comum entre os meus colegas do LIJ, embora não o seja entre todos os AAE. Como disse, alguns dos AAE tendem a reproduzir comportamentos excessivamente disciplinadores, como puxar as orelhas às crianças e jovens".

Na continuidade da apresentação do Museu, o Educador Social chama a atenção para umas fotografias mais recentes: "São os jovens em atividades nas últimas férias de verão. O Programa Escolhas tinha umas verbas destinadas a campos de férias, no verão, e por isso foi possível proporcionar-lhes férias fora da instituição, durante alguns anos". O técnico explicou que o Programa

Escolhas promoveu a possibilidade dos jovens do (...) realizarem atividades diversificadas, como a aprendizagem de competências informáticas, teatro infantil e expressão plástica, oferecendo assim oportunidades de contacto extra-institucionais.

Apêndice C

Descrição dos residentes da Casa 5 pelos próprios, pela equipa técnica e pelos pais

Luís

O Luís, com 20 anos de idade, era o elemento mais velho do grupo e o que mais se aproximava do fim da respetiva medida de proteção e promoção. Em Setembro do corrente ano completou 21 anos, terminando, assim, um dos acolhimentos mais prolongados do (...). O jovem encontrava-se em acolhimento institucional desde 2002, tendo passado por algumas das mais importantes fases de mudança do LIJ.

De acordo com um relatório social elaborado pela CPCJ de Oeiras, a institucionalização do Luís foi motivada por uma queixa apresentada pela irmã mais velha do jovem a uma das CPCJ de Lisboa. À data, o jovem (filho de pai cabo-verdiano e mãe guineense) residia com a progenitora, o padrasto e dois irmãos mais novos, em Lisboa, e a irmã, 9 anos mais velha, vivia no norte do país. Em visita à família, esta irmã ter-se-á apercebido que o padrasto agredia fisicamente o Luís e obrigava-o a faltar à escola para tomar conta dos irmãos mais novos. Com o intuito de resolver a situação, essa irmã mais velha terá proposto à progenitora pedir a ajuda à CPCJ e solicitar o acolhimento institucional para o jovem no distrito do Porto, onde poderia beneficiar da retaguarda dela. Na altura, e ainda de acordo com o mesmo relatório social, a irmã do Luís estava desempregada, grávida e vivia das ajudas do namorado. Contudo, manifestou disponibilidade para apoiar o irmão, incluindo recebê-lo em casa aos fins-de-semana e nas férias.

Segundo a Técnica de Serviço Social do (...), "O Luís nunca recebeu o apoio desta irmã. Se, à data do acolhimento, ela vivia uma situação económica complicada, depois, ao que parece, as coisas melhoraram bastante e ela nunca se mostrou muito disponível. Raras foram as vezes em que ela veio visitar o irmão aqui, à instituição. E quando nós começámos a incentivar a interação familiar, ela também se mostrou pouco interessada e até terá sido negligente. O Luís chegou a passar fins-de-semana em casa dela, em Gondomar, mas ia com ela para a discoteca à noite e dormia durante o dia. Acabavam por não interagir... Quando nos apercebemos dessa situação, passámos a incentivá-lo a

ficar na instituição". No que concerne à restante família, a Técnica de Serviço Social comentou que "Nunca tivemos contacto com o pai biológico do Luís, e nem sei se o Luís terá... Ele nunca apareceu e nunca tivemos o contacto dele. A mãe ainda chegou a cá vir, quando ele era mais pequenino, e ele, até aos 18 anos de idade, passava alguns dias de férias com a família materna. Depois, quando completou a maioridade, deixou de ir e nós já não pudemos obrigá-lo. Se ele não tem vontade de ir, por algum motivo é. O problema é que o Luís nunca diz nada sobre a vida dele, não se abre com ninguém. Para ele, está sempre tudo bem".

Essa ausência de conhecimento sobre a vida do jovem foi referida por toda a equipa técnica e evidente no processo do jovem, o qual não inclui registos sobre a vivência do Luís na instituição ou noutros contextos. O Educador Social comentou que "Eu nunca li o processo do Luís, mas é possível que haja poucos registos... O Luís tem um discurso socialmente aceitável, diz sempre que está tudo bem, tudo controlado, e os problemas que apresenta são sempre de fácil resolução, como uma constipação ou uma dor de dentes. Ele é assim e, pelo que sei, sempre foi"

Os únicos registos existentes no processo do Luís são relativos ao percurso escolar, os quais revelam que o jovem concluiu o ensino básico através de um Curso de Educação e Formação (CEF) de Instalação e Operação de Sistemas Informáticos, tendo posteriormente frequentado o 10º ano de escolaridade do Curso Profissional de Gestão e Programação de Sistemas Informáticos. Contudo, por "lacunas a nível de conhecimentos básicos a Matemática" e "dificuldades de expressão escrita" - segundo as informações da Diretora de Turma do supramencionado curso e arquivadas no processo do Luís - o jovem não terá concluído esse ano escolar e iniciou uma nova formação. À data do Projeto, o Luís frequentava o Curso Técnico de Marketing, mantendo as mesmas dificuldades de aprendizagem, motivadas – de acordo com as informações registadas por escrito pela Diretora de Turma – pelo "pouco interesse e distração", bem como pelo "elevado absentismo". Nas palavras do Educador Social, "Ele (Luís) falta, pelo menos, um dia por semana à escola. E arranja sempre uma justificação para isso... Eu sei que ele falta às aulas e que

de manhã adormece, chegando tarde. Mas o que é que eu posso fazer? Não posso estar cá de manhã à noite".

Na Casa 5, e segundo o técnico responsável por esta estrutura de acolhimento, o Luís era o monitor-residente, isto é, o elemento que, na ausência do Educador Social, assumia a responsabilidade pelo grupo e pela gestão e organização da habitação. A atribuição desta função ao jovem foi justificada pelo Educador: "É o mais velho do grupo e foi eleito como líder pelos AAE antes da chegada dos Educadores Sociais, em 2008. Além disso, é reconhecido como um líder pelos colegas, porque durante muitos anos, no LIJ, ele foi identificado assim pelos adultos. E, de facto, ele tem uma personalidade sedutora e determinada, conseguindo sempre alcançar os seus objetivos".

No entanto, o técnico referiu também que o Luís tendia a evidenciar comportamentos de coação quando, por ele próprio, não conseguia cumprir os seus objetivos. Tendia também a não respeitar as regras da casa, nomeadamente no que dizia respeito à presença de elementos femininos na residência aos fins de semana: "Como eu, aos fins de semana, não venho cá, ele pensa que pode fazer o que quer. Sabe que é proibido trazer raparigas para aqui, mas de vez em quando surgem confusões", referiu o Educador. O Regulamento Interno (RI, *s. a.*, Anexo B) prevê Medidas Educativas Disciplinares sempre que se verificam infrações como a mencionada pelo técnico, mas a direção da instituição incentivaria os Educadores Sociais apenas a fazer advertências. Já terão ocorrido algumas expulsões, mas terão sido casos excecionais, que ocorreram em virtude da gravidade dos atos cometidos.

Não obstante as infrações cometidas, o Luís era considerada pelos profissionais da equipa técnica como "uma pessoa responsável. Não confio nele a 100%, mas tem sido uma ajuda importante. Ele consegue controlar as coisas cá por casa e isso já é importante. Os outros (jovens) respeitam-no e só isso faz com que as coisas andem calmas", declarou o Educador Social. De um modo geral, a equipa técnica considerava o Luís um jovem "determinado, quando motivado" e "responsável", ainda que simultaneamente "inseguro, dependente da instituição e com pouca ambição profissional".

No que concerne aos interesses do jovem, foi possível observar que ele gostava de Futebol (pratica na escola), de jogos de computador (preferencialmente, jogos de futebol), consultar a sua página de Facebook e sair à sexta-feira à noite com colegas. Pelas conversas mantidas entre o Luís e os colegas da Casa 5, foi possível perceber que o jovem tinha por hábito sair à noite, não só com alguns colegas da instituição, mas também com colegas da escola.

À data da etapa de Análise da Realidade, o Luís frequentava um ginásio e submeteu-se a um regime alimentar, devido ao seu elevado excesso de peso. Incentivado pelo Educador Social, o jovem consultou a nutricionista da instituição e constatou, em abril do corrente ano, que pesava 147Kg. Alterou o regime alimentar e ia três vezes por semana ao ginásio.

Sobre a sua experiência na instituição, o Luís só por uma vez comentou que "Vou sentir saudades quando sair daqui". Relativamente aos seus projetos de vida após a saída da instituição, o jovem revelou, numa sessão de intervenção em grupo com o Psicólogo da instituição, "Daqui a um ano, espero ter concluído o curso que estou a fazer e imagino-me a viver no Porto. Não quero sair daqui. Se calhar, vou viver com outro colega. No outro apartamento há colegas na mesma situação do que eu e também não sabem o que fazer. Por isso, pode ser uma alternativa vivermos juntos. Daqui a cinco anos, imagino-me a ter uma vida estável: ter um emprego, viver com a minha namorada e, quem sabe, ser pai".

Para a equipa técnica, a principal ameaça ao projeto de vida do Luís seria a ausência de uma retaguarda familiar segura e sustentada, não sendo de negligenciar o facto de que a obesidade do jovem poderia constituir um obstáculo à sua inserção no mercado de trabalho. No entanto, em contrapartida, a equipa também considerou que o Luís teria um bom suporte social por parte dos amigos e que o apartamento D. L. poderia constituir uma alternativa após a sua saída da instituição. De acordo com o Educador Social do Apartamento de Autonomização, o apartamento D. L. seria uma habitação social que a Câmara Municipal disponibilizaria a ex-educandos do (...) que, estando a trabalhar, mas não tendo recursos suficientes para garantir a sua

subsistência, pagariam uma renda simbólica e viveriam com mais três colegas, por um período de tempo indeterminado.

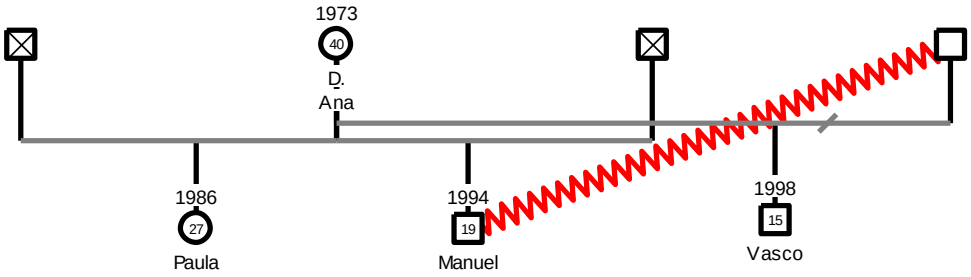
Apesar de ser o elemento mais velho do grupo, o Luís mostrou-se sempre indisponível para participar no Projeto, mantendo-se constantemente ocupado durante a etapa de Análise da Realidade.

Manuel

Institucionalizado no LIJ do (...) desde 2003, o Manuel integrou o Apartamento de Autonomização poucos meses após ter completado 18 anos de idade, em 2012: "Ainda estive quase um mês no grupo do Dr. I., mas mandou-me logo para aqui. Ele sabia que íamos ter problemas porque eu não gosto que me controlem. Então ele mandou-me para aqui e ainda bem que o fez".

Segundo o relatório social arquivado no processo do jovem, o Manuel foi vítima de maus-tratos físicos por parte do padrasto, tendo também assistido a situações de violência doméstica por parte do padrasto à progenitora. O próprio jovem confirmou o motivo da sua institucionalização: "Estou aqui por causa do pai do Vasco (irmão mais novo). Ele batia-me muito...Andava sempre bêbado. Mas a revolta já me passou". O Manuel é o segundo filho de uma senhora, a D. Ana, que, ao todo, teve três filhos de pais diferentes.

Ilustração 1. Genograma da família do Manuel



De acordo com o discurso da progenitora do jovem, a primeira gravidez ocorreu aos 14 anos de idade: "Fugi da casa dos meus tios, que são os meus pais adotivos, aos 14 anos. Vim para o Porto e, depois de algum tempo em liberdade, tive de ir para um colégio porque era menor. Foi lá que descobri que estava grávida e foi lá que a minha Paula nasceu. Ela ficou lá comigo até ter 3 anos. Depois, a madre do colégio levou-a para outro colégio, onde ficou até aos 8 anos". Aos 21 anos, a progenitora do Manuel fugiu do colégio onde estava acolhida e deixou a filha "em casa da minha irmã, em Vila do Conde. Eu não tinha condições para a ter comigo e queria a minha liberdade! Não queria ficar em casa da minha irmã e vim para o Porto. Não consegui arranjar emprego e meti-me na prostituição". Um ano mais tarde, nasceu o Manuel: "O pai do Manuel era drogado. Morreu algum tempo depois de o meu Manuel ter nascido".

De acordo com o relatório social, o Manuel teria ainda alguns meses de vida quando a progenitora passou a viver em união de facto com o padrasto. Segundo a D. Ana: "Foi o pai do meu Vasco que me tirou da prostituição. Mas também me deu uma má vida, porrada...e o meu mais velho, o Manuel, sofreu com isso". O fim da relação terá acontecido quando "Um dia, a D. Ana fartou-se daquela vida, fugiu e veio cá ter, pedindo que a deixássemos passar cá a noite com o V", referiu a Técnica de Serviço Social. Na altura, "O Vasco ainda não estava institucionalizado, apenas o Manuel estava com medida de proteção e promoção", relatou a Técnica de Serviço Social. A fuga da D. Ana terá ditado o acolhimento institucional do irmão mais novo do Manuel, "mas

ele sempre achou que a mãe viria buscá-lo. O Vasco passou aqui um período muito complicado porque ele achava que a mãe o viria buscar e ela nunca o fez", referiu a Técnica de Serviço Social.

O relatório social referente ao Manuel alegava que a progenitora mostrou, desde sempre, dificuldade em assumir a prestação de cuidados básicos de higiene e de alimentação aos filhos, não obstante revelar-se uma mãe afetuosa e atenta à saúde dos rapazes. Ainda em união de facto com o padrasto do Manuel, a D. Ana foi acompanhada por um Centro de Apoio Familiar e Aconselhamento Parental (CAFAP), ao nível da qualificação das competências parentais e da promoção da sua autonomia face ao companheiro, tendo alcançado este último objetivo, mas não o primeiro. Por esse motivo, quer o Manuel, quer o irmão Vasco, mantinham-se institucionalizados. De acordo com a D. Ana, "Eles estão muito bem no colégio! Eu não tenho vida para os ter cá em casa". A progenitora faz referência à sua situação socioeconómica, uma vez que é beneficiária de Rendimento Social de Inserção (RSI), conseguindo melhorar o seu orçamento mensal fazendo "uma limpezas no café, aos fins de semana e quando calha, e de 15 em 15 dias faço a limpeza em casa de uma senhora, no Porto". Todavia, a Técnica de Serviço Social, posteriormente, acrescentou que "A D. Ana tem uma relação muito horizontal com os filhos. É afetuosa, mas não consegue distinguir o que é o melhor, e o pior, para os filhos"

Os 10 anos de institucionalização do Manuel não terão sido, nas suas palavras, fáceis: "Quando vim para aqui, continuei a levar muita porrada. Os colegas mais velhos batiam, batiam... Eu andava sempre encolhido de medo. Até que cresci e percebi que tinha de mudar. E comecei eu a dar aos outros. E hoje em dia, ai de quem me tente bater!". Esta declaração do jovem foi confirmada pelo relatório social, segundo o qual o Manuel, na instituição, revelava um comportamento agressivo com os colegas mais novos e um comportamento de submissão perante os colegas mais velhos.

Um relatório psicológico arquivado no processo do Manuel informa que, em 2011, o jovem e o respetivo agregado familiar (progenitora e irmão mais novo) foram acompanhados a nível psicológico pelos Serviços de Assistência

Organizações de Maria (SAOM). O pedido de acompanhamento foi formulado pela instituição, dada a oscilação de humor revelada pelo Manuel. De acordo com o relatório, o Manuel aparentava não possuir capacidade de integração das situações, isto é, tinha dificuldade em analisar situações e apresentar uma explicação sobre as mesmas. O mesmo relatório declarava que a relação do Manuel com a mãe era pouco produtiva do ponto de vista cognitivo e emocional, e a relação com o irmão constituir-se-ia como um fator de proteção. Contudo, segundo a Técnica de Serviço Social, o processo de intervenção psicológica terá terminado precocemente, uma vez que o agregado familiar não terá aderido à intervenção por não compreender a utilidade da mesma.

No que concerne ao percurso escolar, os registos existentes no processo do Manuel insistiam nas dificuldades de concentração e de memória evidenciadas pelo jovem. Aos 9 anos de idade, frequentava o 2º ano de escolaridade e, a partir do 2º ciclo do ensino básico, frequentou sempre modalidades formativas não regulares: completou o 9.º ano de escolaridade através de um CEF de Cozinha, tentou completar um curso profissional de Cozinha e, não tendo sido bem-sucedido no primeiro ano desse curso, inscreveu-se num Curso de Aprendizagem de Mesa e Bar. "Não gosto de estudar, nunca gostei", afirmou o Manuel. De acordo com a Técnica de Serviço Social, "A D. Ana é analfabeta e desvaloriza o contexto escolar. É possível que ela, ao desvalorizar as aprendizagens escolares, influencie o comportamento do Manuel em relação à escola".

Ainda relativamente à frequência no atual curso de formação, o Manuel declarou que "preferia estar a trabalhar do que neste curso!... Ganhava mais se estivesse a trabalhar e aqui não aprendo nada". Segundo o Manuel, o curso estaria mal organizado ("Temos um cronograma, mas mudam-no todos os dias. Nunca sabemos que disciplinas vamos ter no dia seguinte"), os colegas "andam quase todos na ganza. Eu não gosto disso e não me dou com eles", e a área de formação não corresponde aos seus interesses: "Não me imagino a trabalhar na hotelaria por causa dos horários. São horários esquisitos e eu gosto de ter tempo para as minhas coisas. Além disso, não gosto de falar para

as pessoas, assim… Eu gosto de falar, mas não é assim, em público. Tenho de falar de uma forma mais… cuidada e eu não sei fazer isso". Além disso, para o Manuel, este seria "um curso para burros, toda a gente sabe disso!". Ainda que, posteriormente, tenha afirmado "Eu não sou burro. Não gosto é de estudar", o jovem considerou que no seu curso "só anda gente que não consegue andar na escola normal e, no fundo, só querem receber a bolsa ao fim do mês". Segundo o Manuel, a opção pela área de Mesa e Bar foi uma decisão do Educador: "Fui praticamente obrigado a escolher o curso, o prof. R. não me deu outra alternativa. Disse-me que, se eu quisesse continuar no colégio, tinha de ir trabalhar ou estudar. Eu disse que queria ir trabalhar, mas ele respondeu que não podia ser, que eu tinha poucos estudos…e, pronto, foi assim".Todavia, desde que iniciou um estágio profissional num restaurante, o Manuel revelou-se "mais animado. O pessoal de lá é fixe comigo, tem-me deixado ao balcão nas horas de maior confusão, para eu não me atrapalhar, e a dona do restaurante também me tem ensinado algumas coisas importantes".

À data da Análise da Realidade, o Manuel reconhecia-se como um jovem "meigo" e "tranquilo. É preciso muito para me chatearem". Na opinião do jovem, "Sou igual à minha mãe: estamos sempre a falar e na brincadeira. Por isso é que, às vezes, também chocamos".

Num futuro próximo, o jovem pretendia "ficar aqui (na instituição). Vou ficar aqui até aos 21 anos porque a minha mãe, sozinha, não nos consegue sustentar". De acordo com o Manuel, "às vezes preferia estar em casa do que aqui. Já estou aqui há muitos anos e, às vezes, sinto-me cansado porque é sempre a mesma coisa: as mesmas pessoas, fazer todos os dias a mesma coisa… Mas prefiro estar aqui do que em casa. Eu gosto da minha mãe, mas em casa dela nunca estou sossegado. Se ela quer sair, tenho de sair com ela, se ela quer ficar em casa, tenho de ficar com ela…Na Casa 5 estou mais sossegado, ninguém me chateia e tenho mais liberdade. Se quero ver televisão, vejo o que quero e o tempo que quero; se quero ir dar uma volta, vou. Além disso, aqui em casa tenho mais coisas…não sei, mais espaço, mais coisas na cozinha, como eletrodomésticos".

Quantos aos seus projetos após a desinstitucionalização, o Manuel inicialmente dizia "Não sei…Ainda não quero pensar nisso, nem como será a minha vida quando eu sair daqui". Contudo, posteriormente, revelou perante o grupo, o Educador e o Psicólogo que "Daqui a 5 anos, espero ter uma vida estável para ajudar a minha mãe e o meu irmão. Acho que vou estar a viver na casa da minha mãe e a trabalhar na restauração ou na hotelaria". Segundo o Educador, o jovem mantinha fortes vínculos afetivos à mãe, assumindo o papel de protetor desta, uma vez que ela se revelava muito frágil em termos socioeconómicos e emocionais. Num momento de interação com o jovem, ele manifestou a sua preocupação relativamente à situação económica da progenitora, reiterando a necessidade de ajudá-la financeiramente: "Eu preferia estar a trabalhar, porque ganhava mais do que ganho no curso e, assim, podia ajudar mais a minha mãe (…)".

No que concerne ao Manuel, a equipa técnica considerou que a fragilidade da retaguarda familiar constituiria uma ameaça à Autonomização do jovem, agravada pelo facto de a mãe não se mostrar muito disponível para acolher o filho em casa: "Ele tem de se precaver … Um dia que ele saia daqui, tem de arranjar a vida dele. Eu posso não estar em condições de o ajudar, nessa altura…" (D. Ana). De acordo com o Manuel, uma parte significativa da bolsa de formação que recebia do curso que frequentava era dado à mãe: "Tenho de ajudar a minha mãe". Esta situação era motivo de preocupação por parte da equipa técnica, temendo que, no momento da desinstitucionalização, "o Manuel pode não ter dinheiro para se aguentar sozinho" (discurso do Educador Social). Por outro lado, os técnicos também consideraram que existe uma inversão de papéis na relação entre mãe e filho: "A D. Ana gosta dos filhos, mas não exerce o papel parental. Pelo discurso do Manuel, e dela também, parece que muitas vezes é o jovem a cuidar da mãe e não o contrário. Provavelmente, quando ele sair daqui, além de tomar conta de si próprio, terá de cuidar da mãe" (discurso da Técnica de Serviço Social).

Nas conversas com a D. Ana foi frequente a referência ao facto de que "É o meu Manuel quem cozinha em casa. Eu não gosto muito de cozinhar… Mas ele exagera nos picantes e já sabe que eu tenho o sangue grosso. Ele tem de ter

mais cuidado, mas às vezes esquece-se". Além dos cuidados com a alimentação, o Manuel também tentaria controlar o comportamento da mãe em locais públicos: "Eu sou assim, muito espalhafatosa! Às vezes, quando vamos ao café, se ele (Manuel) vê que está lá muita gente, começa logo a dizer-me 'Vê lá se te controlas, não fales muito alto'. Mas é quando eu faço pior! Os meus filhos são muito educados, ao contrário de mim" (D. Ana). Para a equipa técnica, seria fundamental que a mãe se envolvesse no processo de autonomia do filho, no sentido de se constituir como um suporte seguro.

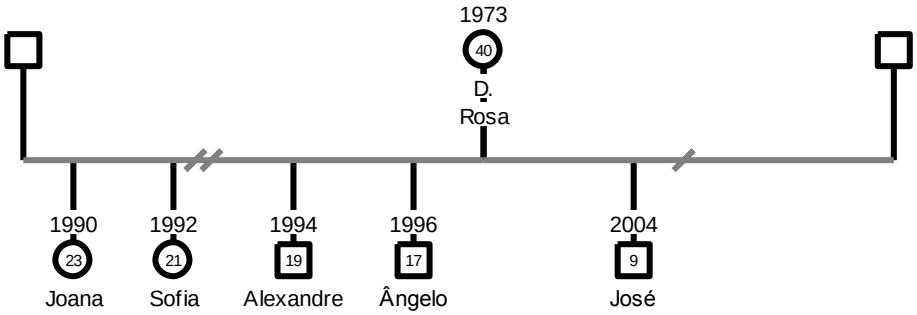
Outro aspeto de preocupação para o Educador Social seria a "insegurança revelada pelo Manuel em tudo em que se envolve, a sua baixa auto-estima, as fracas capacidades cognitivas e a sua introversão". Segundo o técnico, o Manuel teria "muita dificuldade em expressar-se emocionalmente. Parece que está bloqueado. Só muito recentemente é que ele me disse que tem uma baixa auto-estima. Até fiquei espantado por ouvi-lo dizer isso. Ele deveria ser capaz de expressar aquilo que sente, para aprender a lidar com os sentimentos e emoções de uma forma positiva. Ele tem um bom fundo, mas às vezes parece um barril de pólvora, pronto a explodir. Por sorte, quando 'explode', fica calado no canto dele, mas não sei se será sempre assim".

Sobre as características positivas do Manuel, a equipa técnica partilhou a opinião de que o jovem seria colaborante, respeitador e afetuoso.

Alexandre

Com 19 anos de idade, o Alexandre teve uma experiência precoce de institucionalização, aos 3 anos de vida, acabando por ser institucionalizado no (…) em 2004. De acordo com o relatório social do jovem, a medida de promoção e proteção foi estabelecida pelo facto de a progenitora (D. Rosa) não reunir condições socioeconómicas para garantir a subsistência e a proteção dos quatro filhos que tinha na altura.

Ilustração 2. Genograma da família do Alexandre



À data da primeira institucionalização do Alexandre e dos irmãos, a progenitora vivia em casa dos pais por estar separada do marido: "A minha mãe deu-me uma semana para eu arranjar emprego. E eu consegui. Fui trabalhar para as limpezas, de domingo a domingo. Não tinha folgas, não! Era o que havia e eu tinha de me sujeitar. Foi nessa altura que eu tive de pôr os meus filhos em instituições, porque eu não podia tomar conta deles, e a minha mãe também não o queria fazer". Sem retaguarda familiar e enfrentando dificuldades financeiras ("com o que ganhava, não dava para sustentar uma casa com quatro filhos"), a D. Rosa manteve os filhos institucionalizados: "Fiz o melhor para eles. Os meus pais fizeram o mesmo comigo e com os meus irmãos e só nos fizeram bem. Estariam pior se eu não lhes desse de comer... Lá, no colégio, eles têm educação e coisas que eu não lhes posso dar".

Segundo o relatório social do Alexandre, a medida de promoção e proteção foi mantida devido à negligência da progenitora em relação aos filhos. De acordo com a informação da primeira instituição onde o Alexandre esteve acolhido, quando o jovem e o irmão Ângelo iam a casa, aos fins de semana, a progenitora não assegurava a alimentação e deixava-os entregues a si próprios.

Já acolhidos no LIJ do (...), a situação familiar do Alexandre e do Ângelo manteve-se inalterada, não obstante o melhoramento das condições habitacionais. O mesmo relatório social relata que, em janeiro de 2009, a

progenitora passou a residir numa habitação social de tipologia 2, recebendo os filhos aos fins de semana de 15 em 15 dias. Pelo motivo da fratria ser constituída por duas raparigas e três rapazes, a D. Rosa só podia receber as filhas num fim de semana e os filhos noutro fim-de-semana. Segundo a Técnica de Serviço Social do (…), "Foi a partir dessa altura que a D. Rosa começou a ter um contacto mais regular com os filhos, porque até aí eles não iam a casa. Antes de ir para a habitação social, a D. Rosa vivia num anexo sem condições nenhumas e, por isso, nós optámos por não deixar o Alexandre e o Ângelo irem a casa ao fim de semana. Era a D. Rosa que deveria vir visitá-los, mas era raro isso acontecer. Vinham mais frequentemente as irmãs, que estavam institucionalizadas numa instituição perto daqui, do que a mãe". Contudo, a intensificação das interações entre a progenitora e os filhos não terá promovido mudanças significativas no relacionamento familiar. De acordo com o relatório social do Alexandre, o ambiente familiar seria marcado pelo conflito entre a progenitora e os filhos e estes entre si, facto que é confirmado pelo jovem: "São todos loucos, todos, ninguém escapa! A minha mãe discute comigo quando vou sair com os meus amigos. Está sempre a mandar vir com a Sofia, por isso é que elas estão sempre pegadas a discutir. Com o Ângelo… é ele que provoca muitas discussões porque anda sempre a pedir dinheiro e a mexer nas nossas coisas para nos tirar dinheiro. Com o José não reclama tanto, porque é o mais novo e ele só vai de vez em quando a casa. Mas o José faz birras quando não lhe damos o que quer e depois há confusão em casa". Também a progenitora e o irmão mais novo do Alexandre corroboraram o ambiente de conflito vivido na residência da família: "Quando o Ângelo cá está, piora tudo. Ninguém tem sossego porque o meu Ângelo mete-se com toda a gente e, já se sabe, a paciência tem limites" (discurso da D. Rosa); "Quando os manos estão todos cá, discutem muito. Os vizinhos até já chamaram a polícia, por causa do barulho" (discurso do José).

Por sua vez, e segundo o relatório social, a D. Rosa tendia a culpar os filhos pelas situações de conflito, nunca pondo em causa o modelo educacional que aplicava. Para a Técnica de Serviço Social do (…), a progenitora teria "dificuldade em estabelecer regras e limites aos filhos. A reunificação familiar

nunca foi equacionada para o Alexandre e para o Ângelo, porque o tempo útil dos jovens é diferente do tempo útil da D. Rosa. Por isso, ambos tiveram definido como projeto de vida a Autonomização, desde que vieram para cá".

Não obstante o ambiente familiar marcado pelo conflito, em janeiro do corrente ano o Alexandre optou por viver em casa da mãe: "Estou farto disto! São muitos anos aqui, é muito tempo!... Isto, antigamente, era muito duro. Se alguém fizesse asneiras, levava logo nas orelhas ou até com um ferro. Era assim, muito mau. Agora é totalmente o contrário e isso, para mim, também é mau porque faz-se tudo e ninguém é chamado à atenção. Por isso, quero sair daqui para sempre". Por outro lado, também a experiência na Casa 5 não terá sido positiva para o Alexandre: "Eles (colegas de casa) não são meus amigos! Metem-se muito comigo, não me respeitam... Eu, às vezes, fico muito triste...não sei porquê...sempre fui assim. Nessas alturas, preciso de estar sozinho, no meu canto a ouvir música. Quando estava na Casa 5, ia para o quarto e, passado algum tempo, ia para lá alguém chatear-me, dar-me cabo da cabeça. Eu ficava marado! Outras vezes, eu tinha de fazer as tarefas que eram dos outros...obrigavam-me a fazer o que eles não queriam fazer... Não acho isso bem!". Ao observar o grupo, foi possível constatar que este jovem não interagia com os colegas. O Educador Social explicou que este residente era frequentemente excluído pelo grupo, "talvez devido à sua debilidade mental. Ele sente-se excluído e até inferiorizado. Por vezes, ele comenta isso comigo e diz que tem medo da vida dele fora daqui, porque as pessoas podem tratá-lo da mesma maneira".

De acordo com o relatório de Pedopsiquiatria do Centro Hospital do Porto, datado de 2005, o Alexandre revelava Debilidade Mental Ligeira e Perturbação de Adaptação com Reação Depressiva Prolongada. O diagnóstico fundamentava-se em sintomas como: défices ao nível da memória, perceção e raciocínio (dedutivo e indutivo); humor depressivo; tendência ao isolamento; desinteresse e desânimo pelas atividades em que se envolve; baixa tolerância à frustração; discurso fantasmático e visão anacrónica da realidade. O mesmo relatório indiciava os maus tratos físicos, a fraca estimulação cognitiva e os

frágeis recursos afetivos dos progenitores como possíveis causas do diagnóstico do Alexandre.

Ainda relativamente ao desenvolvimento psicológico do jovem, a Técnica de Serviço Social referiu que, até aos 18 anos de idade, o Alexandre foi acompanhado de forma regular, ainda que de modo espaçado no tempo, em Pedopsiquiatria, com toma esporádica de medicação (em situações de emergência). A partir dessa data, "teve alta de Pedopsiquiatria e a médica considerou que o Alexandre só precisaria de ter consultas de Psiquiatria numa situação de crise. Também deixou de ser medicado". Segundo o relatório social do jovem, esta decisão da Pedopsiquiatra aconteceu um ano após a automutilação do Alexandre numa perna, facto que motivou o seu internamento, por um dia, no Hospital Magalhães Lemos. De acordo com a Técnica de Serviço Social, as automutilações terão acontecido num momento em que o Alexandre se sentiu deprimido, não tendo voltado a acontecer: "Agora, não tem acompanhamento psiquiátrico e receio que, de forma imprevista, possa acontecer alguma coisa, mas o psicólogo diz que não…".

Dado o diagnóstico de Debilidade Mental Ligeira, o Alexandre pôde frequentar um dos cursos de formação profissional promovidos peloCentro de Educação e Formação Profissional Integrada (CEFPI), tendo concluído, no final do ano de 2012, o Curso de Ajudante de Jardinagem, obtendo também a equivalência ao 9.º ano de escolaridade. "Eu preferia Informática, porque eu sou um craque a Informática. Mas acabei por gostar do curso que fiz…era um dos melhores… Adoro trabalhar com máquinas". De acordo com o gestor de caso do jovem, ele revelou "motivação e empenho (ao longo da formação, mas sobretudo no período de estágio), não obstante ter dificuldade em ser assíduo e pontual".

Ainda que ausente da Casa 5, o Alexandre continuou a ser acompanhado semanalmente, através de visitas domiciliárias, pelo Educador Social do Apartamento de Autonomização: "O Alexandre não pode ficar sem a retaguarda da instituição. Aquela mãe não sabe ser mãe, nunca o foi, por isso não posso confiar nela para cuidar do Alexandre, incentivá-lo a procurar um emprego… Tenho de ser eu a fazer isso". Tomando conhecimento do trabalho

desenvolvido pelo Centro de Reabilitação Profissional de Gaia (CRPG), o Educador Social inscreveu o Alexandre: "Eles (CRPG) arranjam estágios profissionais para pessoas como o Alexandre, dão o devido acompanhamento e, depois, se o Alexandre tiver juízo, até pode ser que lhe consigam arranjar um emprego".

A possibilidade de colocação numa empresa ou instituição para a realização de um estágio profissional motivou, posteriormente, o regresso do jovem à Casa 5. De acordo com o Educador Social, "Ele não queria vir, mas eu insisti. Disse-lhe mesmo que, se ele ficasse em casa da mãe, não seria capaz de acordar cedo, todos os dias, para ir trabalhar. Ele conhece-se e eu também o conheço. Assim, na Casa 5, eu posso pedir a alguém do LIJ para o acordar e ele terá mesmo de o fazer. A mãe não é capaz de fazer isso". Por sua vez, o jovem considerou que "Se calhar, para já, é melhor estar aqui (Casa 5)... As coisas em minha casa não andam muito bem... Mas espero que não demorem muito a chamar-me para o estágio, se não vou estar aqui sem fazer nada e eu não consigo. Se o estágio demorar muito, vou acabar por ir para casa da minha mãe, outra vez".

No que concerne a projetos de vida, o Alexandre revelou que "Daqui a uns anos, espero ter um trabalho e viver em qualquer sítio com a minha namorada". Todavia, atendendo às idiossincrasias do Alexandre e à fragilidade da sua retaguarda familiar, a equipa técnico-educativa ponderava solicitar ao Tribunal um processo de Interdição e, posteriormente, institucionalizar o jovem num lar-residencial especificamente dirigido a pessoas com problemas do foro mental e psiquiátrico.

Ângelo

Dois anos mais novo do que o irmão, Alexandre, o Ângelo foi institucionalizado no primeiro ano de vida, tendo sido acolhido no (...) em 2004.

Com um percurso de vida idêntico ao do Alexandre, mas sem evidenciar qualquer défice cognitivo ou perturbação do foro psiquiátrico, o jovem – segundo o seu relatório social -ter-se-á adaptado bem ao LIJ do (…), revelando comportamentos adequados, quer com os adultos, quer com os pares. No entanto, ao longo do seu desenvolvimento, o Ângelo terá começado a revelar instabilidade emocional através de comportamentos de desafio à autoridade, recurso à mentira e à manipulação. De acordo com a informação constante no relatório social, os conflitos reiterados com a família (particularmente com a progenitora), bem como com os adultos e os colegas do LIJ, terão motivado um acompanhamento psicológico do jovem. Porém, o processo foi interrompido pelo próprio jovem, por considerar que não necessitaria de uma intervenção psicológica.

Em 2012, o Ângelo terá manifestado vontade de terminar a respetiva medida de promoção e proteção. Segundo a Técnica de Serviço Social, "O Ângelo começou a dizer que estava cansado de viver numa instituição e que queria ir para casa. Tanto insistiu e tanto fez que acabámos por solicitar ao Tribunal um período de suspensão da medida, para percebermos se o regresso a casa correria bem". Contudo, nas palavras da Técnica de Serviço Social "As coisas não correram bem e, ao fim de dois meses, ele voltou para aqui. A mãe não conseguiu controlá-lo. O Ângelo quer andar em liberdade, sem regras. Em casa, fazia o que queria, chegava a casa às horas que lhe apetecia e isso provocou muitos conflitos com a mãe".

O regresso do Ângelo à instituição aconteceu em fevereiro de 2013, tendo o jovem anuído na condição de não reintegrar o grupo onde estava anteriormente inserido: "Ele disse logo que não queria ir para aquele grupo e, como o educador também parecia pouco disposto a recebê-lo, acabou por ir para a Casa 5. Perante o Tribunal, o Ângelo está no LIJ, mas na prática está na Casa 5", explicou o Educador Social do Apartamento de Autonomização. De acordo com o técnico, "Ele (Ângelo) já tem dito que a relação entre ele e o outro educador era má…Não diz o que aconteceu, mas repete que, se tivesse de voltar para o mesmo grupo, fugia".

Na Casa 5, o Ângelo demonstrou alguma dificuldade no cumprimento das regras: "Com ele, tenho de ter calma e paciência. O Ângelo está habituado a fazer o que quer e, aqui (Casa 5), vai tentar fazer o mesmo. Tenho de negociar com ele: ele cumpre as tarefas semanais dele e eu permito que ele possa sair à noite, até às 22h, uma vez por semana, para ir ter com a namorada", comentou o Educador Social. Aparentemente, para o Ângelo, nem sempre terá sido fácil cumprir o acordo estabelecido com o técnico: "Ele faz as tarefas dele, umas vezes melhor, outras pior. Mas eu sei que ele tem saído à noite mais do que uma vez por semana…e, às vezes, nem sequer dorme em casa… O que é que eu vou fazer? Chamar a polícia? O Ângelo aparece sempre e, neste momento, a minha prioridade com ele é estabelecer uma relação de confiança. Enquanto ele não confiar em mim, não consigo fazer nada com ele", referiu o Educador.

O Ângelo ocupava o seu tempo na Casa 5 a ver televisão, a realizar as tarefas domésticas ou a passear pela cidade do Porto. Ainda que inscrito no 10º ano do curso Científico-Tecnológico, no final do 2º período letivo o jovem optou por não regressar à escola: "Quero mudar de curso. Quero ir para Humanidades. Não vale a pena eu continuar a ir à escola se vou mudar de curso", refere o próprio jovem ao Educador. Segundo o relatório social, o Ângelo sempre demonstrou pouco interesse pelas aprendizagens escolares e a Diretora de Turma referiu que "O absentismo do Ângelo é muito elevado: já ultrapassou, há muito, o número máximo de faltas e só estamos no 2º período. E depois, quando aparece, não demonstra o mínimo interesse. Não perturba as aulas, tem um comportamento disciplinado, mas é como se não estivesse lá".

No que concerne à interação com o agregado familiar, esta parecia ser pautada por alguma irregularidade. De acordo com a mãe, "Não posso contar com o meu Ângelo. Aos fins-de-semana, ele não costuma aparecer em casa. E raramente avisa quando vai a casa. Mas de vez em quando telefona-me, para me pedir alguma coisa". Segundo o Alexandre, a presença do Ângelo em casa tendia a gerar conflitos: "Ele acha que pode fazer o que quer! Chega a casa às tantas da noite e bate portas, fala alto… A noite passada a polícia veio cá a casa, porque os vizinhos fizeram queixa do barulho. Eram, para aí, 2h da manhã e ele estava a falar muito alto ao telefone com a namorada". O Alexandre

acrescentou ainda que "ele (Ângelo) mexe nas coisas da minha mãe e nas minhas para ver se temos dinheiro. Estou farto dele! Ou ele muda ou, então, vamos ter problemas sérios. Eu não vou controlar-me muito mais". Mas para a progenitora "O meu Ângelo é um bom menino. Às vezes, tem aqueles repentes, parte tudo, mas passa-lhe".

Relativamente ao Alexandre e ao Ângelo, os elementos da equipa técnica partilharam a perceção sobre as principais ameaças ao desenvolvimento de ambos os jovens. O Psicólogo apontou "A instabilidade familiar, pois a mãe não é capaz de exercer a autoridade parental de modo eficaz", enquanto o Educador Social manifestou a sua preocupação face à "ausência de retaguarda familiar alargada. A irmã da mãe, inicialmente, parecia muito disponível para auxiliar os sobrinhos, mas entretanto a vida dela também sofreu uma reviravolta e, agora, não tem a mesma vontade para o fazer". Em relação ao Alexandre, o Educador também considerou que "Debilidade Mental, ainda que ligeira, é um fator de risco", assim como o "contexto comunitário e o grupo de pares poderão exercer uma influência negativa no seu desenvolvimento". Contudo, numa conversa intencional com o jovem, este afirmou que "Não me dou com as pessoas do bairro. Aquilo é só gente que gosta de se meter em problemas e eu sou da paz. Cumprimento quem passa por mim, mas ando na minha vida, não dou confiança". Relativamente ao grupo de pares, o Alexandre revelou que "Os meus amigos não andam metidos em problemas. São como eu: tranquilos. A minha mãe é que anda a dizer que alguns andam metidos na droga. Eu acho que não, pelo menos eles nunca me disseram e eu nunca vi nada disso". Sobre as características positivas do Alexandre, a equipa reconheceu-o como cooperante, afetuoso e pacífico.

Em relação ao Ângelo, o Psicólogo identificou o "consumo de tabaco e de cannabis" como um fator de risco, ainda que "parece-me que ele tem um consumo muito moderado, mas é importante estarmos atentos a isso".

Na perspetiva da equipa técnica, o Ângelo seria um jovem muito revoltado relativamente ao seu percurso de vida. Segundo a Técnica de Serviço Social, "O Ângelo chegou a dizer aqui, à frente da mãe, que ela se esquece que tem outros filhos para além do José e que ele passou a vida inteira em instituições. O

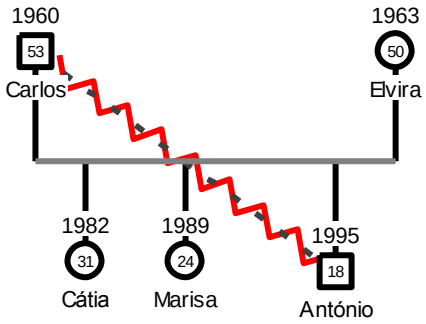
Ângelo precisava de falar com alguém sobre o que pensa e sente em relação a si próprio e à família, mas ele recusa isso. Guarda tudo para ele". Além da recusa em expressar os seus sentimentos, o jovem era reconhecido pela equipa técnica como alguém muito desconfiado em relação aos outros, talvez em resultado da sua experiência muito prolongada de institucionalização. Dando continuidade ao seu discurso, a Técnica de Serviço Social referiu que "O Ângelo não tem uma única figura de referência no (…), nem sequer entre os colegas. E, em relação à mãe, é o que se sabe: ele facilmente a manipula para ter o que quer". Por outro lado, o jovem exibiria "comportamentos de desafio e de oposição quando as coisas não correm em conformidade com aquilo que ele quer. O Ângelo não sabe lidar com a frustração", na opinião do Educador Social.Em contrapartida, o técnico identificou como fator de proteçãodo Ângelo "a institucionalização, pois enquanto o Ângelo estiver aqui, pode ser acompanhado. A ideia dele é ficar só até fazer 18 anos, mas eu penso que ele vai acabar por perceber que aqui está melhor do que em casa".

António

Institucionalizado há cerca de 3 meses, o António era o único jovem do Apartamento de Autonomização cujo projeto de vida visava a reunificação familiar: "Digamos que eu portei-me mal com os meus pais e eles acharam que eu deveria crescer. Por isso, acabei por vir para aqui".

O António era o terceiro filho de um casal proprietário de uma padaria localizada no distrito de Braga e, na perspetiva do pai, "Ele, praticamente, teve tudo e o mal foi esse. Em vez de lhe ter dado tudo, deveria ter-lhe dado dois abanões".

Ilustração 3. Genograma da família do António



De acordo com a informação constante no relatório social, até 2010 o António teve um percurso de vida normativo e, sem evidenciar problemas a nível de saúde física e mental, apresentava comportamentos adequados nos seus diversos contextos de vida. Todavia, a partir dessa data, o jovem terá começado a comportar-se de modo menos apropriado, quer na escola, quer na família. A progressiva gravidade dos atos praticados pelo António terá motivado os pais a pedir ajuda à CPCJ da área de residência que, ao fim de um ano de intervenção, encerrou o processo por considerar os "resultados positivos que obtivemos na altura. O António parecia mais calmo e a dinâmica familiar mais estável". Contudo, ao fim de algum tempo, "o pai deixou o filho aqui à porta, com as malas feitas e a pedir para que tomássemos conta dele, porque ele já não conseguia", referiu a técnica da CPCJ que acompanhava o processo do António. O processo foi reaberto, porque entretanto os pais descobriram que o jovem simulou um assalto à padaria e roubou ouro à mãe. Os conflitos familiares também se agravaram, porque o jovem "insistia em desobedecer a algumas regras familiares: faltava muito à escola, porque queria frequentar o Balleteatro, e fazia birras, porque os pais não o deixavam sair todos os fins-de-semana. A escalada de conflito aumentou de tal maneira que o pai veio deixá-lo aqui CPCJ", relatou a técnica da CPCJ. De acordo com a

mesma profissional, “estes são os motivos formais, mas depois há o não formal, o não verbalizado, que é a orientação sexual deste miúdo”.

Segundo a Técnica, “a homossexualidade do filho raramente é abordada por estes pais. Eles disseram aqui, uma vez, «Ele que faça o que quiser da vida dele! Não quero saber!», como quem diz: «Ele que faça o que quiser, mas não nos envergonhe». Nunca mais voltaram a tocar nesse assunto, fingindo assim que ele não existe. Para esta profissional, os pais do António “não sabem lidar com a diferença do filho” e esse terá sido o principal motivo para que o pai deixasse o jovem entregue à comissão.

Segundo o relatório social, o António terá admitido a autoria do desaparecimento dos pertences dos pais e terá concordado com a sua institucionalização, mencionando que não sentia em casa um ambiente adequado e acolhedor, e que os pais não se preocupavam em conversar com ele. Para a técnica da CPCJ, os atos do António terão sido “uma chamada de atenção. É compreensível que ele provoque os pais (…), porque precisa de atenção”, acrescentando ainda que o António sempre terá tido um relacionamento mais próximo com a mãe do que com o pai: “Eu pouco ou nada conheço do pai, mas parece-me que é uma pessoa tradicionalista, o típico chefe-de-família português que não se envolve emocionalmente com os filhos, nem na vida deles”. Essa perceção foi confirmada pelo próprio jovem: “Eu e o meu pai não temos relação, nunca tivemos e não vai ser agora que vamos ter. Ele sempre foi assim, distante, e não vai mudar”. Por sua vez, a progenitora teria uma presença constante na vida do jovem, conforme referiu a Técnica da CPCJ: “é ela quem está presente na vida do António, ao contrário do pai, que raramente aparece por cá”. No entanto, a técnica da CPCJ considerou a mãe do António “uma pessoa um pouco manipuladora, na medida em que vai mudando o discurso consoante o interlocutor, procurando salvaguardar sempre a sua posição. Atua aparentemente como mediadora, mas alia-se ao filho ou ao pai, consoante as circunstâncias”. A mesma opinião era partilhada pelo Psicólogo do (…) que intervinha a nível psicológico com o jovem: “A mãe, à nossa frente, diz que quer o filho em casa e compromete-se a negociar com o António as saídas ao fim de semana. Chega a casa e parece que se esquece de

tudo. Pelo que o António conta, e depois ela confirma, nunca há negociação entre eles: o António quer sair e os pais mantêm a ideia deles que as regras da casa são para cumprir e não para discutir".

Em conversa com os pais do António, eles reiteraram a convicção de que "enquanto ele estiver debaixo do nosso teto, tem de respeitar as nossas regras", tendo o pai referido que, em sete meses de institucionalização, o filho "está na mesma, na mesma! Não mudou nada, nadinha!". Segundo a mãe, "Está teimoso como sempre! O Dr. G. (Psicólogo da instituição) vai ter de trabalhar mais com ele, se não ele não muda". À data, o principal motivo de conflito entre os pais e o António incidia sobre o facto de o jovem querer sair à sexta-feira à noite para o Porto e só regressar na manhã do dia seguinte.

No Apartamento de Autonomização, o António revelou-se um jovem "colaborante e disposto a aprender a realizar as tarefas domésticas. Às vezes é birrento, mimalho, gosta de chamar a atenção, mas depois acalma-se e conseguimos falar com ele", admitiu o Educador Social. Contudo, para o jovem, "Isto aqui, para mim, já não faz sentido. Foi uma experiência importante, aprendi coisas que em casa não aprenderia, mas sinto que não vou aprender mais nada aqui". O António manifestava a vontade de regressar definitivamente a casa dos pais, não obstante a resistência dos progenitores perante essa possibilidade, que insistiam na manutenção da medida de promoção e proteção. O pai declarou que "Ele tem de continuar com o Dr. G. para mudar o feitio dele, e continuar na Casa para ver se se torna um homem. Eu ainda não confio nele".

No que concerne ao percurso escolar, o António encontrava-se a frequentar o 11.º ano do Curso Técnico-Profissional de Teatro na Escola Balleteatro, no Porto, revelando-se um aluno muito motivado e empenhado nas disciplinas técnicas: "Não tenho muita paciência para as disciplinas gerais, como História ou Psicologia". A inscrição na Escola Balleteatro "Foi uma luta com os meus pais, mas consegui! Eles não queriam que eu fosse estudar para lá e obrigaram-me a frequentar o 10º ano. Mas eu deixei de ir às aulas e reprovei. Depois, com a ajuda da psicóloga da escola onde eu andava, convenci-os que era o que eu queria e eles não tiveram outra opção se não deixar".

Relativamente ao futuro, o António admitiu que "Ainda não sei se vou para o Ensino Superior ou se começo logo a tentar trabalhar. Acho que é na prática que realmente se aprende e, por isso, a minha vontade era começar logo a trabalhar em televisão ou cinema. Eu até já vou a castings para ver como é e para aprender alguma coisa. Claro que também tenho a intenção de ser selecionado para fazer alguma coisa! O Ensino Superior posso fazer em qualquer altura…".

No que concerne ao António, para a equipa técnica o jovem diferenciava-se de todos os colegas da Casa 5 não só em termos de condições socioeconómicas, como sobretudo em termos de capacidades e competências: "O António tem uma boa capacidade de reflexão e de análise sobre as situações, além de uma boa capacidade de comunicação" (Psicólogo). Todavia, o Educador também o identificou como "impulsivo, orgulhoso e manipulador. Impulsivo, porque reage imediatamente a qualquer comportamento que entenda como ameaçador, sem pensar. Orgulhoso, porque dificilmente reconhece um erro, e manipulador, porque tenta usar os outros para conseguir mais facilmente alcançar o que quer". O próprio jovem reconheceu-se como orgulhoso: "Sou um bocado, admito. É muito difícil para mim dar o braço a torcer. Mas tenho trabalhado isso com o G. (Psicólogo)". Outras características do António, reconhecidas pelo próprio, seriam a autoconfiança e a persuasão: "Sou uma pessoa confiante, sempre! E também persuasivo, por isso consigo sempre o que quero.

A equipa técnica identificou ainda as principais ameaças ao desenvolvimento do António. Na perspetiva do Psicólogo, uma das principais ameaças seriam "as dificuldades de comunicação do agregado familiar. Eles não se entendem, porque não comunicam. Além disso, estes pais não aceitam as opções do filho, sejam elas quais forem. A mim, parece-me, que a orientação sexual do António é só mais um aspeto do filho que eles não aceitam". Por sua vez, a Técnica de Serviço Social referiu que "Estes pais parecem não saber lidar com as questões da adolescência, pois tudo para eles é um problema: o facto de ele se atrasar para ir para a escola, de andar de t-shirt no inverno, de sair todos os fins de semana à noite… Parecem não conseguir perceber que são

comportamentos típicos de um adolescente". Para o Educador Social, os progenitores do António "facilmente nos entregaram o exercício do poder parental e, agora, recusam-se a exercê-lo novamente. O António fez muitos progressos desde que veio para cá e, do meu ponto de vista, já não podemos fazer mais nada. Já não há mais nada a fazer com ele, já não podemos pedir-lhe mais. O problema é que, na família, a dinâmica não mudou e os pais recusam-se a alterá-la. Logo, o regresso do António vai correr mal… Mas deixá-lo permanecer aqui também não é solução". Na opinião do Psicólogo, a solução passaria pela medida de Autonomia de Vida: "Se o regresso do António provocar o reinício dos conflitos familiares, o melhor para ele será autonomizar-se da família através desse apoio".

Não obstante o receio da equipa técnica relativamente ao regresso do António a casa, o Educador Social ponderou como fatores de proteção do jovem: "o curso técnico-profissional que ele frequente, pois é algo que o motiva, e o relacionamento emocionalmente próximo com a ama, a D. Teresa, que cuidou dele desde muito pequenino. Não a podemos identificar como uma retaguarda, mas é uma pessoa de referência para o António, assim como alguns tios paternos". Na perspetiva do Psicólogo, o trabalho em part-time também constituiria um fator de proteção "porque ele vai começar a ganhar e a gerir o dinheiro dele, conquistando assim uma progressiva responsabilidade". Por fim, a Técnica de Serviço Social reconheceu "a relação com o psicólogo, uma vez que foi o António quem solicitou a intervenção e tem uma relação de confiança com o G. (psicólogo) ".

Apêndice D

Registo de conversa intencional com o Educador Social do Apartamento de Autonomização

Uma vez conhecidos os jovens residentes na Casa 5, insistiu-se com o Educador Social para proporcionar uma interação com o grupo residente na segunda habitação afeta ao Apartamento de Autonomização. Todavia, o técnico recusou a proposta, justificando a sua opinião: "Os jovens que habitam na outra residência são diferentes: são mais estruturados do ponto de vista psicológico, têm projetos de vida mais delineados, têm um suporte familiar mais seguro e são muito mais autónomos. Não exigem uma atenção tão grande como estes (residentes na casa 5) e, por isso, acho que não vale a pena trabalhares com eles". Para o Educador, "Seria importante que alguém de fora me ajudasse a perceber o que está bem e o que está mal na Casa 5 porque às vezes as coisas correm tão mal que eu não sei de quem é a culpa... Ter uma pessoa de fora pode ajudar-me a identificar melhor os problemas na Casa 5. Como no outro apartamento raramente acontece alguma coisa, acho que podemos investir mais na Casa 5".

O Educador Social referiu ainda a necessidade de consolidar a relação com os jovens da Casa 5: "Se agora deixares de lá ir, provavelmente vais perder o que já conseguiste com eles. Para já, eles estão a falar contigo, a contar-te algumas coisas que não costumam contar a toda a gente. É importante manteres a tua presença com regularidade para eles se habituarem a ti. Se deixares de aparecer, quando o fizeres, eles vão estranhar e terás de começar tudo de novo".

Perante a opinião do Educador Social, acordou-se que o grupo residente na outra habitação não participaria no Projeto.

Apêndice E

Perceção da Realidade pelos participantes: Equipa técnica, jovens da Casa 5 (António, Alexandre e Manuel) e pais

Ainda que se constitua como uma etapa fundamental para a construção de um projeto em educação e intervenção social, o conhecimento descritivo da realidade, por si só, é insuficiente para desenvolver um plano de ação. Como tal, procurou-se incentivar os participantes a expressar a sua perceção/interpretação acerca do Apartamento de Autonomização enquanto estrutura de acolhimento, explorando especificamente os fatores condicionantes e as causas da realidade da Casa 5. Nesse sentido, no decurso de conversas intencionais, os elementos da equipa técnica apontaram alguns motivos ou causas dos constrangimentos experienciados no desenvolvimento da sua intervenção e também os jovens apresentaram algumas explicações sobre a sua realidade na Casa 5.

De um modo geral, a recolha de informação sobre o Apartamento de Autonomização do (…) permitiu perceber que os documentos oficiais da instituição orientam a ação da equipa técnica. No entanto, os profissionais que integram a equipa técnica reconhecerem constrangimentos ao trabalho que desenvolvem naquela estrutura de acolhimento.

Para o Educador Social, o objetivo de desvincular os jovens da instituição estaria a ser cumprido com dificuldade em virtude da tentativa da instituição de se afastar de uma prática educativa autoritária. De acordo com o técnico, a instrução militar vigorou na instituição até à década de 90 do século XX, não através do fardamento das crianças e dos jovens, mas da manutenção de práticas educativas autoritárias por parte dos adultos responsáveis pelos residentes. Ainda que não existam registos de tais práticas, o Educador Social referiu que, na altura do seu ingresso na instituição, em 2007, trabalhou com jovens que ainda tinham sido educados de acordo com um modelo educativo "excessivamente rígido e disciplinador. Quem se portasse mal, era fisicamente castigado". Com a eleição da atual Direção, o modelo educativo foi reformulado, passando a ser regido por valores como a afetividade, a autonomia e a participação para a cidadania. Contudo, na perspetiva do Educador Social, "Exagera-se na afetividade… Eu compreendo que se queira proporcionar um ambiente familiar a estes jovens, mas a verdade é que, aos 21 anos de idade, eles vão sair daqui e não terão qualquer tipo de apoio

institucional. Uma família – se estruturada - proporcionaria sempre esse apoio. Tem de existir algum equilíbrio: proporcionar afeto, mas também incentivar os jovens a explorar o mundo lá fora, para se sentirem preparados quando saírem.

A par da afetividade, o Educador Social manifestou-se também a sua discordância relativamente ao que considerava ser a atitude de "superproteção da instituição" em relação aos jovens, entendendo que a mesma comprometia a promoção da autonomia. Ainda que reconhecesse fatores de ordem individual que constrangiam o desenvolvimento de competências pessoais e sociais promotoras da Autonomia por parte de alguns jovens ("o Alexandre apresenta um diagnóstico de debilidade mental ligeira e, de facto, ele não tem o mesmo ritmo de aprendizagem dos outros e é-lhe muito difícil o cumprimento de regras sociais tão básicas como a pontualidade e a assiduidade"), para o técnico afeto ao Apartamento de Autonomização as próprias instituições superprotegem as crianças e os jovens, "fazendo tudo por elas, sem lhes proporcionar experiências de aprendizagem úteis para a construção da sua autonomia". A maioria dos residentes na Casa 5 teria sido, assim, habituada e, por isso, "Não tem sido uma tarefa fácil promover neles o desenvolvimento de competências de autonomia". Na perspetiva do Educador, o comportamento superprotetor da instituição teria como consequência não só "a dificuldade dos jovens em se desvincularem, como também a inibição da capacidade de se projetarem no futuro. Eles estão tão confortáveis aqui que lhes custa pensar em sair. É compreensível, mas mau para eles".

Pelos motivos expostos, o técnico considerou que a promoção da autonomia deveria ser iniciada ainda no LIJ: "O Apartamento de Autonomização é uma estrutura de apoio, de transição para a vida adulta fora da instituição. Pressupõe-se que quem integra o Apartamento de Autonomização já consegue responsabilizar-se pelos seus próprios atos, já terá maturidade para distinguir o que é melhor para si em termos futuros, já não se deixa influenciar pelas opiniões dos colegas... Os jovens da Casa 5 ainda não conseguem ser assim, ou são assim numas coisas e não são em outras. Quando vieram para aqui, deveriam estar mais preparados".

Na perspetiva do Educador Social, outro obstáculo à promoção da autonomia dos jovens da Casa 5 seria o facto de estarem sempre "em grupo! Acordam em grupo, comem em grupo, estudam em grupo, vêem televisão em grupo… Têm poucos momentos sozinhos. Eu não gosto de fazer dinâmicas de grupo porque acho que eles têm de se desenvolver autonomamente, sozinhos. Já basta terem passado grande parte da vida deles em grupo". Por sua vez, os jovens, quando questionados sobre a experiência de viverem em grupo, responderam que a encaravam como algo normal. De acordo com o António, "Acho que isso é uma coisa normal numa instituição como esta porque não é um hotel onde possamos ter um quarto para cada um. Mas não é fácil viver com pessoas que mal conhecemos…Vamos aprendendo a lidar com todos e acabamos por nos habituar". Para o Alexandre, "Já é assim há tanto tempo… estou habituado a isto", enquanto o Manuel referiu que "No colégio, era pior: havia mais gente e isso, às vezes, provocava confusão. Aqui, o grupo é mais pequeno e é mais fixe por isso, porque somos menos e não há tanta confusão".

No entanto, quando questionados sobre o relacionamento entre os jovens da Casa 5, os três jovens revelaram uma perceção idêntica entre si, ainda que oposta à definição de grupo. O António reconheceu que "Eu dou-me bem com eles todos, mas não são meus amigos. Eu sei que sou diferente deles, em muitos aspetos: a minha infância foi diferente da deles, os meus pais sempre me deram tudo…". Por sua vez, o Alexandre declarou que "Eu não tenho amigos na instituição. Só as Drs. são minhas amigas" e o Manuel referiu que "Só gosto do Luís! É o meu único amigo na instituição". Mas ainda que os jovens não reconhecessem afinidades entre si, para o Educador Social "Eles reconhecem-se como uma família. É a única família que conhecem, pois quase todos eles estão cá há muitos anos. Passaram mais tempo aqui do que com as famílias, por isso eu acredito que eles gostam uns dos outros".

Relativamente à intervenção do Educador, os três jovens admitiram que, perante problemas ou dificuldades pessoais, preferiam estar individualmente com o técnico. O Manuel referiu que "Se tiver de falar com ele, prefiro que os outros não oiçam, porque não gosto que outros saibam da minha vida. Mas se puder, não falo com ninguém. Prefiro resolver sozinho os meus problemas"

enquanto o Alexandre respondeu que "Depende: se for para falar de coisas em geral, pode ser em grupo. Mas, se for para falar de mim, tem de ser individualmente".

Por sua vez, o Psicólogo afeto ao Apartamento de Autonomização referiu que o apoio psicológico individual, previsto no Regulamento Interno (RI, *s.a.*, Anexo D), só foi realizado com o António e, mais recentemente, com o Alexandre: "De um modo geral, eles ainda pensam que só vai ao psicólogo quem é maluco. Houve uma altura em que eles foram obrigados a iniciar um processo de consulta psicológica, porque a instituição achou que lhes iria fazer bem. Não resultou, claro porque vinham obrigados e não queriam que alguém os considerasse malucos. Ainda me lembro de ver o Luís sentado à minha frente e nem sabia onde se meter. Agora, se eles não querem, nem eu, nem ninguém vai andar atrás deles para virem falar comigo. Não vale a pena". Todavia, a intervenção psicológica em grupo, desenvolvida semanalmente pelo Psicólogo, estaria a contribuir para a aproximação do profissional aos jovens: "É uma forma de promover o desenvolvimento das competências sociais deles, sem a pressão de estarem no gabinete. E para mim também é positivo porque vou conhecendo-os melhor". Por sua vez, o Educador Social referiu que começou por encarar esta modalidade de intervenção com algum receio: "Não sabia se eles iriam ter paciência para fazer dinâmicas todas as semanas... Eles não costumam aderir a essas coisas". No entanto, acabou por reconhecer que a presença do Psicólogo no grupo poderia constituir uma potencialidade na intervenção global: "Assim, ele (Psicólogo) fica a conhecê-los melhor e eu já não me sinto tão desapoiado nas minhas decisões relativamente aos jovens. A responsabilidade pela vida destes jovens é, praticamente, minha e sinto-me muito isolado. Precisava de mais apoio, de sentir uma responsabilidade partilhada por parte da equipa técnica e da Direção".

Outro dos aspetos referenciados pelo Psicólogo como obstaculizador da promoção da autonomia dos jovens da Casa 5 seria a ausência de apoio a nível escolar: "É claro que eles não estão motivados para a escola, porque nunca ninguém os apoiou nesse domínio. As famílias, à exceção dos pais do António, desvalorizam a escola e aqui não há ninguém que os incentive, que os ensine a

estudar. Podemos estar sempre a dizer que estudar é importante para o futuro deles, mas se não os ensinamos a estudar, se não lhes impomos rotinas de estudo, certamente eles irão ter maus resultados e sentir-se-ão desmotivados…Há miúdos aqui (LIJ) que, por eles próprios, esforçam-se por ter boas notas, mas isso não acontece com a maioria. Por isso, o insucesso escolar é muito comum". Dos residentes da Casa 5, o Manuel era o que mais desmotivação manifestava relativamente ao curso que frequentava, apontando fatores inerentes à própria formação (organização do curso e colegas), bem como fatores pessoais (pouco interesse pessoal pela área de formação e dificuldades de aprendizagem) para justificar o seu reduzido nível motivacional face às aprendizagens escolares. Todavia, também o Luís e o Ângelo evidenciavam comportamentos indiciadores de um nível muito reduzido de motivação escolar: elevado absentismo e ausência de hábitos de estudo.

Procurou-se, também, refletir com os jovens sobre o significado que o Apartamento de Autonomização tinha para cada um. Na perspetiva do Manuel, o Apartamento de Autonomização significava "a última etapa no colégio. Estamos aqui, porque somos os mais velhos" enquanto para o Alexandre "Significa que cresci. Só vai para o Apartamento quem tem idade e cabeça para lá estar, porque somos nós que temos de nos responsabilizar pela casa, embora nem toda a gente o faça". Por sua vez, o António identificou o Apartamento de Autonomização como uma "fase de transição na minha vida. Eu estou aqui por motivos bem diferentes dos deles (colegas) e sei que, mais cedo ou mais tarde, vou para a minha casa".

Sobre o papel do Educador Social e dos restantes elementos da equipa técnica na vida de cada um, o Manuel afirmou que "Eu, às vezes, até curto o setor R., mas…é difícil para mim confiar nos Drs.. Já passei muito no colégio por causa dos Drs. e das pessoas que lá trabalham… Eu sei que muitos deles não gostam de mim e querem que eu saia. Andam sempre a mandar-me bocas, a meter-se comigo, a ver se eu me porto mal para me mandarem embora… Mas eu só saio daqui aos 21 anos!". Especificamente em relação ao Educador Social, o jovem referiu que "Às vezes, não dá para falar com ele! Parece que

não compreende aquilo que eu digo e até é injusto comigo! Por isso é que eu muitas vezes penso em ir embora daqui, talvez fosse o melhor…". Mas apesar da manifesta dificuldade em confiar no Educador, o jovem reconhece-o como "tolerante" (A tolerância para mim é importante) porque nem sempre tenho vontade de fazer as coisas e posso deixar para o dia seguinte, ou assim, e não há castigos".

Por sua vez, o Alexandre referiu-se ao Educador como sendo "muito chato, sobretudo quando está sempre a repetir a mesma coisa. Eu acho que ele é meu amigo e eu também sou amigo dele, mas não é a mesma coisa como quando eram as Drs. a trabalhar comigo. A Dr.ª M. e a Dr.ª T. foram as minhas Drs. e eu gostava muito de estar com elas. As Drs. são mais sensíveis, compreendem as coisas melhor e mais depressa. Eu, às vezes, gosto que o Dr. R. me chateie, mas ele não é muito compreensivo…".

Na opinião do António, "O R. é um bocado chato, mas é fixe em algumas coisas. Por exemplo, nós temos de fazer as tarefas todos os dias, mas se por qualquer motivo não as fizermos e se lhe explicarmos porquê, ele não stressa. Se falarmos com ele a bem, ele acaba por ceder".

O Manuel e o Alexandre justificaram a sua dificuldade em desenvolver uma relação de confiança com o Educador Social com as suas experiências no LIJ. De acordo com o Manuel, "Eu não gostava de lá estar. Lá, os Drs. são muito maus. Um dos Educadores do LIJ está sempre a controlar tudo, mexe nas nossas coisas, quer saber tudo e é desconfiado. E não tem paciência: se alguém faz alguma que ele não quer, põe logo de castigo. Não estou a dizer que o setor R. seja assim, porque não é, mas é melhor não confiar muito".Por sua vez, o Alexandre mencionou que "Tirando algumas pessoas, os Drs. são muito maus, muito maus mesmo! Roubaram-me aqui coisas de valor, caras, e os Drs. nunca pagaram. A outros, os Drs. pagaram as coisas roubadas, a mim nunca fizeram isso… É injusto!". De salientar que, não obstante as perceções dos jovens no que concerne à relação com o Educador Social, o técnico considerou que "Eles confiam em mim, eu sei. Às vezes, até podem falar mal de mim e ficarem chateados comigo, mas no fundo eles confiam".

Relativamente aos restantes profissionais da equipa técnica, o Manuel admitiu que "Gosto da Dr.ª M. (Técnica de Serviço Social). Ela foi a minha técnica durante muitos anos. O G. (Psicólogo) parece ser fixe, mas não o conheço bem…". Sobre o Psicólogo, o Alexandre referiu que "ele é um bocado diferente dos Drs. homens: ouve mais e parece mais interessado naquilo que eu digo. Mas ainda assim, quando eu quero mesmo falar com alguém, prefiro ir ter com as Drs.". O António afirmou que "Gosto imenso de falar com ele (Psicólogo). Têm-me feito bem as consultas de Psicologia, porque tenho compreendido muitas coisas a meu respeito". Sobre a Técnica de Serviço Social, o António reconheceu que "Não tenho uma opinião formada sobre ela porque não falamos muito".

Ao longo da interação com os jovens foi sendo percetível o papel significativo das respetivas famílias na vida de cada um, sendo as progenitoras percecionadas como as principais figuras de referência. Para o Manuel, "A minha família é a minha mãe e o meu irmão Vasco. Eu e a minha mãe somos iguais de feitio, por isso, às vezes, chocamos um bocado… Mas é com ela que falo quando preciso ou quando tenho um problema". Já o Alexandre referiu que "A minha maior preocupação, neste momento, é a minha família. Gosto muito deles, mas estão todos loucos! A Sofia é a minha irmã preferida, mas ela tem muitas doenças. Não sei bem quais são as doenças dela porque não se fala sobre isso em casa… Só sei que não consigo falar com ela, porque ela não consegue prestar atenção ao que eu digo… Não consegue ou não quer prestar atenção… Gostava de poder conversar com ela sobre qualquer cena, mas nunca dá… A minha mãe também é muito doente, sobretudo do coração. Também parece que não entende o que eu digo quando quero conversar. Mas enerva-se muito quando eu quero falar com ela sobre a minha vida nas instituições. Às vezes, finge que não ouve, não presta atenção, mas se eu insisto, começa logo a discutir. Nunca dá para falar com ela, mas eu gostava. Era importante para mim… O Ângelo? Não confio nele! Só se mete em problemas, só faz asneiras e põe toda a gente mal. O José é fixe, gosto dele, mas às vezes é muito chato e faz birras quando não lhe damos o que ele quer. Ele ficou assim por causa dos mimos que a minha mãe lhe deu. A nós, ela não deu tantos mimos. Nunca foi

muito carinho… A Diana é a minha irmã mais velha Eu gostava dela, mas é igual ou pior do que o Ângelo. Anda a fazer mal à Sofia e eu não aceito isso". Por sua vez, o António considerou que "Somos uma família de teimosos! Tenho de sair a alguém, certo? Dou-me melhor com a minha mãe do que com o meu pai.Ele sempre foi muito distante em relação a nós, filhos, e não vai mudar. Com as minhas irmãs, dou-me melhor com a mais velha, que está em Inglaterra. Com a Marisa, a minha irmã do meio, tive umproblema e, agora, falamos, mas não nos relacionamos muito".

Por fim, procurou-se compreender a opinião dos pais sobre o Apartamento de Autonomização através conversas intencionais realizadas em visitas domiciliárias. De um modo geral, os progenitores partilharam a opinião de que os jovens estariam melhor no Apartamento de Autonomização do que no contexto familiar. Na perspetiva da mãe do Alexandre e do Ângelo, "Lá, no colégio, eles têm educação e coisas que eu não lhes posso dar". Por esse motivo, a D. Rosa considerou que o melhor para os filhos seria manterem-se no Apartamento de Autonomização. Por sua vez, a D. Ana, mãe do Manuel, reconheceu que "O melhor para ele é estar convosco. Vocês é que o sabem educar! Eu não tenho vida para o ter em casa. Enquanto está lá, está muito bem e, pelo que ele me diz, ele gosta de estar lá no Apartamento". Por fim, a mãe do António foi mais crítica em relação às rotinas da Casa 5, afirmando que "Não acho bem eles não terem horas para arrumar a cozinha. Depois, o António chega aqui a casa e não arruma quando eu quero". Porém, no entender do pai do António "Ele ainda não está preparado para vir. Eu acho que, se ele vier já, o trabalho feito até agora fica todo estragado".

Perante a relevância do contexto familiar na vida dos três jovens participantes na Análise da Realidade, procurou-se compreender os motivos da respetiva institucionalização junto da equipa técnica. Segundo o parecer da Técnica de Serviço Social, "Estas famílias nunca foram devidamente trabalhadas. Por isso é que os miúdos se mantiveram institucionalizados. São famílias multi-assistidas, mas, na verdade, ninguém trabalhou com elas". De acordo com a profissional, "um dos constrangimentos à autonomização destes jovens é o fraco envolvimento das famílias, porque eles precisam de se sentir

apoiados pelas pessoas mais importantes para eles", pelo que considerou como uma prioridade "desenvolver uma intervenção com as famílias, para que se constituam como um suporte relativamente seguro nesta fase e após a desinstitucionalização". Recorde-se que, pelo facto de quase todos os jovens terem como projeto de vida a Autonomização, à exceção do António, os profissionais da equipa técnica não intervinham com as famílias, apesar de reconhecerem a influência familiar no ajustamento psicossocial dos jovens. De acordo com o Educador Social, "eles mantêm-se ligados à família e as variações de humor deles estão muito relacionadas com problemas existentes nos agregados familiares". Por conseguinte, e corroborando a sugestão da Técnica de Serviço Social, o Educador considerou que "É importante que as famílias estejam preparadas para isso e que lhes proporcionem algum apoio. Se não for apoio económico, pelo menos que seja apoio emocional".

Apêndice F

Avaliação de Contexto: Registo de conversas intencionais com a equipa técnica

Mantendo a disponibilidade para participar na construção do Projeto, os profissionais da equipa técnica efetuaram a Avaliação de Contexto através de conversas intencionais realizadas no contexto institucional, mas em momentos individuais. Devido à dificuldade em compatibilizar os horários de trabalho dos elementos da equipa técnica, não foi possível realizar uma avaliação conjunta que permitisse aos profissionais partilhar os seus problemas e necessidades relativamente à realidade da Casa 5.

Para o Educador Social responsável pelos jovens residentes na Casa 5, os principais problemas experienciados no âmbito da sua intervenção eram:

a) A dificuldade em promover a autonomia dos jovens;
b) A ausência de partilha de responsabilidade pelo desenvolvimento do projeto de vida de cada jovem.

O Educador Social justificou o primeiro problema através de explicações já apresentadas na etapa de Análise da Realidade: "A instituição não estimula o desenvolvimento da autonomia dos jovens. Ao superprotegê-los, inibe-os de ter curiosidade pelo mundo lá fora e eles vão-se acomodando à vida institucional. À exceção do António, mais nenhum jovem tem uma vida fora da instituição. Eles só vão à escola e regressam logo. Não querem ter atividades extra-institucionais, têm poucos amigos fora daqui. Eles só gostam de sair daqui à noite, para ir à discoteca, e mais nada". Face ao exposto, o Educador Social considerou como necessidade prioritária uma mudança na prática institucional: "É necessário trabalhar com os jovens de um outro modo, criar condições para que eles queiram conhecer o mundo lá fora. Não podemos criar tanto conforto físico e emocional se uma das nossas finalidades for promover a autonomia e a integração social dos jovens em acolhimento institucional". Contudo, quando indagado sobre o que poderia fazer para incentivar uma mudança da instituição relativamente ao que considerava ser uma atitude de superproteção em relação aos jovens, o Educador respondeu que "Eu, sozinho, não consigo mudar uma equipa. Era preciso que os restantes educadores e equipa técnica tivessem a minha opinião, mas acho que não têm. O que eu poderia fazer era mudar a minha intervenção, já que tenho alguma autonomia

para o fazer". De acordo com o Educador, há algum tempo que ponderava propor à Direção a formalização do grupo da Casa 5 como um grupo de "pré-autonomia" "porque é isso que eles são. Acho que faz sentido reconhecê-los assim para desenvolver uma intervenção que se ajuste às necessidades deles".

Alguns dias após a conversa intencional com o Educador, este anunciou que "A Direção autorizou a elaboração de um projeto educativo diferente do Apartamento de Autonomização, compreendendo que, para alguns jovens, é fundamental que promovamos o desenvolvimento da autonomia antes de estimularmos a sua autonomização. Por isso, tenho de aproveitar essa oportunidade para formar um grupo de pré-autonomia". Todavia, o técnico também reconheceu alguns obstáculos à concretização desse projeto: "Mas já me disseram que continuo a não poder contar com o apoio de um A.A.E. e isso dificulta a intervenção, porque os jovens permanecerão sem um acompanhamento regular nas horas em que eu não estou a trabalhar. Além disso, eles (jovens) continuarão a viver em grupo e não é fácil estar a trabalhar coisas diferentes com cada um porque eles estão sempre a comparar-se. Por exemplo, eu acho que tenho de ser muito mais tolerante com o Ângelo do que com os outros a fim de conquistar a confiança dele. Não posso ser tão tolerante com o Manuel e com o Luís, se não eles não fazem nada. Mas, no fim, todos me acusam de ser injusto e de gostar mais de uns do que de outros". Quanto aos recursos, o técnico pensava ter à sua disposição os meios imprescindíveis para desenvolver esse trabalho: "Tenho acesso à internet para fazer uma revisão bibliográfica sobre o tema; acho isso importante, para me atualizar. Tenho os equipamentos e os meios necessários na Casa 5 para continuar a trabalhar os aspetosmais relacionados com a gestão e a organização quotidiana. Tenho acesso às viaturas da instituição para me deslocar aos contextos de vida mais significativos para os jovens, como a família, a escola ou os locais de estágio, para perceber como é que eles (jovens) funcionam nesses contextos e trabalhar o que não está tão bem. Os colegas da equipa técnica também estão disponíveis para trabalhar com os jovens. Acredito que tenho condições para avançar com esse projeto".

Contudo, após tomar conhecimento da Avaliação de Contexto realizada pelos jovens, o Educador Social ponderou a urgência da necessidade que avaliou: "Os problemas que eles identificam interferem, claramente, no desenvolvimento da autonomia de cada um. Talvez seja prioritário ajudá-los a resolver esses problemas e, depois, tratar da constituição do grupo de pré-autonomia. A minha necessidade não é assim tão prioritária em comparação com as necessidades deles". Por conseguinte, optámos não definir objetivos que perseguissem uma resposta à necessidade avaliada.

Relativamente ao segundo problema identificado, o Educador Social reiterou a preocupação perante a sua responsabilidade exclusiva pelos projetos de vida dos jovens: "Eu não tenho a certeza se as decisões que tomo em relação a eles (jovens) são as melhores e, se alguma coisa corre mal, a culpa é minha". Para o técnico, seria essencial a existência de uma maior colaboração entre os elementos da equipa técnica a fim de "garantir uma responsabilidade partilhada pelos projetos de vida dos jovens". Todavia, uma vez que a equipa técnica se encontrava a desenvolver um processo de supervisão no qual o problema identificado pelo Educador já estaria a ser abordado, considerámos não ser pertinente construir uma planificação que visasse a concretização da necessidade avaliada.

Por sua vez, a Técnica de Serviço Social identificou como um problema a impreparação das famílias para acolher os jovens após o término da medida de promoção e proteção: "Estes pais nunca foram pais e devolvem-nos constantemente o poder parental. Não será fácil para eles compreenderem que, após os 21 anos dos filhos, terão de os apoiar pela primeira vez na vida". De acordo com a perspetiva da Técnica de Serviço Social, as fragilidades de cada um dos jovens da Casa 5 não permitiriam antecipar uma autonomização bem-sucedida, pelo que seria fundamental garantir-lhes algum tipo de suporte após a desinstitucionalização: "A instituição preocupa-se em acompanhar o percurso de cada jovem após a sua saída e, dentro do possível, vai prestando algum apoio. Mas nunca é um apoio que responde a todas as necessidades de um jovem que, aos 21 anos de idade, tem de iniciar a sua vida adulta. É importante que estes jovens tenham uma rede de apoio extra-institucional que

lhes forneça o suporte necessário para que eles não esmoreçam perante os desafios da vida adulta". Para a Técnica de Serviço Social, quando existem ligações familiares, os jovens tendem a procurar na família o apoio de que necessitam ("Os jovens que não têm família procuram esse apoio nos amigos") e se a família for suficientemente responsiva às necessidades expressas, a autonomização será mais bem-sucedida. No que concerne especificamente aos jovens da Casa 5, a Técnica considerou que "Já não conseguimos mudar estas famílias, mas parece-me fundamental ajudá-las a constituírem-se como um suporte emocional para os filhos. Jovens como o Manuel, o Alexandre, o Ângelo e o António têm uma ligação muito forte às famílias. Nem sempre são ligações positivas, saudáveis, mas são as ligações deles, as referências. Se ignorarmos isso, estamos a negligenciar uma dimensão significativa do desenvolvimento deles". Por conseguinte, para esta profissional, seria necessário preparar as famílias dos jovens da Casa 5 para o fim da medida de acolhimento institucional a fim de as constituir como um suporte seguro durante e após a desinstitucionalização.

Porém, a Técnica de Serviço Social ponderou como o principal constrangimento à concretização da necessidade avaliada a escassez de tempo dos técnicos: "A disponibilidade de tempo é pouca porque, à exceção do Educador Social, quer eu, quer o Psicólogo, integramos as equipas técnicas dos grupos do LIJ". A Técnica fez ainda referência ao facto de haver "famílias com necessidades tão básicas, como a falta de alimentação, que primeiramente temos de as ajudar a tentar resolver essas necessidades para, depois, conseguirmos trabalhar com elas as outras necessidades relacionadas com a situação dos filhos". Por outro lado, também reconheceu como uma oportunidade a disponibilidade de alguns agregados familiares para trabalhar em colaboração com a equipa técnica: "A mãe do Manuel e a mãe do Alexandre sempre se mostraram cooperantes e, mediante as respetivas capacidades, foram cumprindo o que lhes era sugerido. É verdade que nunca ninguém trabalhou as necessidades de cada uma destas famílias, mas nem a D. Ana, nem a D. Rosa alguma vez nos dificultaram o trabalho com os filhos". Relativamente à família do António, a profissional considerou que "são muito

resistentes a qualquer trabalho que implique o envolvimento da família. Aliás, apenas a mãe vem cá visitar o filho ou falar connosco, o que parece ser indicador da recusa do pai e da irmã em envolverem-se na situação do António".

À semelhança do Educador Social, após tomar conhecimento da Avaliação de Contexto efetuada pelos jovens e respetivas famílias, a Técnica de Serviço Social considerou que a resposta à necessidade que avaliou como prioritária poderia ser obtida através de uma intervenção com os jovens e os pais: "A avaliação que eles realizaram vai ao encontro daquilo que eu penso que será importante trabalhar com as famílias". Por conseguinte, considerámos que não seria necessário construir uma planificação que visasse a obtenção de uma resposta à necessidade de preparar as famílias para o término das medidas de proteção e promoção dos jovens.

Por fim, o Psicólogo afeto ao grupo da Casa 5 identificou como principal problema a resistência dos jovens a qualquer modalidade de intervenção psicológica: "Eles recusam uma intervenção individual e evitam a intervenção em grupo. Têm participado nas sessões, mas ainda não estão envolvidos. Esta resistência dificulta, naturalmente, o meu trabalho, mas até compreendo a atitude deles porque conhecem-me há pouco tempo e mantêm a ideia de que só os malucos vão ao psicólogo". Para o profissional de Psicologia, a superação do problema identificado implicaria a construção de uma relação de confiança com os jovens: "As sessões semanais em grupo estão a permitir-me conhecê-los e eles também estão a ter uma ideia diferente de mim enquanto profissional, espero. Este tipo de intervenção, mais próxima do contexto deles, torna-os menos defensivos em relação ao meu trabalho, permitindo uma maior adesão por parte deles ao processo. Por outro lado, também tenho procurado estar mais vezes com eles, em momentos informais, do quotidiano, para proporcionar um conhecimento mútuo, facilitador de uma relação de confiança".O Psicólogo reconheceu que o contacto semanal com os jovens, no principal contexto de vida deles, teria constituído uma oportunidade única para desenvolver uma relação de confiança: "Quando os encontro, no LIJ ou na rua, procuro conversar um pouco com eles, mas não é a mesma coisa do

que quando estou na casa deles e até janto com eles. Aí, temos mais tempo e mais tranquilidade para conversarmos". Contudo, na perspetiva do Psicólogo, "Não tem sido fácil desconstruir os preconceitos deles em relação aos Psicólogos e esse é um dos principais obstáculos ao desenvolvimento da minha relação com eles. Eles não se esquecem qual é a minha função e estão sempre na defensiva".

Não obstante os constrangimentos identificados, ao refletirmos sobre a proficuidade de um projeto que concretizasse a necessidade do Psicólogo de construir uma relação de confiança com os jovens, concluímos que esse trabalho já estaria a ser desenvolvido. De acordo com o Psicólogo, "Neste momento, é isso que eu estou a fazer: estou a tentar ganhar espaço na vida deles, para eles me conheçam e comecem a confiar em mim. Por isso, procuro estar com eles em momentos do quotidiano". Assim sendo, considerámos não desenhar um projeto orientado para a obtenção de uma resposta à necessidade avaliada pelo Psicólogo.

Apêndice G

Avaliação de Contexto: Registo de conversas intencionais com o Manuel

O Manuel foi o primeiro jovem a efetuar a Avaliação de Contexto através de conversas intencionais desenvolvidas em quatro encontros individuais. Por ser o jovem que mais cedo chegava a casa após as aulas, e tendo em consideração a sua manifesta preferência para conversar na ausência dos colegas, aproveitaram-se os momentos individuais com ele na Casa 5 para explorar os seus problemas e necessidades.

A opção por conversas intencionais decorreu de uma sugestão da equipa técnica, que considerou que os jovens, e em particular o Manuel, seriam mais espontâneos se fossem abordados de uma forma menos estruturada. De acordo com o Educador Social, "Eles não se mostram à vontade em momentos muito estruturados. Se percebem que, de alguma forma, estão a ser avaliados ou observados, recuam logo e não falam mais". Seguindo a sugestão da equipa técnica, desenvolveram-se conversas intencionais que, contudo, não foram gravadas, uma vez que o Manuel revelou alguma desconfiança relativamente ao método proposto: "Quem é que me garante que depois alguém do colégio (instituição) não vai ouvir?... Depois sou tramado!". No sentido de salvaguardar a participação do jovem, optou-se por não efetuar a gravação das conversas, tendo as mesmas sido registadas por escrito no momento em que foram acontecendo. Ainda assim, o Manuel pediu para ver os registos: "É só para eu saber que não põe aí nada que lá em cima não possam saber... Tenho de ser desconfiado porque já passei muito!... E estou a falar consigo porque disse que não ia contar nada ao setor R.".

Não obstante ter iniciado a primeira conversa com uma afirmação perentória ("Eu não tenho problemas!"), no decurso da interação com o Manuel ele acabou por revelar que "A minha mãe não tem dinheiro para pagar todas as despesas da casa e isso é o que me preocupa mais. Fico preocupado por saber que ela está a passar necessidades. A minha mãe recebe o RSI (Rendimento Social de Inserção), mas é pouco, não dá para pagar todas as despesas. Por isso é que eu dou parte da minha bolsa de formação à minha mãe, para ajudar". No sentido de clarificar o discurso do Manuel, questionou-se o jovem se um dos seus problemas seria a situação de carência económica da mãe: "É...isso é um problema para mim...porque custa-me pensar que ela

pode não ter o que comer ou ficar sem água ou luz". Por conseguinte, o Manuel avaliou como uma necessidade prioritária ajudar a mãe a superar a situação de carência económica.

Em reflexão com o jovem sobre o que poderia fazer para ajudar a mãe, o Manuel reconheceu que a prorrogação da medida de promoção e proteção foi a sua principal oportunidade para permanecer institucionalizado e de, consequentemente, ajudar a D. Ana a superar a situação de carência económica: "Se não tivesse tido essa oportunidade, tinha ido para casa e as coisas não teriam sido fáceis para a minha mãe". Também a bolsa de formação do Manuel estaria a contribuir para minimizar a falta de recursos económicos da mãe, apesar de o Manuel admitir que "Não ganho assim tanto e não lhe posso dar tudo. Também tenho de ter algum dinheiro para as minhas coisas". No decorrer das conversas, o Manuel acabou por concluir que, à data, não tinha nenhuma alternativa para ajudar ainda mais a mãe, pelo que não seria viável construir um projeto que perseguisse uma resposta para tal necessidade: "Eu não dou para trabalhar e estudar ao mesmo tempo. É muita confusão para a minha cabeça porque se for trabalhar, tenho de estar concentrado naquilo e não posso distrair-me com a escola. Eu conheço-me e sei do que sou capaz. O setor R. tem-me falado sobre isso, de estudar e trabalhar, mas eu não quero, acho que não sou capaz…".

O segundo problema identificado pelo Manuel dizia respeito, precisamente, ao curso de formação que frequentava: "Ali (curso), nada funciona bem e eu estou farto de lá estar! É o cronograma que nunca está certo, são os professores que não sabem lidar com os alunos, são os alunos que ultrapassam o limite de faltas e ninguém lhes diz nada… Aquilo é uma balda, cada um faz o que quer! Além disso, eu não tenho cabeça para os estudos. Não consigo estar concentrado nas aulas e não sou capaz de chegar a casa e estudar. Acabo por ter notas fracas e cada vez menos vontade de lá andar. Não vou ser capaz de terminar o curso". Por isso, o jovem ponderava a decisão de desistir do curso de formação: "O melhor seria desistir do curso e ir trabalhar, mas só trabalhar". Contudo, o Manuel parecia pouco convicto em relação a essa decisão e, quando partilhámos essa perceção com ele, o jovem respondeu que

"Pois estou! Estou como o tolo no meio da ponte! Estou perdido, não sei o que fazer... Tenho medo de não tomar a decisão certa...". Incentivado a refletir sobre os motivos da sua indecisão, o Manuel reconheceu que "O estágio tem-me ajudado a perceber que até gosto de trabalhar num restaurante, mas o curso... Além disso, eu sei que o setor R. passava-se comigo se eu desistisse. Foi ele que me obrigou a tirar este curso. Disse que se eu não fosse tirar o 12.º ano, tinha de sair do colégio. Tive um bocado de medo, não por mim, mas porque isso iria trazer mais problemas de dinheiro à minha mãe. E também sei que ter o 12.º ano é melhor do que ter o 9.º para arranjar emprego, embora ande por aí muita gente com estudos que não arranja trabalho. Mas eu não tenho cabeça para aquilo". O jovem acabou por reconhecer a necessidade de ser ajudado a refletir sobre a melhor decisão a tomar: "Preciso de pensar melhor sobre o assunto, mas talvez fosse mais fácil se alguém me ajudasse...".

Relativamente à segunda necessidade avaliada, o Manuel identificou as pessoas que o poderiam ajudar a refletir sobre a decisão a tomar relativamente ao curso: "A Dr.ª M. porque ela ouve-me e é compreensiva. A M., que trabalha na cozinha, também é minha amiga e dá a opinião dela mesmo que eu não concorde...". Contudo, apesar de identificar elementos da instituição que o poderia ajudar a responder à necessidade avaliada, o Manuel inferiu que "Faça o que fizer, a última palavra é do setor R., porque é ele a pessoa responsável por mim". Sobre a possibilidade de ser o Educador Social a ajudá-lo a refletir sobre a melhor opção a tomar relativamente ao curso de formação, o Manuel afirmou que "Como ele quer que eu continue na formação, vai logo dizer que o melhor é não desistir. Mas é melhor falar com ele do que com o G. (Psicólogo) que, com certeza, vai querer que eu fale de mim e isso eu não faço! Não sei, com o setor R. é sempre complicado falar sobre a escola, mas a verdade é que não posso tomar uma decisão sem falar com ele, não é?". No sentido de explorar, de modo mais profundo, a relação do Manuel com o Educador Social, indagou-se o jovem sobre a perceção que ele tinha da relação com o técnico: "Não há relação! Ou melhor, há sempre, mas para mim não é tão boa como aquela que eu já tive com as Drs. que foram responsáveis por mim. Com ele, eu não consigo falar. Era importante ter uma relação de confiança com ele porque

ele é responsável por mim e, por isso, era bom ter uma melhor relação com ele. Mas ele diz que não confia em mim e, por isso, eu também não posso confiar nele. Por isso é que não falo muito sobre mim com ele. Falo o essencial, do dia-a-dia, e às vezes já é muito!". Todavia, apesar dos constrangimentos identificados, o Manuel ponderou a possibilidade de solicitar ajuda ao Educador no sentido de tomar uma decisão segura relativamente ao seu projeto formativo.

Apêndice H

Avaliação de Contexto: Registo de conversas intencionais com o Alexandre

À data do início da Avaliação de Contexto, o Alexandre encontrava-se a residir permanentemente em casa da mãe. Todavia, por insistência do Educador, o jovem pernoitava na Casa 5 uma vez por semana. O Educador justificava este procedimento com o facto de "Eu pedi ao CRPG para arranjarem um estágio no Porto. A mãe não vai ser capaz de o acordar todos os dias para o mandar para o estágio e eu também não posso ir a casa dele, todos os dias, para o levar para o estágio. Portanto, é melhor ele regressar à Casa 5 para eu poder controlar melhor o quotidiano do Alexandre. Mas enquanto aguardarmos que lhe arranjem um estágio, ele fica uma vez por semana na Casa 5, para não estranhar quando regressar definitivamente".

Assim sendo, aproveitando as ocasiões em que o Alexandre se encontrava na Casa 5, desenvolveram-se terceiro conversas intencionais que terão permitido ao jovem identificar os seus problemas e avaliar as suas necessidades. Tendo em consideração o gosto do Alexandre por passeios a pé, convidou-se o jovem para algumas caminhadas, no decorrer das quais aconteceram as conversas intencionais.

À semelhança do Manuel, o Alexandre recusou a gravação das conversas e, não sendo possível caminhar e registar o discurso do jovem em simultâneo, foi necessário mobilizar a capacidade de escuta, a atenção e a memória para, no final dos passeios a pé, efetuar os registos escritos com o maior rigor possível. No sentido de se ultrapassar este constrangimento, procurava-se, na conversa seguinte com o Alexandre, rever o conteúdo da conversa anterior a fim de esclarecer aspetos que tivessem sido pouco clarificados ou cujo sentido tivesse sido mal interpretado.

Contrariamente ao Manuel, o Alexandre identificou com relativa facilidade os seus problemas: "Neste momento, o meu maior problema é a minha família! Eu não consigo falar com eles e eles também não conseguem falar entre si. É só discussões lá em casa!". Visando um aprofundamento do que o Alexandre considerava ser um problema, indagou-se o jovem sobre a sua relação com cada um dos elementos do agregado familiar, acabando por especificar e priorizar os problemas: "Eu tento falar com a minha mãe sobre coisas que se passaram na minha vida e ela ou finge que não me ouve, ou

começa logo a gritar e a discutir. Eu não gosto de discutir, por isso, acabo por desistir da conversa". O jovem referia-se aos motivos da sua institucionalização e considerou um problema a dificuldade em conversar com a mãe sobre esse assunto: "Nunca ninguém me disse por que é que eu estive numa instituição e depois vim para aqui. Mas eu recordo-me de algumas coisas e deve ser por isso que eu vivi sempre em instituições. Mas preciso de saber a verdade para compreender algumas coisas que eu sinto". Em reflexão com o jovem, ele acabou por reconhecer a necessidade dialogar com a mãe a fim de compreender a institucionalização no seu percurso de vida: "Isso seria muito importante para mim".

No entanto, também identificou alguns constrangimentos à concretização da necessidade avaliada: "Acho que dificilmente a minha mãe vai mudar. Ela só mudou pelo José, não mudou por nós, os filhos mais velhos... E ela não quer falar sobre isso. Só se forem as Drs. a falar com ela, mas ela é tão cabeça-dura...". Por conseguinte, no entender do Alexandre, a equipa técnica poderia constituir-se como um recurso para mediar o diálogo com a mãe, possibilitando-lhe um esclarecimento sobre o seu percurso de vida.

Um segundo problema do Alexandre dizia respeito ao ambiente de conflituosidade permanente no contexto familiar: "Todos os dias há discussões. Eu sou uma pessoa tranquila e gostava muito de ter uma família normal, que não discutisse. Já aqui na casa (Casa 5), quando há confusões entre eles (colegas), eu sinto-me mal porque eu não gosto dessas cenas. Faço tudo para acalmá-los, para resolver os problemas, mas quando vejo que eles não querem resolver as coisas, vou para o quarto ou saio. Tento afastar-me desses ambientes. E fico triste porque em minha casa também há muitas discussões, às vezes por causa de nada. Na maior parte das vezes, a minha mãe discute comigo por nada". Relativamente à última afirmação do jovem, procurou-se compreender se as discussões com a mãe seriam relativas ao problema supramencionado, mas o Alexandre respondeu negativamente: "Não! Eu não toco nesse assunto muitas vezes, precisamente para evitar discussões. Ela discute comigo por qualquer coisa". Por conseguinte, ponderando com o Alexandre sobre quais seriam as suas necessidades em

relação ao segundo problema, o jovem considerou que era importante para si melhorar a relação com a mãe e viver num contexto familiar tranquilo.No entanto, o jovem revelou-se pouco esperançado numa resolução favorável do problema: “Era preciso um milagre! Para isso, todos tinham de estar bem e ser mais tolerante e eu não sei como fazer isso, se é que é possível”.

No segundo encontro com o jovem, procurando compreender os motivos da tristeza que evidenciava através da sua expressão facial e da recusa em querer sair do quarto, o Alexandre acabou por revelar um terceiro problema: “Eu sempre guardei tudo para mim, nunca consegui falar sobre o que estava a sentir num determinado momento. Por isso é que vou sozinho para o meu canto quando estou mais triste… A única pessoa com quem falo mais é com o meu mano (amigo) André, porque conhecemo-nos há quase uma vida! Mas há coisas que é difícil explicar-lhe, porque ele não viveu numa instituição, e eu sinto falta de falar sobre o que eu vivi aqui e em casa da minha mãe. Começo a sentir que é importante falar, que não posso guardar tudo para mim, porque isso faz-me mal. Por isso é que quis falar uma vez por semana com o G. (Psicólogo)”. Para o Alexandre, o seu problema seria a dificuldade em partilhar pensamentos e sentimentos relativos à situação familiar e ao seu percurso institucional: “Resumiu o que eu quis dizer. É isso!”.

Todavia, apesar de ter iniciado um processo de consulta psicológica com o Psicólogo da instituição, o Alexandre reiterou a sua perceção sobre a capacidade relacional dos colaboradores masculinos da instituição: “ O G. é um bocado diferente dos outros Drs., é mais compreensivo. Mas continuo a achar que é melhor falar com as Drs.: estão sempre mais atentas, ouvem mesmo o que eu digo, não me dão conselhos por dar, como dão os Drs.… Por exemplo, antigamente, se alguém me batia e se eu falava que me sentia mal por isso, diziam-me para também bater aos outros. Acho que não é assim que se resolvem as coisas. Por isso, sinto que posso confiar nelas, nas Drs.”. Por iniciativa própria, o Alexandre avaliou a necessidade decorrente do problema identificado: “Aquilo que eu precisava era que uma das Drs. pudesse falar comigo sempre que eu precisasse”.

Como recursos para responder à necessidade avaliada, o Alexandre identificou "a Dr.ª T., a Dr.ª M. ou a Dr.ª V.". Questionado sobre a disponibilidade dos dois primeiros elementos identificados para conversarem consigo sempre que necessitasse, o Alexandre declarou que "Eu sei que elas têm muito trabalho e, por isso, não podem conversar comigo quando eu preciso. É pena". Sobre o último elemento identificado (Dr.ª V.) foi necessário esclarecer o Alexandre que, em virtude de se encontrar a desenvolver um projeto de investigação, a sua presença na instituição seria temporária. Perante esta informação, o jovem comentou que "Enquanto cá estiver, conversamos. Depois, pode ser que as Drs. fiquem mais disponíveis". No sentido de ajudar o jovem a identificar outro profissional da instituição a quem pudesse recorrer numa situação de instabilidade emocional provocada por algum acontecimento ocorrido em casa da mãe ou na Casa 5, incentivou-se o Alexandre a avaliar a sua rede social na instituição. O Alexandre acabou por inferir que "O adulto do colégio com quem passo mais tempo é o Dr. R. e ele diz-me muitas vezes que posso falar com ele... Posso começar a falar mais com ele, mas já sei que não vai ser a mesma coisa como é com as Drs.".

A última conversa de Avaliação de Contexto ocorreu inesperadamente. À data, o Alexandre encontrava-se a residir, novamente, na Casa 5, por decisão do Educador, e confidenciou a sua dificuldade em manter-se ocupado: "Estou aqui há uns dias e já estou farto de não ter nada para fazer. Faço as minhas tarefas de casa, vou passear e mais nada". Dando continuidade ao seu discurso, o jovem revelou que "Não consigo estar muito tempo sem fazer nada. Preciso de estar sempre com as mãos ocupadas a trabalhar. Aqui (Casa 5), não tenho nada para fazer e isso já me começa a chatear. Espero que o estágio não demore muito a começar, se não prefiro voltar para casa. Lá, sempre tenho mais liberdade para me entreter com o que me apetecer". Relativamente à última afirmação, o Alexandre esclareceu que "Aqui não posso fazer o que realmente gosto, que é arranjar coisas. A casa precisava de ser arranjada e eu podia ajudar porque sei fazer esse tipo de coisas. Mas o Dr. R. não me deixa fazer nada e não faz nada porque sabe que os outros (jovens) vão estragar tudo, por isso não quer comprar coisas novas". Assim sendo, ponderámos que

a necessidade do Alexandre seria manter-se ocupado na Casa 5 durante o período de espera pelo estágio profissional. No entanto, apesar do constrangimento identificado, o Alexandre identificou como recurso para responder à sua necessidade o orçamento da Casa 5: "O Dr. R. podia dar-me algum dinheiro para eu comprar tomadas ou outro tipo de material para melhorar a casa... Mas diz-me sempre que não há dinheiro, que o orçamento da casa é curto. Eu acho que tem de haver dinheiro para essas coisas porque ninguém vai viver numa casa a cair. Se ele falar com o Provedor, arranjam algum dinheiro".

Apêndice I

Avaliação de Contexto: Registo de uma conversa intencional com o António

À data da realização da Avaliação de Contexto, o António residia permanentemente na Casa 5. Porém, em virtude do seu envolvimento em atividades extra-curriculares, o regresso do jovem à habitação tendia a acontecer à hora de jantar, momento em que todos os jovens do grupo estavam presentes. Manifestando a sua intenção de identificar os seus problemas e avaliar as suas necessidades na ausência dos colegas, combinou-se um encontro individual com o jovem num dos espaços do LIJ, após o jantar.

O António não precisou de mais do que uma conversa para efetuar a Avaliação de Contexto: "A minha vida não é aqui, é em casa dos meus pais. Vim parar aqui pelos motivos que sabe, mas a minha história é muito diferente da deles e, sem me achar melhor do que ninguém, acho que aqui não é o meu lugar". O jovem clarificou o seu discurso, referindo que "Foi uma boa experiência para mim ter vindo para aqui. Aprendi muita coisa: a tratar da minha roupa, a cozinhar, a lidar com pessoas com não têm nada a ver comigo… Mas acho que já não faz mais sentido continuar aqui. A minha vontade é regressar a casa. Apesar de os meus amigos serem do Porto, eu sinto falta da minha mãe. Também sinto falta das minhas coisas e estou um bocado cansado de fazer a mala todas as semanas. Além disso, acho que já não faz sentido estar aqui, já aprendi tudo o que tinha para aprender. De resto, a minha vida está como eu sempre quis". Quando questionado sobre o que estaria a impedi-lo de regressar a casa, o António respondeu "O meu pai! O meu pai acha que eu não estou preparado para voltar definitivamente. Por isso, é que eu ainda estou aqui". Por conseguinte, a principal necessidade do António seria regressar à casa da família: "É isso que eu mais quero, atualmente. Mas a casa é dele (pai) e eu não quero criar problemas entre ele e a minha mãe. Porque eu sei que, pela minha mãe, eu já estaria em casa. Mas os dois têm de concordar com isso". Na perspetiva do jovem, a única pessoa capaz de fazer o pai mudar de ideias seria a mãe: "A minha mãe é, sem dúvida, o meu recurso!Ela é a única pessoa que pode convencer o meu pai a aceitar-me em casa. E a minha irmã do meio também tem essa influência sobre ele, mas como

eu e ela não nos damos muito bem, ela dificilmente intercederá por mim". O jovem também reconheceu o envolvimento da equipa técnica do Apartamento de Autonomização como um recurso: "Sem dúvida que eles são muito importante porque se as coisas voltarem a correr mal em casa, eu preciso de uma retaguarda. Eu sei que, se for para casa definitivamente, poderei continuar a vir cá para falar com o G. ou com o R. e isso deixa-me mais tranquilo".

Apêndice J

Avaliação de Contexto: Registo de conversas intencionais com a D. Ana, mãe do Manuel

A participação da D. Ana na Avaliação de Contexto ocorreu, também, através de conversas intencionais desenvolvidas no domicílio da senhora. A visita domiciliária foi previamente combinada com a mãe do Manuel, tendo ela sido informada verbalmente sobre os objetivos da conversa. Perante a anuência da D. Ana, e após um momento de "quebra-gelo" durante o qual falámos sobre os seus animais de estimação, indagámos à D. Ana sobre os seus principais problemas. A resposta foi imediata: "É a falta de dinheiro, o que é que havia de ser? Aqui a Dr.ª M. já sabe isso há muito tempo, não é verdade? O RSI não chega para as despesas. Por isso, tenho de fazer umas horas num café e numa senhora. E ainda sou ajudada pelos meus pais adotivos que, de vez em quando, me dão alimentos, e pelo meu Manuel". Perante a resposta da D. Ana, sugerimos que o seu problema seria a sua situação de carência económica, tendo a mãe do Manuel respondido afirmativamente: "Isso quer dizer falta de dinheiro? Então é!".

Relativamente à necessidade decorrente do problema identificado, a D. Ana referiu que "O que mais precisava, neste momento, era de fazer mais horas nas limpezas para arranjar mais algum dinheirito". No entanto, de imediato reconheceu um constrangimento à concretização da necessidade avaliada: "Hoje em dia, os patrões só pedem para fazermos umas horas por semana. É o caso dos meus patrões que têm o café: como têm menos fregueses, só me chamam quando precisam mesmo. Anda tudo muito retraído". Quando questionada sobre a possibilidade de iniciar uma atividade profissional que fosse mais bem remunerada, a D. Ana respondeu que "Eu não sei fazer mais nada! E quem é que quer uma analfabeta? Eu não vou agora aprender a ler e a escrever, por isso não me resta mais nada do que as limpezas". Perante a aparente irredutibilidade da mãe do Manuel, procurou-se esclarecê-la sobre as vantagens de adquirir uma qualificação escolar e profissional e propusemo-nos a ajudá-la a inscrever-se num curso de alfabetização. No entanto, a D. Ana recusou: "Nem pensar! A Dr.ª do RSI já me tentou convencer, mas eu mandei-a ir estudar. Eu não preciso de ler e de escrever. Desenrasco-me bem assim".

Apesar de a D. Ana reiterar a sua falta de motivação para adquirir uma qualificação escolar e profissional, combinou-se com ela uma segunda visita a

realizar no espaço de 15 dias para conversarmos melhor sobre a situação em que se encontrava.

A visita foi realizada na data combinada, mas a mãe do Manuel mantinha a sua opinião relativamente à possibilidade de frequentar um curso de alfabetização: "Eu sei que as Dr.as estão a insistir comigo porque querem que os meus filhos tenham uma mãe mais…culta, que seja um exemplo para eles. Mas eles já sabem que eu não sou um exemplo, nem quero ser. Vocês é que são um bom exemplo, que os sabem educar. Estou velha para isso e, sinceramente, acho que não preciso". Aproveitando o facto de ter feito referência aos filhos, perguntámos à D. Ana como percecionava a relação dela com o Manuel e com o Vasco: "Com eles, está tudo bem. Não me preocupo porque sei que eles estão bem no colégio (instituição) e têm de ter cabeça para se manterem por lá até poderem (…)".

Perante o discurso da D. Ana relativamente à disponibilidade para alterar a sua situação socioeconómica, considerou-se que seria inexequível desenvolver com ela um PEIS, ao que ela respondeu "As Drs. é que sabem. Eu ajudo no que for preciso para que os meus filhos estejam bem".

Será importante realçar que, ao longo dos dois momentos com a mãe do Manuel, a senhora mostrou-se sempre bem-disposta, revelando um sentido de humor desconcertante, mas não ofensivo.

Apêndice L

Avaliação de Contexto: Registo de conversas intencionais com a D. Rosa, mãe do Alexandre

Devido à situação de carência económica da mãe do Alexandre, referida por todos os elementos da equipa técnica, sugeriu-se à D. Rosa a realização de conversas intencionais no contexto familiar a fim de poder efetuar a Avaliação de Contexto.

Obtido o consentimento por parte da mãe do Alexandre, foram desenvolvidas três sessões de conversas intencionais, no âmbito das quais abordámos os seus problemas e necessidades.

O ponto de partida da primeira conversa foi a referência constante do Alexandre ao pai. Tendo conhecimento de que o pai do jovem estaria emigrado em França e que há muito tempo não visitava os filhos em Portugal, questionámos a D. Rosa relativamente ao facto de, ultimamente, o Alexandre falar tanto no pai. A D. Rosa respondeu que há muito os filhos não mantinham contacto com o pai: "Acho que não… Há para aí um número de telemóvel, mas há quase dois anos que o pai deles não lhes telefona, que eu saiba… Eu estou sempre a dizer-lhe que do pai, e da família do pai, não podem esperar nada. Estou sempre a dizer-lhes que fui pai e mãe deles. Se o pai tivesse interesse neles, possivelmente eles não teriam estado tanto tempo no colégio. Ainda hoje não tenho condições para os ter todos em casa Os avós (paternos) também nunca quiseram saber deles, nunca vieram visitá-los… Era mais fácil para eles virem cá abaixo (distrito do Porto), do que nós irmos lá a cima (Trás-os-Montes), porque somos mais e não temos carro. Eles têm carro. Mas enfim…".

Apesar de não termos obtido uma resposta à questão inicialmente formulada, indagamos a D. Rosa sobre a eventual relação entre a institucionalização dos quatro filhos mais velhos e a ausência do pai. De imediato, a mãe do Alexandre respondeu que "Claro que há uma relação porque se ele (pai) tivesse sido mais presente, e se tivesse, pelo menos, ajudado nas despesas, eu não teria tido tantas dificuldades em cuidar dos meus filhos". De acordo com o relato da D. Rosa, o divórcio implicou uma drástica mudança das condições económica da família, uma vez que o ex-marido nunca pagou a pensão de alimentos aos filhos: "Ele nunca lhes deu nada. A partir do momento em que nos divorciámos e eu vim para aqui, ele

desapareceu da vida dos filhos. A única coisa que fazia era ligar, de vez em quando".

Sem o apoio do ex-marido e da família de origem, a D. Rosa tomou a decisão de institucionalizar os filhos: "A minha mãe deu-me uma semana para eu arranjar emprego. E eu consegui. Fui trabalhar para as limpezas, de domingo a domingo. Não tinha folgas, não! Era o que havia e eu tinha de me sujeitar. Foi nessa altura que eu tive de pôr os meus filhos em instituições, porque eu não podia tomar conta deles, e a minha mãe também não o queria fazer". Sem retaguarda familiar e enfrentando dificuldades financeiras ("Com o que ganhava, não dava para sustentar uma casa com quatro filhos"), a D. Rosa manteve a institucionalização dos filhos: "Fiz o melhor para eles. Os meus pais fizeram o mesmo comigo e com os meus irmãos e só nos fizeram bem. Estariam pior se eu não lhes desse de comer... Lá, no colégio, eles têm educação e coisas que eu não lhes posso dar. Deviam aproveitar mais esta oportunidade".

A segunda conversa ocorreu cerca de uma semana após a primeira, tendo-se abordado o percurso profissional da D. Rosa: "Trabalhei quase sempre nas limpezas, mas nem sempre faziam os meus descontos... Era o que me ofereciam e eu aceitava, claro. Ainda cheguei a trabalhar também na agricultura, enquanto fui casada, mas andei quase sempre a fazer limpezas. O meu último trabalho foi ali, num pão-quente: fazia limpezas, recados e às vezes também ajudava o patrão a fazer o pão. Mas o que pagavam era pouco e acabei por vim embora. Eu vi que pagavam mais a raparigas mais novas e que faziam menos do que eu... Vim para casa há uns meses e estou a receber o RSI".

A referência ao RSI terá servido para a D. Rosa manifestar um dos seus problemas: "O RSI não dá para tudo... Às vezes, a Dr.ª M. (Técnica de Serviço social) ajuda, mas não dá para uma semana... Já falei com a Dr.ª I. (Habitação Social) e ela disse-me para me inscrever nos Bombeiros, que eles fazem refeições para fora. Podemos ir lá buscar o almoço e trazer para casa ou comer lá... Se os outros fazem e têm mais possibilidades, eu também posso fazer... Tenho de lá ir inscrever-me e saber como é...". Na sequência do problema identificado pela D. Rosa, perguntámos se, para além da possibilidade de pedir

alimentação aos Bombeiros, não haveria outras alternativas: "Se arranjasse um emprego, tinha mais dinheiro. Eu queria trabalhar, até mais para sair deste ambiente do que pelo dinheiro. O dinheiro é muito importante, mas a minha cabeça precisa de sair daqui. Está sempre a acontecer alguma coisa e a minha cabeça começa a não aguentar: ou é a Sofia, ou é a Joana, ou é o Ângelo, ou é o Alexandre... Precisava mesmo de uma ocupação, fazer jardinagem, trabalhar na terra... Podia ser só manhãs, não me importava". No entanto, devido aos cuidados continuados requeridos pelo Alexandre e pela Sofia, a D. Rosa reconheceu que "não posso fazer nada porque eles têm de estar sempre comigo. Eu não posso deixar a Sofia sozinha porque ela pode fugir de casa, como ainda há pouco tempo aconteceu. E o Alexandre, tem aquelas crises de tristeza e também tenho medo que faça alguma asneira grave". A D. Rosa referia-se ao episódio de automutilação.

À data da segunda conversa, a mãe do Alexandre declarou que a sua maior preocupação dizia respeito à filha Sofia: "A Joana continua a desviá-la para maus caminhos e a Sofia não pensa por ela própria. A Joana é a desgraça da irmã. Já por duas vezes fui chamada ao hospital para ir buscar a Sofia: os rapazes, que a Joana lhe arranja, abusam dela e depois sou eu quem tem de cuidar da Sofiinha".

A D. Rosa manifestou-se também preocupada com o Alexandre: "Ele anda agora com um rapaz que é tudo menos amigo dele. O rapaz foi criado aqui no bairro, mas não mora cá. É má influência para o meu Alexandre. Já lhe levou a bicicleta e o computador. Eu estou sempre a dizer ao Alexandre que os amigos verdadeiros não pedem nada em troca, mas ele diz que eu sou maluca. Não sou maluca, não, tenho é olhos para ver o que se passa! Esse rapaz anda sempre metido em problemas, de drogas e roubos e assim... Eu já avisei o Alexandre que, se ele não devolver o computador, eu vou fazer queixa do amigo à polícia. E faço mesmo! O Alexandre não é o mesmo depois de estar estado com esse rapaz. Ele é um bom menino... um bocadinho lento a fazer as coisas, mas faz. Só que quando está com o tal rapaz, transforma-se". Quando questionada sobre a permanência do Alexandre em casa, a progenitora afirmou que "Para ser sincera, eu gosto de o ter aqui, mas ele precisa de ajuda... O meu Alexandre

tem os problemas dele e precisa de ser ajudado. Eu não tenho capacidade para o ajudar e lá no colégio podem fazer isso. Era melhor para ele voltar". A D. Rosa fazia referência ao diagnóstico de debilidade mental do Alexandre.

Relativamente aos restantes filhos, a progenitora afirmou não estar tão preocupada: "O meu Ângelo é um bom menino. Às vezes, tem aqueles repentes, parte tudo, mas passa-lhe. Com o José também está tudo bem". Sobre a filha mais velha, a Joana, a D. Rosa referiu apenas: "Espero que ela esteja a cuidar bem do filho dela, para que quando nascer não lhe tirem. Para ser sincera, se a Joana não mudar, até era um milagre que faziam tirar-lhe o bebé. Não quero o mal de ninguém, mas queria muito que aquele anjinho que ainda está para nascer tivesse uma mãe em condições".

Para a D. Rosa a relação entre os filhos "É normal, acho eu... Às vezes discutem, metem-se uns com os outros, mas é o normal entre irmãos. Com os meus irmãos era a mesma coisa...".

A terceira e última conversa de Avaliação de Contexto consistiu no esclarecimento dos problemas e das necessidades da D. Rosa, a partir de uma revisão dos assuntos abordados na conversa anterior. Ao refletirmos com a mãe do Alexandre sobre a relação com os filhos, a D. Rosa revelou que "O Alexandre e a Sofia, pelos problemas de cabeça deles, deixam-se influenciar facilmente e não pensam por eles próprios. Por causa disso, são problemas atrás de problemas e eu já não aguento! Com eles, as coisas tanto estão bem, como de repente já estão mal, e eu nem sempre consigo desvalorizar aquilo que eles dizem e fazem. Às vezes, penso que eles fazem e dizem coisas para me provocar e deixar fora de mim. E o pior é quando me veem do avesso e ainda se põem a rir!... Por isso, há muitas discussões em casa... ". A D. Rosa referiu ainda que "Só há pouco tempo é que eu soube da doença da Sofia (Perturbação Esquizo-afetiva) e não é fácil aceitar que terei de cuidar e de me responsabilizar por ela para o resto da vida. Não era isso que eu esperava para ela. E o Alexandre também deve ter o mesmo problema porque eles são iguais!". Quando questionada sobre a necessidade decorrente do problema revelado, a D. Rosa respondeu que "Os meus filhos precisam de ajuda e eu, sozinha, não consigo ajudá-los. Enquanto o Alexandre estiver no colégio, as

coisas ainda andam bem com ele porque os Drs. cuidam dele. O pior vai ser quando ele sair de lá. Como os Drs. conhecem melhor o meu Alexandre, e ele é igual à Sofia, talvez me consigam ajudar a lidar melhor com eles. E a Sofia anda aqui por casa, sem fazer nada. Ou dorme ou vê televisão. Isso não é vida para ninguém, mas eu não consigo fazer com que eles mudem. Era bom se ela fosse para um sítio onde passasse o dia e que lidassem com ela de acordo com a doença". No sentido de sistematizar o discurso da D. Rosa, perguntámos se entendia que a sua necessidade seria beneficiar de um suporte institucional especializado que proporcionasse ao Alexandre e à Sofia a ajuda e o acompanhamento de que ambos careciam. A mãe do Alexandre anuiu: "Se eles fossem para uma instituição teriam aquele acompanhamento que eu em casa não lhes sei dar. Eu tomo conta deles, mas não consigo fazer com que eles mudem para melhor".

No entanto, a D. Rosa acabou por revelar que "A Dr.ª do RSI está a tratar da situação da Sofia. Quando a Sofia estava na instituição, as Drs. dela pediram ao Tribunal para que ela fosse dada como inimputável porque ela tem aqueles problemas de cabeça. Entretanto, quando a Sofia saiu de lá, o processo passou para a Dr.ª do RSI. A Dr.ª (técnica de RSI) ligou-me há pouco tempo e disse-me para eu não me preocupar porque que já estava a contactar instituições que pudessem tomar conta da minha Sofia. Também falou do Alexandre, mas como ele está na instituição, não pode fazer nada por ele".

A informação partilhada pela D. Rosa foi posteriormente confirmada pela Técnica de RSI da família, num contacto estabelecido pela Técnica de Serviço Social. Os avanços realizados no processo de institucionalização da Sofia numa instituição especializada de saúde mental suscitaram um contacto por parte da Técnica de Serviço Social com a técnica de RSI, no sentido de se efectuarem os mesmos procedimentos em relação ao Alexandre. A Técnica de Serviço Social referiu que "Nós não temos a certeza do que é melhor para ele, mas sabemos que precisa de uma prestação de cuidados contínua e precisa de ser estimulado. Talvez o melhor seja uma instituição especializada em saúde mental, porque a D. Rosa não parece ser capaz de cuidar do Alexandre e de o estimular de uma forma contínua e intencional. Como tutores do Alexandre, e

dado que daqui a dois anos ele completa 21 anos de idade, temos desde já de pensar no que será melhor para ele".

Apêndice M

Avaliação de Contexto: Registo de conversas intencionais com os pais do António

A Avaliação de Contexto realizada pelos pais do António decorreu, também, no contexto familiar. Dada a frequente dificuldade do pai em conciliar os horários de trabalho com as reuniões promovidas pela equipa técnica, solicitou-se ao pai que definisse um dia e uma hora na qual pudéssemos efetuar uma visita domiciliária. Apesar dos adiamentos constantes, o pai do António acabou por sugerir um dia, tendo a primeira visita sido efetuada após o jantar.

No primeiro encontro simultâneo com a mãe e o pai do António conversámos sobre o acolhimento do jovem no Apartamento de Autonomização, tendo ambos os pais expressado o seu desagrado pela manutenção dos comportamentos do filho. Segundo o pai, "Ele está na mesma, na mesma! Não mudou nadinha! Continua a fazer o que quer e não cumpre as regras da casa. Estou farto de lhe dizer que enquanto ele viver aqui, tem de fazer o que nós mandamos e não aquilo que ele quer". O pai referia-se, sobretudo, às saídas à noite do jovem aos fins de semana e a mãe reforçava o discurso do marido: "Como qualquer pessoa, queremos viver sossegados, sem preocupações, nem chatices constantes. Mas o António continua a sair à noite e só aparece quando quer. Está teimoso, como sempre! Ainda na passada sexta-feira disse que ia a uma festa no Porto e que regressava a casa de manhã. Só chegou no dia seguinte ao fim da tarde! Disse que adormeceu em casa de um amigo e que acordou tarde. Nós não conhecemos os amigos dele do Porto e vivemos em sobressalto quando ele passa cá os fins de semana porque não sabemos a quem recorrer se acontecer alguma coisa". Apesar de se ter sugerido aos pais que procurassem conhecer os amigos do António que viviam no Porto, ambos expressaram a sua discordância perante tal proposta. O pai declarou que "Eu não tenho vida para andar a conhecer as companhias dele!... Ele é que, se quer sair à noite, devia ficar por aqui perto porque os amigos daqui nós conhecemos". A mãe concordou com o marido: "Não faz sentido pedirmos ao António que nos dê o número de telemóvel dos amigos com quem ele anda.

Eles já são quase adultos, não vou ligar para eles a perguntar pelo meu filho. O António é que tem de saber cumprir as regras".

O desenvolvimento da primeira conversa levou os pais a expressar a necessidade de verem prolongada a medida de proteção e promoção do António, pois consideravam que "Eu acho que ele não está preparado para vir e voltamos ao mesmo. Todo o trabalho que estão a ter vai pelo cano abaixo se ele voltar neste momento. Ele que fique para lá mais uns tempos, a ver se se torna um homenzinho", declarou o pai. Por sua vez, mãe afirmou que "O Dr. G. (Psicólogo) vai ter de trabalhar mais com ele, se não o António não muda. Tem de se tornar menos teimoso e orgulhoso, se não vai tudo continuar como está. O António deve continuar a ser acompanhado por vocês, durante mais algum tempo, para não estragar o trabalho que tem vindo a ser feito".

Perante a avaliação realizada pelos pais do António, considerámos pertinente discutir a situação com os restantes elementos da equipa técnica e com a Técnica da CPCJ que acompanhava o processo do jovem. A equipa técnica foi unânime ao considerar que não existiriam mais razões para prolongar a medida de proteção e promoção devido à evolução percecionada no António ao nível do seu desenvolvimento psicossocial. De acordo com o Educador Social, "O António é jovem e não podemos esperar dele o comportamento de uma pessoa adulta. Mas eu noto que ele está mais ponderado, está menos orgulhoso e arrogante…". A perceção do Educador foi corroborada pelo Psicólogo, que sugeriu a participação da família num processo de Terapia Familiar: "Talvez um processo de Terapia Familiar ajudasse os pais a melhorar a comunicação com o António porque há ali uma comunicação muito ineficaz. Nesta família, é a mãe que media a comunicação entre pai e filho e já nos apercebemos que a informação transmitida para ambos os lados às vezes apresenta lacunas ou omissões. A mãe pode querer estar a evitar mais conflitos, mas talvez fosse este o momento para o António também começar a conversar com o pai. Parece-me que uma Terapia Familiar seria a intervenção mais adequada". A proposta do Psicólogo foi aceite pelos elementos da equipa técnica e pela técnica da CPCJ, combinando-se que, numa nova visita domiciliária aos pais do António, ser-lhe-ia apresentada essa

proposta. Porém, o pai do António recusou perentoriamente participar num processo de Terapia Familiar: "Eu não quero ir! A mãe, se quiser, que vá! Não somos nós que temos problemas, é o António. Ele é que tem de mudar se quer vir para casa". A mãe manifestou mais disponibilidade: "Se vocês acham que pode ser útil, eu vou. Mas vou sozinha porque não podemos fechar a padaria para andarmos a fazer isso". Perante a resposta dos pais, procurou-se esclarecê-los sobre o que seria um processo de Terapia Familiar e quais os benefícios que poderiam obter. Ainda assim, o pai manteve a sua opinião, inviabilizando a realização do processo.

Posteriormente, e face ao impasse na tomada de uma decisão relativamente à manutenção da medida de proteção e promoção do António, ponderámos o desenvolvimento de um projeto no qual pudéssemos trabalhar com os pais algumas crenças e estereótipos relativos à adolescência e à transição para a ideia adulta a fim de desculpabilizar o jovem pelos conflitos ocorridos no contexto familiar. Essa proposta foi, uma vez mais, apresentada aos pais do António durante uma visita domiciliária, mas a resposta obtida foi idêntica. O pai do António respondeu que "Os senhores até podem cá vir a casa falar connosco, mas não somos nós que vamos mudar a nossa vida por causa dele". A mãe revelou ainda que "O meu marido tem vergonha da vossa carrinha aqui à porta. E é uma vergonha porque nunca imaginámos que um filho nosso pudesse ir parar a uma instituição assim. Se quiserem, marquem as reuniões lá no colégio que eu vou. É melhor para todos".

Perante a recusa dos pais, considerámos pertinente não voltar a insistir na construção e desenvolvimento de um projeto que promovesse a reunificação familiar. O jovem continuou a residir na Casa 5, visitando os pais ao fim de semana, mas no final do ano letivo regressou definitivamente a casa da família, por decisão da CPCJ e da equipa técnica. Segundo o Educador Social, "A ideia é mantermos a possibilidade do António continuar com as consultas de Psicologia (na instituição) e eu vou mantendo um contacto regular com a mãe para saber como é que vão correndo as coisas. Se as coisas correrem mal, então voltaremos a tentar trabalhar com os pais para que eles se reconheçam como parte da solução deste problema".

Apêndice N

Sistematização da Avaliação de Contexto

Quadro1.Avaliação de Contexto

Participantes	Problemas	Indicadores da Realidade	Necessidades
Educador Social	Dificuldade em promover a autonomia dos jovens da Casa 5.	▪ Discurso do Educador sobre os efeitos negativos da afetividade e da atitude de superproteção da instituição no desenvolvimento da autonomia dos jovens.	Desenvolver uma intervenção psicossocial promotora da autonomia dos jovens da Casa 5.
	Ausência de uma partilha de responsabilidade entre os elementos da equipa técnica pelo desenvolvimento dosprojetos de vida dos jovens da Casa 5.	▪ Perceção de isolamento por parte do Educador Social relativamente aos restantes elementos da equipa técnica.	Desenvolver uma intervenção multidisciplinar.
Técnica de Serviço Social	Impreparação das famílias para acolher os jovens após o término da medida de promoção e proteção.	▪ Situação de carência económica da mãe do Manuel e da mãe do Alexandre; ▪ Competências parentais ineficazes; ▪ Devolução constante do poder parental à equipa técnica; ▪ Resistência parental à possibilidade do regresso dos filhos a casa.	Preparar as famílias dos jovens da Casa 5 para o término da medida de acolhimento institucional a fim de as constituir como um suporte seguro durante e após a desinstitucionalização.

Psicólogo	Resistência dos jovens a qualquer modalidade de intervenção psicológica.	▪ Recusa dos jovens em participar em intervenções psicológicas individuais; ▪ Perceção do Psicólogo relativamente ao escasso envolvimento dos jovens nas sessões de intervenção em grupo.	Construir uma relação de confiança com os jovens.
Manuel	Situação de carência económica da mãe.	▪ Mãe beneficiária de RSI; ▪ Discurso da mãe sobre as suas dificuldades para pagar as despesas mensais; ▪ Discurso do Manuel sobre a necessidade de entregar parte da sua bolsa de formação para ajudar a mãe.	Ajudar a mãe a superar a situação de carência económica.
	Indecisão relativamente à continuidade no curso de formação.	▪ Discurso do Manuel relativamente à dificuldade de tomar uma decisão sobre a continuidade do seu projeto formativo.	Ser ajudado a refletir sobre a melhor decisão a tomar relativamente à sua continuidade no curso de formação.
Alexandre	Dificuldade em conversar com a mãe sobre os motivos da sua institucionalização.	▪ Percepção do Alexandre sobre a resistência da mãe em explicar-lhe todos os motivos da sua institucionalização.	▪ Melhorar a relação com a mãe; ▪ Compreender a institucionalização no seu percurso de vida.
	Ocorrência permanente de conflitos no contexto	▪ Perceção do Alexandre relativamente aos conflitos recorrentes no contexto familiar.	Viver num ambiente familiar tranquilo.

	familiar.		
	Dificuldade em partilhar pensamentos e sentimentos relativamente à situação familiar e ao seu percurso institucional.	▪ Tendência ao isolamento; ▪ Perceção do Alexandre relativamente à incompreensão dos outros sobre o seu percurso de vida; ▪ Maior proximidade emocional do Alexandre aos elementos femininos da instituição.	Poder conversar e ser escutado por uma das colaboradoras da instituição.
	Ausência de uma ocupação diária na Casa 5.	▪ Aborrecimento manifestado pelo Alexandre pelo facto de passar muito tempo sem ter nada para fazer.	Manter-se ocupado durante o período de espera pelo estágio profissional.
António	Impedimento de regressar definitivamente a casa.	▪ Relutância dos pais do António em concordar com o regresso definitivo do jovem a casa; ▪ Perceção do António relativamente à discordância do pai sobre o retorno do filho a casa.	Obter a aprovação paterna para poder regressar a casa.
Mãe do Manuel	Situação de carência económica.	▪ Beneficiária de RSI; ▪ Discurso da mãe do Manuel relativamente às ajudas que recebe, nomeadamente do filho e da família alargada.	Aumentar o rendimento mensal.

Mãe do Alexandre	Dificuldade em lidar sozinha com os filhos Sofia e Alexandre.	▪ Diagnóstico de debilidade intelectual de ambos os filhos; ▪ Diagnóstico de Pertubação Esquizo-Efetiva da Sofia; ▪ Discurso da mãe sobre a dificuldade em desvalorizar e compreender os comportamentos de ambos os filhos; ▪ Discurso da mãe sobre os conflitos gerados a partir de determinados comportamentos dos filhos.	▪ Compreender os problemas de saúde mental de ambos os filhos; ▪ Beneficiar de um suporte institucional que proporcione aos filhos o acompanhamento psicossocial e a ajuda de que ambos carecem.
Pais do António	Ausência de mudanças significativas no comportamento do António.	▪ Discurso dos pais sobre a manutenção dos mesmos comportamentos que geram conflitos familiares.	Verificar que o António alterou os comportamentos que mais preocupam a família.

Apêndice O

Desenho do Subprojecto "Compreender o passado, viver o presente, sonhar com o futuro"

Quadro 2. Desenho do Subprojecto "Compreender o pasado, viver o presente, sonhar com o futuro"

Objetivos Gerais	Objetivos específicos	Estratégias	Ações
1. Desenvolver um projeto de ocupação dos tempos livres.	O Alexandre deverá ser capaz de selecionar e realizar uma actividade que o mantenha ocupado na Casa 5.	▪ Conversas intencionais ▪ Planificação de ações ▪ Negociação	"Fazer o que eu gosto"
2. Desenvolver uma relação de ajuda.	O Alexandre deverá ser capaz de partilhar pensamentos e sentimentos sobre as suas experiências no contexto familiar e no contexto institucional com o Educador Social.	Encontros individuais	"Construir confiança"
	O Educador Social deverá ser capaz de construir uma relação de confiança com o Alexandre.		

3. Promover a integração do acolhimento institucional na trajetóriadesenvolvimental do Alexandre.	O Alexandre deverá ser capaz de: a) Explorar as razões que motivaram a sua institucionalização e o prolongamento da Medida de Promoção e Protecção; b) Refletir sobre as razões que motivaram a sua institucionalização e o prolongamento da Medida de Promoção e Proteção.	▪ Diálogo com mãe ▪ Conversa intencional	"Preciso saber"

4. Promover uma dinâmica favorável à redução da conflituosidade entre os elementos do agregado familiar.	O Alexandre deverá ser capaz de regular as suas emoções, de modo a controlar os comportamentos que provocam a ocorrência de conflitos entre si e a mãe.	Treino de estratégias de regulação emocional.	"Vou tentar..."
	A D. Rosa deverá ser capaz de: a) Compreender os comportamentos dos filhos como sintomas dos respetivos problemas de saúde mental; b) Evitar a ocorrência de conflitos com os filhos Alexandre e Sofia.	▪ Reflexão ▪ Treino de estratégias de regulação emocional.	

Quadro 3. Calendarização das açõesdo Subprojecto "Compreender o passado, viver o presente, sonhar com o futuro"

	maio	**junho**	**julho**
1ª semana	"Fazer o que eu gosto" "Construir confiança"	"Construir confiança" "Vou tentar - Alexandre" "Vou tentar - mãe"	"Vou tentar - Alexandre" "Vou tentar - mãe"
2ª semana	"Fazer o que eu gosto" "Construir confiança" "Preciso saber"	"Construir confiança" "Vou tentar - Alexandre"	"Vou tentar - Alexandre"
3ª semana	"Fazer o que eu gosto" "Construir confiança" "Preciso saber"	"Construir confiança" "Vou tentar - Alexandre" "Vou tentar - mãe"	"Vou tentar - Alexandre" "Vou tentar - mãe"
4ª semana	"Construir confiança" "Preciso saber"	"Construir confiança" "Vou tentar - Alexandre"	"Vou tentar - Alexandre"

Uma das ações previstas na calendarização – "Construir confiança" - exigiu uma reflexão mais demorada por parte dos participantes, devido à antecipação de alguns constrangimentos e dificuldades. Tanto o Educador como o próprio jovem evidenciaram alguma dificuldade em determinar o número e a frequência das sessões, devido à imprevisibilidade da vontade do Alexandre em querer conversar: "Ele tanto pode querer conversar todos os dias, como passar uma semana sem abrir a boca. Com o Alexandre, é tudo imprevisível, o que dificulta uma intervenção mais estruturada". O próprio jovem reconheceu essa possibilidade: "É verdade: eu tanto posso querer falar, como não. Depende de como me sentir no momento". Na perspetiva do Educador Social, a ação deveria ser desenvolvida quotidianamente, aproveitando os momentos de interação entre ambos. Contudo, por sugestão dos participantes, estabeleceu-se a realização semanal de encontros individuais para, a sós, analisarem e refletirem sobre os progressos obtidos na construção da relação de confiança entre ambos. De acordo com o Educador, "Talvez fosse mais útil, no final de cada semana, cada um de nós pensar individualmente sobre os avanços alcançados. Claro que também podemos pensar em conjunto, eu e o Alexandre, mas além disso, sinto que seria importante fazer uma reflexão mais estruturada, individualmente".

Uma vez delineado o Desenho do Subprojecto, o Alexandre decidiu reformular o título: "Olhando para aqui, acho que teria de ser um título que dissesse qualquer coisa sobre a minha vontade de compreender o que aconteceu na minha vida, a minha vontade de estar bem agora e de ter uma vida feliz daqui para a frente". Recorrendo à técnica de Brainstorming, acabámos por optar pelo título "Compreender o passado, viver o presente, sonhar com o futuro". De acordo com o Alexandre, "Acho que este título reflete a minha procura em compreender o que se passou na minha vida, a vontade de me sentir bem agora e de ser feliz no futuro".

Apêndice P

Desenho do Subprojecto “Pensar o futuro”

Quadro 4. Desenho do Subprojecto "Pensar o futuro"

Objetivos Gerais	Objetivos Específicos	Estratégias	Ações
Orientar o Manuel no processo de tomada de decisão relativamente à continuidade do seu percurso formativo.	O Manuel deverá ser capaz de: a) Expressar ao Educador Social a necessidade de ser ajudado a tomar uma decisão relativamente à continuidade do seu percurso formativo; b) Participar nas ações planeadas pelo Educador Social, no sentido de tomar uma decisão segura e consciente.	▪ Conversa Intencional ▪ Relação de confiança	"Orienta-te"

Orientar o Manuel no processo de tomada de decisão relativamente à continuidade do seu percurso formativo.	O Educador Social deverá ser capaz de: a) Compreender o problema que motiva o pedido de ajuda formulado pelo Manuel; b) Promover condições que permitam ao Manuel explorar o seu problema e reconstruir o significado pessoal atribuído à situação vivenciada, favorecendo, assim, a tomada de decisão.	▪ Conversa Intencional ▪ Questionamento ▪ Discussão ▪ Relação de confiança	"Orienta-te"

Quadro 5. Calendarização das ações do Subprojecto "Pensar o futuro"

	junho	julho
1ª semana		"Orienta-te"
2ª semana		"Orienta-te"
3ª semana	"Orienta-te"	
4ª semana	"Orienta-te"	

Apesar de o Manuel ter realizado a Avaliação de Contexto em abril, somente em finais do mês de maio conseguimos que o Educador Social participasse na construção do Desenho do Subprojecto. O técnico justificava a sua recusa em participar na etapa de Desenho do Projeto com o argumento de que "Ele vai fazer a maior asneira da vida dele. Por mim, o Manuel não desiste do curso. Eu não posso participar num projeto que contraria aquilo em que eu acredito". Foi necessário esclarecer o Educador relativamente aos problemas e necessidades do Manuel para que, em maio, o técnico aceitasse participar na etapa de Desenho do Projeto. Por conseguinte, e tendo em consideração que o desenho foi objeto de algumas reformulações, somente a partir de junho estavam reunidas as condições para desenvolver a ação prevista.

Ainda na etapa de planificação, o Manuel e o Educador decidiram, por comum acordo, que a ação "Orienta-te" seria desenvolvida às quinta-feiras, pelo motivo de o jovem não ter aulas nesse dia e poderem escolher um momento em que os restantes residentes da Casa 5 não estivessem presentes. O Educador referiu que "Uma vez que ele não tem aulas à quinta-feira, poderemos conversar ao início da tarde, evitando a confusão que se gera ao final do dia, quando todos regressam a casa".

Delineado o Desenho do Subprojecto, sugeriu-se ao Manuel que o intitulasse, visto que, à data, ainda não o tinha feito. Dadas as dificuldades

manifestadas pelo jovem ema propor um título, refletimos com ele sobre a ideia que o título deveria transmitir acerca do subprojecto. Por fim, o Manuel sugeriu "Pensar o futuro", justificando a sua proposta: "Apesar da minha vontade em desistir do curso, eu sei que ela terá consequências para o meu futuro e é sobre isso que eu preciso de pensar".

Apêndice Q

Desenvolvimento do Subprojecto "Compreender o passado, viver o presente, sonhar com o futuro": Descrição das ações

“Fazer o que eu gosto”

2 de maio de 2013

A ação foi iniciada com uma conversa intencional, através da qual se procurou identificar com o Alexandre as atividades que lhe suscitariam mais interesse e o manteriam ocupado durante o período de espera pelo estágio profissional. Ao longo da conversa, o jovem salientou a negligência dos residentes relativamente ao jardim da Casa 5, acabando por considerar a possibilidade de poder ser ele a responsabilizar-se pela intervenção na área ajardinada: “Nunca tinha pensado sobre isso, mas, realmente, eu poderia fazer alguma coisa. Tenho o curso de jardinagem e os outros não”.

Selecionada a atividade que poderia desenvolver na Casa 5, o jovem foi incentivado a planificar as ações que antevia como necessárias para a concretizar. Foi-lhe explicado que, no sentido de rentabilizar o tempo de preparação da atividade e os custos, seria importante que pensasse previamente nas tarefas que gostaria de executar, nos materiais de que necessitaria e nas estratégias que teria de utilizar para obter tais recursos: “Não vou precisar de muitos materiais… Para já, o importante é podar as árvores porque estamos na época de fazer isso e limpar terra, para depois semear flores. Por isso, só preciso de uma tesoura de poda e de um ancinho. Também era fixe fazer uma sementeira de ervas aromáticas. Agora usam-se muito e eu sei que é uma coisa que o Dr. R. gosta”. De acordo com o jovem, tais materiais “Têm de ser comprados porque nunca vi ninguém do colégio com tesouras de poda ou ancinhos. Lá não há jardim Vou falar com professor R. para ele comprar. Se ele quiser, até podemos fazer uma pesquisa na net para procurar os sítios onde esses materiais são mais baratos. Mas se ele disser que não, não há nada a fazer e temos de pensar noutra atividade. Mas eu queria mesmo poder tomar conta do jardim!”.

Por iniciativa do jovem, a apresentação da proposta ao Educador ocorreu no próprio dia, tendo o técnico manifestado concordância relativamente à

ideia de o Alexandre se responsabilizar pelo jardim da Casa 5: "Acho que é uma boa ideia, mas vai implicar custos e sabes que o orçamento do Apartamento é curto… Vou falar com a Direção para saber se esse tipo de material existe por aqui ou se é possível comprá-lo… Vou tratar do assunto e depois digo-te alguma coisa". Apesar de não ter obtido uma resposta imediata, o jovem revelou satisfação pelo apoio demonstrado pelo Educador: "Pelo menos, desta vez não disse que não.

3 de maio de 2013

Por insistência do Alexandre, a segunda sessão ocorreu no dia seguinte: "Podíamos ir ver lojas onde vendem material de jardinagem, para apresentar os preços ao professor R.. Ele já me disse que hoje não tem disponibilidade para sair comigo, mas se a Dr.ª poder, podíamos ir ver". Apesar de se ter proposto ao Alexandre para consultar na internet sítios de espaços comerciais que vendiam material de jardinagem, o jovem optou por sair "porque assim saio daqui e passeio um bocado". Ao longo da visita a algumas lojas comerciais, o Alexandre foi revelando os seus planos para o jardim, declarando-se motivado por assumir a responsabilidade por aquela área da casa: "Fico contente por o Dr. R. me ter deixado melhorar o jardim. Assim, não só estou ocupado, como faço uma coisa de que gosto". Concluído o processo de consulta de preços, o Alexandre apresentou os resultados ao Educador, que se comprometeu a apresentá-los à Direção da instituição.

21 de maio de 2013

A sessão seguinte foi realizada cerca de duas semanas após a apresentação dos preços consultados pelo jovem. A ocorrência de problemas orçamentais no Apartamento de Autonomização dificultou a aquisição dos materiais necessários para o Alexandre iniciar a sua atividade. À data, o Educador explicou que "Este mês tivemos despesas extra e não tenho coragem de pedir dinheiro à Direção para comprar materiais para o Alexandre. Já lhe

comuniquei isso e ele vai ter de ter paciência". Esta situação gerou algum desânimo no jovem: "É sempre o dinheiro, nunca há dinheiro para nada e eu fico aqui, sem fazer nada, a não ser ver televisão e ir passear. Sinceramente, eu acho que o Dr. R. não quer que eu trabalhe no jardim". Contudo, ultrapassado esse constrangimento, o jovem adquiriu as ferramentas que reclamava para poder dar início à atividade e, no mesmo dia, em conformidade com o que tinha planeado, começou pela poda das árvores, seguindo-se a limpeza da terra e a sementeira de flores. Diariamente, e no decorrer de uma semana, o jovem foi efetuando as tarefas previstas na primeira sessão, revelando-se "contente porque estou ocupado e porque o jardim está mais bonito, não está?". Porém, observou-se que o jovem não tomava a iniciativa de empreender as tarefas planeadas, requerendo sempre o acompanhamento de um adulto. Quando questionado sobre esse modo de atuação, o Alexandre não verbalizou nenhuma explicação.

A única tarefa não concretizada pelo jovem foi a sementeira de ervas aromáticas, por indicação do Educador: "A manutenção ia dar muito trabalho e o Alexandre não ia ser capaz de se dedicar a isso. Eu conhece-o. As ervas aromáticas exigem dedicação e o Alexandre não consegue manter o interesse por uma coisa durante muito tempo. Além disso, os outros iam dar cabo de tudo num instante". O Alexandre, por sua vez, considerou que "Eu era capaz de manter o cantinho das ervas aromáticas, mas também sei que eles (residentes da Casa 5) iam estragar tudo, tenho a certeza! Por isso, não fico triste por não fazer".

"Construir confiança"

Uma vez que, por opção do Alexandre e do Educador, a ação foi realizada quotidianamente, somente através dos relatos dos participantes tornou-se possível apreender o modo como a mesma foi desenvolvida. Cada um dos participantes, através de conversas intencionais desenvolvidas individualmente, partilhou as suas reflexões e considerações sobre a forma como a relação entre eles estava a ser construída.

Com o Alexandre, as sessões foram realizadas em saídas de lazer, à sexta-feira de manhã. Por se tratar do último dia da semana, os participantes consideraram ser o dia mais adequada para desenvolverem uma análise e reflexão sobre o desenvolvimento semanal da ação. As sessões com o Educador Social ocorreram no contexto institucional, à tarde, após as conversas com o jovem.

10 de maio de 2013

De acordo com o Alexandre, a ação foi iniciada em conformidade com a planificação construída na etapa do Desenho do Projeto: "Esta semana, tenho conversado mais com o Dr. R. Quando me foi buscar a casa da minha mãe, ele perguntou-me como tinha corrido o fim de semana e falámos um bocado sobre isso. Eu estava um bocado mal, porque as coisas em casa continuam complicadas, e não disse logo tudo, porque... ainda não me sinto muito à vontade para falar com ele. Mas, depois, o Dr. foi falando comigo e eu acabei por lhe contar como me sentia em relação à minha família". Ainda que tenha reiterado a perceção de que "Falar com Drs. não é a mesma coisa que falar com as Drs., porque eles não nos olham e ouvem da mesma maneira), o jovem expressou algum agrado por sentir que "o professor R. deu-me uma atenção diferente esta semana... Não sei explicar bem... porque ele sempre esteve comigo e sempre falou comigo, mas esta semana deixou-me falar mais. Antes, era sempre ele que falava, mas esta semana deixou-me falar".

Por sua vez, o Educador confirmou o conteúdo da conversa mantida com o Alexandre, revelando que "Foi bom ter conversado com ele. O Alexandre repete muitas vezes os mesmos assuntos, mas foi bom aquele momento só para ele. Às vezes, tenho tanta coisa para fazer que não consigo estar atento para escutá-lo. Assim, pude estar mais atento ao que ele dizia e acho que o Alexandre, percebendo isso, sentiu que poderia confiar em mim".

17 de maio de 2013

Na segunda sessão, o Alexandre declarou que "estive menos tempo com o professor R. porque foram acontecendo coisas na casa (Casa 5) que o ocuparam e ele não pôde estar comigo. Mas fomos falando... Ele perguntou-me como é que eu estava e eu disse-lhe que estava mais ou menos. Ele mandou-me ir falar com o G. (Psicólogo) e eu fui, mas como entretanto a Dr.ª chegou, acabei por conversar consigo, lembra-se? Falámos sobre o que o Ângelo andava a fazer. Depois, fui ter com o G. e falámos mais um bocado. Foi bom. Senti-me melhor, apesar de continuar a pensar sobre o assunto e de sentir-me revoltado com o meu irmão". De acordo com o Alexandre, o facto de não ter conversado, nessa semana, com o Educado não terá prejudicado a relação entre ambos: "É na boa! Eu compreendi que ele não podia mesmo porque as coisas andam muito complicadas lá por casa (Casa 5). Para a semana, se eu precisar de conversar, procuro-o".

O Educador confirmou a menor disponibilidade que teve nessa semana para estar individualmente com o Alexandre: "Eles (jovens) andam todos alterados e só fazem asneiras. Têm sido problemas atrás de problemas com eles, é grande a instabilidade na Casa e eu não tenho tido paciência para falar com o Alexandre. Mandei-o falar com o G. e ele foi. Depois da conversa, acho que ele ficou mais calmo. É muito bom que ele também esteja a construir uma relação de confiança com o G. porque, assim, no caso de eu não estar disponível, ele sabe que pode contar com outras pessoas". Na perspetiva do Educador, a relação com o Alexandre não teria sido afetada pelo facto de não ter tido disponibilidade para estar com o jovem: "Só não estive com ele uma

vez! Também não o posso habituar a estar sempre comigo. Ele tem de tomar a iniciativa em procurar outras pessoas para conviver e confiar".

24 de maio de 2013

A terceira sessão não foi realizada por falta de comparência do jovem. De acordo com o Educador Social, "Ele ontem pediu-me para ir embora porque queria passar mais tempo com a mãe. Não sei o que lhe deu. Mas como eu andava atrapalhado a fazer outras coisas, deixei-o ir. Até o levei, para ele não ir a pé".

Segundo o relato do Educador, "Acho que a semana dele correu bem. Andou entretido com o jardim, apesar de não se dedicar durante muito tempo. Anda à volta do jardim por uma horita, enquanto eu estou lá por casa, mas depois cansa-se e vai dar uma volta". Nas palavras do técnico, "O Alexandre continua a evitar o irmão e isso faz com que ande mais em baixo, mas não veio falar comigo sobre isso. Por isso é que eu acho que, apesar da zanga com o irmão, ele anda relativamente bem". Quando questionado sobre o motivo da zanga entre os irmãos, o técnico respondeu que "Pelo que o Luís me contou, eles tiveram uma zanga por motivos de dinheiro e o Alexandre não quer estar com o Ângelo. Por isso é que, quando o Ângelo chega a casa, o Alexandre sai. Isso está sempre a acontecer: durante uns tempos não se falam, mas depois não se largam. Já nem ligo a isso". Apesar de o Alexandre não ter tomado a iniciativa de procurar o Educador, o técnico considerou que "Isso não tem mal nenhum. Se ele se sente bem, não tem de me procurar".

31 de maio de 2013

Na quarta sessão, o jovem justificou o motivo da sua ausência na sessão anterior: "Quis ir para casa. Já estava farto de ficar sozinho. Eles vão para a escola e eu fico aqui, sozinho. O único que não sai é o meu irmão e com ele não quero conversa. Por isso é que saio sempre mal acordo". O Alexandre não se mostrou disponível para explorar o motivo da zanga com o Ângelo, referindo

apenas que "É sempre pelo mesmo motivo: dinheiro. Mas não quero falar sobre isso".

Indagado sobre a relação com o Educador, o Alexandre revelou ausência de vontade para dialogar com o técnico: "Não me tem apetecido falar com o professor R.. Primeiro, chateou-se comigo por eu ter acordado tarde. Se eu não tenho nada para fazer, por que é que vou acordar cedo? Eu gosto de me deitar tarde e de acordo tarde, funciono assim. E se não há nada para eu fazer... Mas ele chateou-se comigo por isso. Ou, então, estava chateado por causa dos outros e fui eu que levei por tabela". O jovem acrescentou ainda que "Depois, eu falo com ele sobre aquilo que realmente me deixa triste e ele desvaloriza um bocado o que eu digo. Está-me sempre a dizer para eu pensar mais em mim, para eu me concentrar na minha vida, que eu devia ser de determinada maneira e fazer as coisas de outro modo... Parece que não quer saber o que eu estou a sentir e a pensar no momento. Por isso é que digo que não vale a pena desabafar porque ele não quer saber do que eu penso e sinto".

Posteriormente, em conversa com o Educador sobre o desenvolvimento da ação, o técnico comentou que "A semana com o Alexandre não foi fácil. Não falou com ninguém, nem quis ir falar com o G. Combinou com o G. e não apareceu. Saiu todos os dias e só regressava a casa ao final do dia. Voltamos às oscilações de humor do Alexandre". O Educador explicou que "as oscilações de humor do Alexandre" resultavam "dos seus problemas de saúde mental. É a única explicação porque não aconteceu nada na Casa que justifique o comportamento que ele teve esta semana". Na opinião do técnico, "A zanga com o irmão e os problemas em casa da mãe perturbam o equilíbrio mental do Alexandre, por isso é que não levo a mal o que ele faz. Não gosto e chamo-o à atenção porque não posso deixar que ele pense que pode fazer o que quer. Mas compreendo a instabilidade dele".

7 de junho de 2013

No quinto encontro, o Alexandre expressou algum ânimo relativamente ao interesse manifestado pelo Educador sobre si: "Esta semana, o professor R.

convidou-me para ir passear com ele. Foi fixe. Acabámos por falar de muita coisa: de mim, da minha família, de trabalho, da possibilidade de um dia eu poder ir viver sozinho com o meu amigo André… Gostei muito. Até combinou comigo uma reunião com o André para nos ensinar a fazer um orçamento doméstico para, quando morarmos juntos, sabermos quanto é que podemos e devemos gastar".

Na sessão realizada com o Educador, ele revelou o seu receio de "estar a promover uma situação de dependência emocional e afetiva do Alexandre em relação a mim. Tenho vindo a pensar sobre o assunto e acho que é melhor não intensificar as minhas interações individuais com ele porque ele pode entender a atenção que lhe dedico como uma demonstração de afeto e pode apegar-se demasiado a mim". Na perspetiva do gestor de caso, a promoção da Autonomia implica um ambiente securizante, "mas não necessariamente afetuoso. Os jovens têm de sentir que podem confiar em mim, mas sem criarem laços emocionalmente fortes comigo porque isso irá dificultar a desvinculação deles à instituição quando a medida de promoção e proteção deles terminar". Ainda que confrontado com argumentos teóricos fundamentados no pressuposto de que a Autonomia oscila entre a independência e a proximidade emocional, o Educador manteve a sua opinião, advogando o desenvolvimento de uma "relação educativa e não afetiva, precisamente para facilitar a desvinculação à instituição e a autonomização". Para o técnico, o seu papel profissional consiste em "orientar (os jovens) para o caminho certo e, para isso, tenho de conquistar a confiança deles. Mas não me interessa que eles gostem de mim porque depois torna-se mais difícil para eles saírem da instituição". Por conseguinte, tomou a decisão de reduzir a frequência os encontros individuais com o Alexandre.

14 de Junho de 2013

O jovem compareceu à sessão bem-disposto, mas convicto de não querer dar continuidade à ação com o Educador: "Não vale a pena continuar a conversar com o professor R. sobre mim porque ele não quer saber e é injusto

comigo. Posso falar com ele sobre outras coisas, mas não vale a pena desabafar porque ele não quer saber do que eu penso e sinto. Só quer que eu faça as coisas à maneira dele. Contudo, ainda que tenha manifestado a intenção de concluir o desenvolvimento da ação, o Alexandre admitiu que "Eu confio no professor R. para algumas coisas porque eu sei que ele se preocupa comigo. Mas ele não tem aquela sensibilidade para falar comigo e para me compreender. Para essas coisas, que eu valorizo muito, não posso contar com ele".

Já informado sobre o propósito do Alexandre de terminar a ação, o Educador atribuiu a mudança de intenção do jovem à "sua fraca capacidade intelectual, que o deixa ser influenciado por tudo e por todos" (o técnico fazia referência à influência negativa do irmão Ângelo sobre o Alexandre) e à dificuldade do jovem em tolerar críticas: "Ele não gosta de ser chamado à atenção. Fica logo amuado".

Quando questionado sobre a possibilidade de o Alexandre estar a reagir à perceção de desvalorização por parte do Educador, o técnico refutou tal hipótese: "Eu não desvalorizo o Alexandre! O que acontece é que eu não admito as confabulações dele, nem o incentivo a pensar constantemente sobre os problemas da família. Se eu permitir que ele fale sempre na família, não estou a ajudá-lo a descentrar-se desse contexto e ele não evolui. Tenho de contrariar os pensamentos dele, levando-o a pensar sobre outras coisas, como o futuro dele fora daqui. É nisso que ele tem de pensar e não nos problemas da família, para os quais não tem solução". Para o Educador, "a empatia não me pode fazer aceitar tudo o que ele diz e faz. Eu compreendo aquilo que o Alexandre é e até compreendo o que ele possa pensar e sentir relativamente ao que o rodeia, mas se aceitasse isso não estaria a promover o crescimento dele".

21 de Junho de 2013

Pela segunda vez, o Alexandre não compareceu à sessão, parecendo convicto da sua decisão de terminar a ação. O Educador explicou que "Ele esta semana andou sempre com o irmão e pouco parou em casa. Mal o vi! Anda

outra vez numa faz, por assim dizer, 'maníaca' porque acha que é melhor do que toda a gente".

Apesar da não comparência do jovem, o Educador manifestou interesse em dar continuidade à conversa iniciada na semana anterior. Apesar de ter acabado por reconhecer que o facto de tentar contrariar "o modo de pensar, de sentir e de agir do Alexandre" provoca o afastamento do jovem em relação a si, o Educador não considerou que pudesse transmitir atitudes prejudiciais ao estabelecimento de uma relação de confiança entre ambos: "É verdade que estou menos tolerante à imaturidade deles, ao desleixo, à preguiça e, às vezes, transmito-lhes isso através de uma menor disponibilidade para o que me pedem. Mas acho que isso até os tem obrigado a desenrascarem-se por eles próprios porque percebem que eu já não estou tão disponível como antigamente para fazer as coisas por eles. É isso que os faz crescer e, por isso, acho que até tem sido uma vantagem. Muitas vezes falo com eles de modo mais brusco porque parece que não me entendem quando os trato como pessoas adultas! Não entendo isso como uma forma de desrespeito em relação a eles porque não sou mal-educado, mas também não os posso tratar com falinhas-mansas porque eles abusam. Não me considero autoritário, mas para que eles confiem em mim, têm de perceber que quem manda sou eu!"

Perante a irredutibilidade do Alexandre em não partilhar com o Educador os seus pensamentos e sentimentos, o técnico propôs "dar por terminadas estas sessões (de análise de desenvolvimento da ação) porque sem a interação do Alexandre acabámos por estar a refletir sobre situações hipotéticas". Todavia, o Educador declarou a sua intenção de dar continuidade à ação: "Não estava à espera de concretizar o objetivo a que me propus em poucas semanas, porque há um ano que tenho vindo a tentar desenvolver uma relação de confiança com o Alexandre. Isso exige tempo e, dadas as limitações dele, já esperava as dificuldades que fui tendo. Mas não vou, nem posso, desistir e, por isso, vou continuar a perseguir esse objetivo. Ele acabará por voltar a falar comigo e retomaremos a ação".

"Preciso saber"

A ação foi desenvolvida pelo Alexandre num total de três sessões, no decorrer das quais o jovem procurou integrar o acolhimento institucional na sua trajetória de vida.

29 de Maio de 2013

O início da ação foi adiado uma semana em virtude do regresso antecipado do Alexandre a casa da mãe para passar o fim de semana.

A evocação de memórias dos seus primeiros anos de vida constituiu o ponto de partida para a exploração das dúvidas do jovem relativamente aos motivos da sua institucionalização: "Lembro-me de ser muito pequeno e de a minha mãe me bater muito, a mim e aos meus irmãos. Acho que foi por isso que fomos todos viver para colégios". Na opinião do Alexandre, embora a mãe alegasse motivos de ordem financeira, "Não pode ter sido só pela falta de dinheiro que eu e os meus irmãos fomos viver para colégios. Há famílias com muitos filhos e eles vivem com os pais".

Contudo, os supostos maus-tratos da mãe não seriam a única dúvida do jovem: "Depois de a minha mãe ter ido para o bairro, por que é que eu e os meus irmãos não fomos viver com ela? Nessa altura, ela já tinha uma casa para morar connosco, mas ainda assim ficámos a viver em colégios…". Embora suspeitasse da resposta à questão formulada, o Alexandre reconheceu "falta de coragem para a confirmar". O jovem confidenciou que "a minha mãe sempre teve muitos namorados. Eu acho que ela preferia estar com eles do que com os filhos". No entanto, como admitiu, "Não lhe vou perguntar isso… Talvez um dia também pergunte à minha tia ou a outros familiares porque eles devem saber. À minha mãe apenas lhe vou perguntar por que é que nós não regressámos a casa quando ela foi morar para o bairro". Para o jovem, haveria muitas outras questões a esclarecer com a mãe, mas "São sobretudo estas que

não me ajudam a compreender por que é que vivi quase toda a minha vida em colégios".

5 de junho de 2013

O diálogo entre o Alexandre e a mãe ocorreu em casa desta, numa visita domiciliária previamente consentida pela D. Rosa: "Um dia, ele vai cansar-se de me ouvir dizer sempre a mesma coisa e vai compreender a verdade" (D. Rosa). No momento combinado, e apesar de aparentar alguma ansiedade, o jovem apresentou à mãe as suas dúvidas relativamente às causas do seu acolhimento institucional, obtendo respostas que reiteravam as informações anteriormente partilhadas pela D. Rosa. Também em relação ao prolongamento da medida de promoção e proteção do jovem a D. Rosa repetiu o que já antes havia afirmado ao filho: "Sempre achei que o melhor para vós era ficarem no colégio. Pelo menos, lá, vocês têm oportunidades que eu não vos posso dar". Apesar de insatisfeito com as respostas obtidas ("Ela não disse tudo! Mentiu, mais uma vez"), o Alexandre não confrontou a mãe e optou por expressar o seu desânimo na viagem de regresso à Casa 5: "Não valeu a pena. Ela nunca vai admitir a verdade".

6 de junho de 2013

A irritabilidade evidenciada pelo Alexandre após o diálogo com a mãe suscitou a antecipação da terceira sessão. Visando a integração dos motivos subjacentes à institucionalização do jovem, procurámos promover a sua tomada de consciência para o facto de ele apenas reconhecer como plausível a possibilidade da mãe estar a mentir: "Porque ela já mentiu muito e é difícil acreditar nela, sobretudo porque tenho memórias da minha infância e sei algumas coisas que umas pessoas me contaram" (Alexandre). De acordo com a interpretação do jovem, "Eu e os meus irmãos fomos para colégios porque a minha mãe batia-nos muito e a Segurança Social tirou-nos da beira dela. Eu e o Ângelo saímos do infantário perto de casa e viemos para aqui para estarmos

cada vez mais longe dela. E fomos ficando por aqui, porque entretanto o José nasceu e ela só gosta dele. Quando arranjou a casa no bairro é que passámos a ir visitá-la aos fins-de-semana e nas férias, mas nunca fez força para nos ter junto dela para sempre. Uma mãe quer os seus filhos com ela, não é? Mas a minha nunca quis e diz o que diz para nos enganar". Não se revelando capaz de aceitar e de compreender os motivos justificativos do seu acolhimento institucional, manteve a acusação à mãe, culpando-a por não ter tido "uma família normal".

Ciente de não ter obtido uma resposta satisfatória à necessidade de compreender a institucionalização no seu percurso de vida, o Alexandre revelou que "Uma dia vou procurar a resposta por outros meios". O jovem considerou ainda que não seria necessário realizar mais uma sessão porque "foi bom ter feito as perguntas à minha mãe, pois assim tive a certeza de que nunca vou saber a verdade através dela".

"Vou tentar - Alexandre"

14 de Junho de 2013

Devido à não concretização do objetivo do Alexandre de integrar o percurso institucional na trajetória desenvolvimento, optámos por adiar o desenvolvimento da ação "Vou tentar" a fim de perceber se o jovem continuaria motivado para melhorar a relação com a mãe e contribuir para a redução dos conflitos familiares. De acordo com o jovem, "Enquanto não souber a verdade, vou sentir-me triste e revoltado. Mas eu gosto da minha mãe e gostava que a nossa relação fosse mesmo de mãe e filho". Assim sendo, demos início à ação "Vou tentar".

A primeira sessão visou o reconhecimento pelo jovem de comportamentos que tendiam a gerar situações de conflito com a mãe. Apesar de ter começado por insistir que "Eu só tento brincar com a minha mãe. Ela é que não percebe

isso e põe-se a discutir. Não sou eu que tenho culpa", no decurso da conversa intencional com o jovem, ele acabou por reconhecer que "Às vezes provoco-a e tento magoá-la como ela também me magoa a mim". Recuperando o conteúdo das conversas desenvolvidas na ação "Preciso saber", o Alexandre afirmou que "Eu tanto gosto da minha mãe, como a odeio. Odeia-a quando ela diz mal de mim, quando diz que eu sou igual à Sofia ou que não sirvo para nada. Eu sou o único que a ajuda em casa e ela não reconhece isso. Diz que eu não faço nada". Para o jovem, a mãe "não me compreende, não me conhece e é injusta comigo. Por isso, quando fico com raiva dela, tento magoá-la por palavras". De acordo com o discurso do Alexandre, as suas provocações seriam apenas verbais: "Gozo com ela por não ter feito o 9.º ano! Ela passa-se comigo! Também fica chateada quando digo à frente de toda a gente que ela cozinha mal!".

Perante o discurso do jovem, procurou-se refletir com ele sobre o ciclo de conflituosidade familiar perpetuado, em parte, pela sua dificuldade em gerir as emoções negativas suscitadas pelas alegadas acusações da mãe. O Alexandre acabou por constatar que, ao reagir de modo provocatório, os conflitos com a mãe tendiam a intensificar-se, bem como o seu mal-estar: "Eu nem sempre respondo à minha mãe naquela altura em que ela fala mal de mim. Fico triste e a pensar nas palavras dela. Mas depois, quando surge uma oportunidade, ataco-a! Mas só verbalmente. Naquele momento, sinto-me aliviado e contente por tê-la magoado… mas, depois, fico triste outra vez, porque discuti com ela… É um misto de coisas: de vingança e de tristeza".

Para o Alexandre, a única solução para quebrar o ciclo de conflitos com a mãe seria "a minha mãe tratar-me melhor, não ser injusta comigo", mas acabou por reconhecer que também seria importante tentar agir de modo mais adequado às situações a fim de evitar emoções desagradáveis: "Eu sei as que as emoções negativas, como a raiva, fazem mal a nós próprios e aos outros. Mas é difícil não as ter quando alguém nos magoa muito…". Assim sendo, considerou pertinente aprender a regular de modo adaptativo as suas emoções negativas.

28 de junho de 2013

Devido à indisponibilidade do Alexandre para participar na sessão prevista para o dia 21 de Junho, a segunda sessão foi adiada para o dia 28.

Partindo de uma análise ao discurso do Alexandre ao longo de todo o p Projeto, constatou-se que o jovem tendia a mobilizar, com elevada frequência, a "Concentração" como estratégia de regulação emocional. O pensamento ruminante sobre acontecimentos desagradáveis e a tendência para se focalizar na dimensão emocional das situações sugeriam que o Alexandre privilegiava a concentração como estratégia de regulação emocional. Ao partilhar essa análise com o jovem, relativamente à qual ele concordou ("É verdade, eu dou muito valor ao que sinto e, depois, sofro mais do que os outros"), propôs-se ajudá-lo a desenvolver uma estratégia de regulação emocional oposta, como forma de contrariar o recurso frequente à concentração. Embora tenha manifestado algum ceticismo relativamente à própria capacidade de utilizar a "Distração" como estratégia, o Alexandre optou por tentar desenvolvê-la: "Não vai ser fácil tentar distrair-me quando a minha mãe disser coisas que me magoam. Eu acho que não vou ser capaz porque as coisas que ela diz magoam mesmo muito. Mas pelo que estou a perceber, não posso é pensar nas minhas emoções más, como a raiva ou a tristeza, não é?". Foi explicado ao jovem que a distração, enquanto estratégia de regulação emocional, consistia na focalização da atenção em outros aspetos de uma situação desagradável que não os emocionais.

Uma vez que, no dia de desenvolvimento da sessão, o Alexandre iria para casa da mãe, sugerimos que tentasse desenvolver a estratégia de distração durante o fim de semana. O jovem respondeu "Vou tentar…".

1 de julho de 2013

Regressado à Casa 5, questionámos o Alexandre sobre a mobilização da distração enquanto estratégia de regulação emocional durante o fim-de-semana passado em casa da mãe.

Segundo o jovem, o desenvolvimento de tal estratégia implicou dificuldades: “Discuti com a minha mãe no fim de semana por causa do meu irmão Ângelo e não fui capaz de me distrair. Ela disse coisas fortes que me deixaram muito triste. Não lhe respondi, nem falei mais com ela durante o fim-de-semana. Estava demasiado triste”. Contudo, o jovem revelou que “Não vou desistir de tentar, para já. Vamos ver se, no próximo fim-de-semana, se as coisas correrem mal em casa, consigo distrair-me”.

8 de julho de 2013

Na terceira sessão, o jovem revelou a mobilização da estratégia de distração em situações de conflituosidade menos intensa: “Uma vez mais, a minha mãe discutiu com a Sofia e eu tentei resolver as coisas. A minha mãe virou-se a mim e voltou a dizer que eu era igual à minha irmã. Ao princípio, ainda disse que eu não era como a Sofia, mas depois lembrei-me do que tínhamos falado e pensei ‘Tenho de me distrair’ e fui ver televisão. Ajudou-me um bocadinho porque não pensei no que estava a sentir naquele momento, não respondi mais à minha mãe e ela acabou por se calar. Não senti que ganhei… Senti que estava a melhorar o modo como me sentia”.

15 de julho de 2013

A fim de evitar que o Alexandre passasse a recorrer frequentemente à distração, na quarta sessão procurou-se incentivá-lo a utilizar outras estratégias de regulação emocional, nomeadamente a seleção da situação. Uma vez mais, o jovem expressou a sua crença relativamente à incapacidade pessoal de evitar a ocorrência de situações geradoras de reações negativas por parte da mãe: “Eu não sei quando é que ela vai dizer que eu sou este ou aquele… Basta eu fazer alguma coisa que ela, no momento, não goste para começar a mandar vir comigo”. O jovem considerou que seria “impossível eu pensar em todas as situações que levam a minha mãe a mandar vir comigo, porque são muitas”. Para o Alexandre, envidar esforços para alterar uma situação potencialmente

ativadora de uma determinada emoção implicaria abdicar do seu modo de ser e de estar: "mesmo que até pensasse e escolhesse essas situações, eu não tentaria mudar nada porque se mudasse, deixava de ser eu". Por isso, o Alexandre não se mostrou disponível para tentar desenvolver a seleção da situação como estratégia de regulação emocional.

Relativamente ao ambiente familiar, o jovem revelou que "Este fim-de-semana até foi calmo. Eu também passei pouco tempo em casa porque fui visitar a minha tia, mas a minha mãe esteve bem e as coisas correram bem".

24 *de julho de 2013*

Não obstante as sessões tenderem a ocorrer às segundas-feiras, a quinta sessão foi adiada por dois dias, devido ao adiamento do regresso do Alexandre à Casa 5: "O Dr. R. não pôde ir buscar-me a casa e, por isso, só vim hoje. E antes que pergunte, houve uma pequena chatice lá em casa, mas eu tentei distrair-me e a minha mãe não se virou a mim". O jovem relatou um episódio em que a D. Rosa e a filha Sofia ter-se-ão desentendido e o Alexandre tentou acalmar os ânimos: "Eu tentei levar a Sofia para a minha beira na sala e tentei fazê-la rir. Não estava a gozar com a minha mãe, nada disso. Estava a tentar distrair a Sofia para que ela não desatasse a gritar. Não consegui, mas pelo menos não me envolvi tanto e a minha mãe não me disse nada".

Uma vez mais, visando ampliar o repertório de estratégias de regulação emocional do Alexandre, tentámos que treinasse a estratégia de modificação da situação. Contudo, novamente, o jovem revelou-se pouco confiante para desenvolver tal estratégia: "Eu não sei o que fazer quando a minha mãe fala mal de mim". No sentido de capacitar o jovem para atuar diretamente em situações emocionalmente dolorosas, foi-lhe sugerido que imaginassem uma situação em que a mãe estivesse a acusá-lo de alguma coisa. O jovem revelou-se incapaz de propor uma resposta adequada e potencialmente inibidora de conflitos: "É minha mãe... Não posso mandá-la calar. Dizer que eu não sou o que ela diz, isso eu já faço e não resulta".

Atendendo à aparente perceção negativa do jovem relativamente à sua capacidade para lidar com as supostas reações acusatórias da mãe, considerou-se apropriado tentar trabalhar as expectativas dele sobre a possibilidade de uma mudança na relação com a mãe: "É assim, as coisas podem melhorar se a minha mãe mudar. Se ela for, pelo menos, mais justa comigo, acredito que a nossa relação possa ser diferente, para melhor".

29 de julho de 2013

A sexta sessão foi iniciada com a declaração do Alexandre de que "Anda tudo calmo lá por casa. Não sei porquê... Talvez seja porque a Sofia está a fazer a medicação certa e não tem mudanças tão repentinas como antigamente e, por isso, a minha mãe anda mais calma. Mas gosto quando as coisas estão assim. Ela (mãe) continua a pegar comigo, e eu fico triste por isso, mas já controlo melhor a minha tristeza e já não respondo tanto como fazia antes".

Sobre a sua participação na mudança verificada no ambiente familiar, o Alexandre afirmou que "Eu já percebi que não posso deixar que as emoções más tomem conta de mim. Mas tirando aquela estratégia da distração, acho que as outras não são para mim, porque dependem também da minha mãe. Com a minha mãe, tudo pode acontecer. Ela também tem de aprender a controlar o que sente e o que diz".

Apesar de não ter atribuído a redução da conflituosidade com a mãe ao treino de estratégias de regulação emocional, o jovem considerou que as sessões o ajudaram a perceber que poderia gerir de modo mais adaptativo as suas emoções, sobretudo as negativas: "Nunca tinha falado destas coisas com ninguém. As pessoas quase sempre dizem para não ligar ao que me dizem, mas eu não sou capaz de fazer isso. Aprendi, pelo menos, a não dar tanta atenção às emoções negativas porque elas fazem-me muito mal".

Considerando a proximidade ao mês de agosto e ao facto de o ambiente familiar estar mais tranquilo, o jovem sugeriu interromper a ação: "Seria só em agosto porque quero aproveitar para ir para a praia e estar com os amigos. Mas depois voltamos a falar sobre estas coisas porque ajudam-me muito". Uma vez

mais, foi necessário explicar ao Alexandre que o projeto estaria a ser concluído e que, por esse motivo, a continuidade da ação seria assegurada por um dos elementos da equipa técnica. O jovem comentou que "Não acredito muito que o Dr. R. saiba falar destas coisas e ajudar-me a lidar com os meus sentimentos. Vou ter de falar com as Drs.".

"Vou tentar – D. Rosa"

Se, no caso do Alexandre, foi possível desenvolver a ação com uma frequência semanal, devido à interação regular com o jovem no contexto institucional, com a D. Rosa definiu-se que a ação seria realizada no contexto familiar, quinzenalmente. A frequência quinzenal da ação foi determinada pelo facto de os elementos da equipa técnica não disporem de tempo, nem de meios suficientes, para efetuarem visitas domiciliárias semanalmente.

12 de junho de 2013

Apesar de o início da ação ter estado previsto para a primeira semana do mês de junho, a sessão inaugural com a D. Rosa aconteceu uma semana depois, devido ao facto de, no dia 5 de junho, ter sido realizada a segunda sessão da ação "Preciso de saber".

A primeira sessão incidiu sobre alguns comportamentos dos jovens percecionados pela mãe como provocatórios: "Dizem certas coisas só para me magoar. Já para não falar naquilo que não fazem: não lhes posso pedir para fazerem recados, porque perdem-se por aí; não fazem nada em casa, só desarrumam. E se eu os chamo a atenção, ainda respondem! Se isso não é provocar, a maluca sou eu!". No sentido de tentar tornar inteligíveis algumas formas de atuação do Alexandre e da Sofia, procurou-se explorar com a D. Rosa o modo como ela justificava tais comportamentos.

Relativamente aos comportamentos verbais alegadamente ofensivos e insultuosos dos jovens ("O Alexandre goza-me à frente dos colegas dele por eu só ter feito a escola primária e chama-me burra. A Sofia insulta-me quando tenho de a chamar à atenção"), a D. Rosa supunha que os mesmos eram provocações acintosas, aprendidas nos contextos institucionais onde cada um dos filhos esteve acolhido: "lá é que não souberam dar-lhes educação. Deviam-lhes ter ensinado a respeitar as pessoas mais velhas, mas ensinaram-nos a serem maus". Na perspetiva da mãe, nenhum dos jovens aprendeu a tolerar a crítica, reagindo negativamente - e, no caso da Sofia, até de forma agressiva - quando chamados à razão: "Normalmente, eles reagem mal quando os chamo a atenção".

Este último aspeto suscitou uma questão relativa ao modo como a D. Rosa comunicaria com os filhos em situações de maior tensão conflitual. A mãe começou por afirmar que "Apenas lhes digo que eles fizerem as coisas mal", mas acabou por admitir a expressão de juízos de valor negativos sobre os jovens: "Eu sei que não lhes deveria dizer certas coisas... Mas às vezes digo que eles são mesmo malucos, e outras coisas, porque já não consigo calar-me quando eles dizem ou fazem certas coisas". Perante o discurso da D. Rosa, tentou-se refletir com ela sobre a escalada de conflito provocada, em parte, pela utilização de uma linguagem imbuída de estereótipos e de preconceitos no contexto familiar, tendo a mãe dos jovens tentado justificar o seu modo de atuação: "Eles conseguem tirar-me do sério. Se há dias em que estou bem-disposta, há outros em que não tolero as faltas de educação deles e respondelhes da mesma maneira. Tem de ser assim, para eles perceberem que eu sinto as coisas".

Face à aparente dificuldade da D. Rosa em compreender o contributo do seu estilo de comunicação na ocorrência dos conflitos familiares, optou-se por concluir a sessão. Contudo, procurámos negociar com a mãe do Alexandre o retorno ao mesmo tempo, na próxima sessão.

26 de junho de 2013

Conforme o planeado com a D. Rosa na primeira sessão, o segundo momento consistiu num trabalho de análise e de reflexão sobre o estilo comunicacional da mãe do Alexandre perante determinado tipo de comportamentos do filho e da Sofia.

Inicialmente, a D. Rosa manteve o discurso apresentado na sessão anterior, refutando a possibilidade de, também ela, contribuir para a ocorrência de conflitos no ambiente familiar: "Desculpe, mas não concordo! Os meus pais também diziam as coisas quando tinham de dizer e não foi por isso que me tornei malcriada quando alguém me chama a atenção". No sentido de evitar que a D. Rosa percecionasse, eventualmente, que a estaríamos a culpabilizar pela qualidade do ambiente familiar, esclarecemos que não estávamos a culpabilizar ninguém, apenas tentávamos ajudar a compreender o que poderia estar a provocar tantos conflitos entre a mãe e os filhos. A D. Rosa respondeu que "É como se costuma dizer: quando alguém discute, a culpa é sempre dos dois, não é verdade? Pois, eu até não digo que às vezes exagero no modo como falo com eles, mas já estou tão cansada desta situação que, às vezes, se não disser tudo o que me vai na alma, sinto que rebento. A minha médica já me disse para nunca guardar nada para mim porque como sofro do coração e isso pode afetar-me".

Sem pretendermos contrariar os conselhos médicos dados à D. Rosa, procurámos fazê-la refletir sobre o impacto da utilização de uma comunicação desadequada na intensificação dos conflitos no agregado familiar. Gradualmente, a mãe do Alexandre foi evidenciando alguma compreensão sobre a importância da utilização de uma linguagem menos agressiva com os filhos e, no final da sessão, comprometeu-se a moderar a sua linguagem na interação com os jovens: "Vou tentar controlar-me mais quando falar com eles. Mas eles também têm de começar a respeitar-me, porque se eles me provocarem de alguma maneira, vou reagir logo".

10 de julho de 2013

Na terceira sessão, a D. Rosa revelou que "As coisas até andam mais calmas cá por casa. Talvez como sou apenas eu e a Sofia, não temos tido tantas discussões. Ela também tem andado mais sonolenta por causa da medicação, pelo que pouco falamos…".

Aproveitando a referência ao estado de saúde da filha, procurámos incentivar a D. Rosa a tentar compreender outros comportamentos dos filhos relativamente aos quais ela manifestava preocupação, como a tendência ao isolamento do Alexandre e a apatia da Sofia em relação a qualquer área de atividade, bem como a sexualidade exacerbada da jovem: "Não tem acontecido, mas às vezes ele fecha-se no quarto, não fala com ninguém e até chora. Não entendo por que é que ele fica assim, ninguém lhe faz mal. A Sofia não tem interesse por nada e não toma a iniciativa para fazer alguma coisa. Ela não toma banho por iniciativa própria, preciso de estar todos os dias a dizer-lhe para ir tomar banho e pôr a roupa para lavar; não me ajuda em casa. É capaz de passar o dia todo a dormir ou a ver televisão, mais nada. Ela só se interessa por rapazes. Vai com qualquer um".

Apesar dos diagnósticos psiquiátricos atribuídos a ambos os jovens serem, supostamente, justificativos de alguns comportamentos evidenciados pelo Alexandre e pela Sofia, considerou-se profícuo promover o contacto entre a D. Rosa e os profissionais que acompanhavam os jovens, no sentido de serem eles a proporcionar uma resposta atualizada sobre a relação entre os comportamentos mencionados e os respetivos problemas de saúde mental: "Por acaso, para a próxima semana a Sofia tem uma consulta marcada com o Psiquiatra. Acha que posso fazer-lhe perguntas dessas? Eu entro com a Sofia no consultório, mas é mais para saber o que o médico lhe diz porque ela nunca ouve tudo corretamente". A Sofia estava a ser acompanhada, de modo regular, desde o mês de maio pelo Serviço de Psiquiatria do Hospital. Contudo, de acordo com a D. Rosa, "Nunca perguntei ao médico porque é que ela é assim". Embora não fosse por "vergonha porque sou educada, mas quando tenho de

falar, falo", a mãe dos jovens reconheceu que "Nunca me lembrei de fazer essas perguntas ao médico".

24 de julho de 2013

A quarta sessão foi iniciada com um relato da D. Rosa sobre a consulta de Psiquiatria da Sofia: "Eu perguntei ao Dr. e ele explicou-me que a Sofia está descompensada e que o atraso mental dela faz com que não tenha interesse pelas coisas". Em relação ao Alexandre, a D. Rosa referiu que tinha aproveitado uma visita domiciliária do Psicólogo da instituição para esclarecer com ele a tendência de isolamento do jovem: "Ele veio cá por causa do José, mas eu aproveitei para falar com ele. Custou-me um bocadinho a compreender e acho que ainda vou de precisar de mais tempo para compreender e aceitar, mas vamos indo".

Parecendo evidenciar uma maior compreensão sobre alguns modos de atuação dos filhos Alexandre e Sofia, a D. Rosa mostrou-se disponível para tentar desenvolver estratégias de regulação emocional: "Ainda não é fácil, para mim, lidar com isto, mas se puder fazer alguma coisa, vou tentar".

Atendendo ao facto de que, gradualmente, a D. Rosa foi compreendendo que algumas respostas dos filhos (e.g, provocações) eram geradas a partir de juízos de valor negativos expressos por si, procurou-se perceber se a mãe dos jovens estaria a conseguir inibir a expressão de estereótipos e de preconceitos: "É mais fácil dizer do que fazer porque às vezes, num momento de maior tensão, falo sem pensar. Mas já percebi que tenho de pensar primeiro que eles não fazem as coisas por mal e que não são exatamente aquilo que eu lhes chamo".

7 de agosto de 2013

A quinta sessão visou o término da ação e consistiu numa avaliação com a D. Rosa sobre o trabalho desenvolvido. A mãe de ambos os jovens reafirmou a sua dificuldade em "aceitar que Deus me deu dos filhos assim. Ainda me custa

a compreender algumas coisas, porque os outros (filhos) não são assim. Mas vou continuar a falar com o Dr. que acompanha a Sofia, porque ele explica bem as coisas e tem-me ajudado a encarar melhor o problema dela. Foi uma boa ideia ter ido falar com ele porque é um bom médico, muito humano. Também o Dr. G. explicou bem por que é que o Alexandre tem, de vez em quando, aquelas crises. Já devia ter falado com ele há mais tempo".

A D. Rosa fez ainda referência às dificuldades que foi experienciando ao longo das sessões: "Os problemas que foram surgindo nem sempre me ajudaram a estar concentrada para perceber aquilo que os Drs. me estavam a dizer. Por isso é que eu dizia que não era capaz de fazer alguma coisa para melhorar o ambiente cá por casa. Também o facto de estar sempre metida em casa faz com que eu esteja sempre a pensar nos problemas e não perceba que posso fazer qualquer coisa diferente. Não é fácil, mas também não custa tentar".

Apêndice R

Desenvolvimento do Subprojecto “Pensar o futuro”: Descrição das ações

"Orienta-te"

20 de junho de 2013

Em conformidade com a planificação proposta, a primeira sessão consistiu numa conversa intencional entre o Manuel e o Educador Social, em contexto de gabinete, na qual o jovem expôs as suas dúvidas sobre a continuidade do respetivo percurso formativo.

A sessão teve início com a comunicação do problema do Manuel ao Educador Social: "Não é novidade o que eu lhe vou dizer: estou farto daquele curso! É muita desorganização e eu não tenho cabeça para estudar". Perante o discurso do jovem, o Educador manteve-se tranquilo e questionou-o sobre as razões que estariam a dificultar a desistência efetiva do curso. O Manuel respondeu que "Não sei se desistir é o melhor para mim. Toda a gente diz que é importante ter o 12.º ano, que agora todos os empregos pedem gente com o 12.º ano, mas eu não sei se será mesmo assim... Além disso, eu não tenho cabeça para estudar. Até gosto do estágio, mas do curso... Não sei o que fazer... E, se desistisse do curso e fosse trabalhar, poderia continuar no Apartamento (de Autonomização)?". Dando continuidade à exposição das suas dúvidas, o Manuel questionou: "O que é que vai ser da minha vida se sair daqui agora? Começo a trabalhar e tenho de sair? Vou para onde? A minha mãe não tem condições para me ter lá em casa...". Em resposta, o Educador afirmou que "Se, realmente, quiseres abandonar a formação e ir trabalhar, podes transitar para o (apartamento) D. L. e, com o teu ordenado, ajudas a pagar as despesas. Como sabes, eu também dou apoio a quem está no D. L., pelo que poderás continuar a contar comigo para te orientar no que for preciso. Mas também sabes que, se fores para lá, não será para sempre. Aquilo é transitório! O que não podes mesmo é desistir do curso e andares por aqui sem fazer nada!".

Reafirmando a sua incerteza relativamente ao percurso formativo, o Manuel declarou ao Educador a necessidade de ser ajudado a pensar sobre a melhor decisão a tomar, obtendo como resposta por parte do técnico a

garantia de uma orientação: “Só tu podes tomar essa decisão. Eu fiz tudo para que te mantivesses no curso, mas se tens essas dúvidas todas, vamos ajudar-te a pensar sobre elas para que, depois, possas tomar uma decisão acertada. Entretanto, até decidires o que vais fazer, continuas a frequentar o curso”. Dando por concluída a conversa, o Manuel e o Educador combinaram reunir-se na semana seguinte, com o propósito de desenvolver uma ação que proporcionasse uma resposta à necessidade do jovem.

Após a saída do Manuel do gabinete, procurou-se refletir com o Educador Social sobre a conversa estabelecida com o jovem: “Correu bem, não? Eu continuo a achar que ele é extremamente imaturo, porque nesta altura já devia ter percebido a importância da formação para a vida dele. Mas se continua com tantas dúvidas, e se issoo afeta tanto a ponto de me pedir ajuda, é porque realmente é algo que o perturba. Só me resta ajudá-lo a tomar uma decisão, mesmo que ele acabe por decidir algo que é contrário à minha opinião”.

Analisando a conversa entre o técnico e o jovem, inferimos que o Manuel parecia experienciar alguma ambivalência relativamente à formação e angústia face à incerteza do seu futuro. Assim sendo, considerámos relevante que, no decorrer da segunda sessão, o jovem fosse estimulado a analisar e a refletir sobre os aspetos que fomentariam a ambivalência de sentimentos em relação ao curso de formação, parecendo ser igualmente pertinente ajudá-lo a explorar o significado do sentimento de incerteza que evidenciou no decorrer da conversa com o Educador Social.

Mais tarde, com o Manuel, analisou-se a ação desenvolvida: “Ele (Educador Social) só reagiu bem ao que eu disse, porque a Dr.ª estava lá! Mas, pronto, desta vez conseguimos conversar sem ele começar aos berros comigo e sem dizer coisas injustas. Vamos lá ver se, realmente, ele me consegue ajudar. Eu, pelo menos, estou disposto a fazer alguma coisa para resolver este problema”.

27 de junho de 2013

Partindo da análise efetuada ao conteúdo do diálogo desenvolvido entre o Manuel e o Educador Social na primeira sessão, o segundo momento da ação incidiu sobre os sentimentos de ambiguidade e de incerteza percecionados no jovem relativamente ao curso de formação e ao seu futuro na instituição. Assim sendo, num primeiro momento, procurámos refletir com o Manuel sobre os sentimentos ambíguos que parecia evidenciar em relação à formação, tendo o jovem refutado tal perceção: "Lá por gostar do estágio, não quero dizer que isso me faça pensar em continuar no curso. Bem pelo contrário!". Não obstante reconhecer o estágio como uma experiência positiva em termos relacionais ("O ambiente, lá, é fixe: a maioria dos colegas tem-me ajudado e a dona do restaurante também. É por isso que eu continuo lá") e apesar de ser elogiado pelo seu desempenho pela proprietária do restaurante onde estagiava ("A D. Mafalda diz que eu tenho jeito para fazer o serviço, embora ainda tenha muito para aprender. Acho que ela gosta do que eu faço, porque até me deixa ficar com as gorjetas que os clientes me dão"), o Manuel reiterou o seu ténue interesse pelas funções inerentes a um empregado de mesa e bar: "Gosto mais de estar atrás do balcão do que servir às mesas porque assim não tenho de lidar tanto com os clientes. Não tenho jeito para isso, não sei 'fazer sala'… Para dizer a verdade, no estágio, aquilo que até gosto mais de fazer é de ajudar a cozinheira. Ainda assim, não me imagino a trabalhar num restaurante, sobretudo por causa dos horários. Eu preciso de ter algum tempo para mim, para descansar e para me divertir. Eu gosto de ter fins de semana. Os horários de um restaurante, ou de um café, ou o que for, não dão para isso. Por isso, embora o estágio esteja a ser uma boa experiência, não é ela que me faz continuar no curso". Por conseguinte, o jovem concluiu que o seu parco interesse pela profissão de empregado de mesa e bar não fomentaria a sua motivação pelo respetivo curso de formação.

Contudo, apesar de admitir a ausência de sentimentos ambíguos relativamente à formação, o Manuel insistiu na dificuldade em tomar uma decisão: "Hoje em dia, toda a gente tem de tirar o 12.º ano porque é

obrigatório e porque dizem que quem tem mais estudos tem melhores empregos, certo? Mas eu ponho-me a pensar e sei que há muita gente por aí que tem o 12.º ano, e até mais estudos, e que não tem emprego. Eu não tenho cabeça para estudar, nunca tive, e vou fazer o 12.º ano para depois ficar desempregado? Se realmente for assim, estou lá a perder tempo…". Dada a impossibilidade de proporcionar ao jovem uma resposta concreta e definitiva, incentivámo-lo a refletir sobre os ganhos e as perdas associadas à continuidade do seu projeto formativo: "Sinceramente, acho que não há nada a ganhar se continuar no curso. Fico com o 12.º ano, se conseguir terminar o curso, e daí? Eu não dou valor a isso (à qualificação). Quero um trabalho para ganhar o suficiente para pagar as minhas despesas e pouco mais. Eu não sou de luxos, nem de ambições… e não quero um emprego de muita responsabilidade, precisamente para poder ter tempo para as minhas coisas. Neste momento, preferia estar a trabalhar. Se continuar no curso, estou a perder tempo, porque poderia estar à procura de trabalho e a trabalhar".

Considerando o discurso do jovem e recuperando o conteúdo da conversa mantida entre ele e o Educador Social na ação "A conversar é que nos entendemos", questionou-se o Manuel sobre uma eventual relação entre o facto de se manter no curso e o sentimento de incerteza face ao seu futuro na instituição: "Talvez haja…É que, se eu desistir do curso e tiver de sair daqui, vou para onde? Eu sei que tenho a casa da minha mãe, mas ela não tem condições para me ter lá e eu também preciso de ter a minha liberdade". Para o Manuel, a transição para o Apartamento D. L. seria a melhor alternativa que a instituição lhe poderia proporcionar: "Já que não posso ficar na Casa 5, seria muito bom poder ir para o D.L.. Seria uma ajuda importante para mim, mesmo que tenha de contribuir para as despesas".

No sentido de finalizar a segunda sessão, pediu-se ao Manuel para elaborar uma conclusão sobre o que tinha sido conversado ao longo da sessão, tendo o jovem inferido que "acho que o curso não faz sentido para mim e só tenho continuado por receio de ter de sair daqui. Agora, com a possibilidade de poder ir para o D.L, sinto-me mais seguro para poder desistir e arranjar um trabalho".

Concluída a sessão e após a saída do Manuel do gabinete, procurou-se refletir com o Educador Social sobre o discurso do jovem: "Ele não tem ambição nenhuma! Nem falo apenas sobre o facto de ele querer ter uma profissão indiferenciada, mas também porque ele quer dinheiro para as coisas do dia-a-dia e mais nada... Não pensa em viajar, em conhecer coisas novas... Quer continuar a viver num mundo pequenino, à semelhança da mãe. Talvez eu esteja a projetar nele o que eu quero para mim, não é? Mas era suposto que qualquer um deles saísse daqui com uma perspetiva de vida diferente. Afinal, quase que reproduzem a vida dos pais e isso significa que alguma coisa está a falhar, acho eu... Incomoda-me que o Manuel desista da formação e durante a sessão controlei-me muito para o deixar falar e não discutir com ele".

11 de julho de 2013

A terceira sessão realizou-se uma semana após o previsto na planificação, devido à necessidade de o Manuel aproveitar a quinta-feira para realizar diversos trabalhos de recuperação para módulos formativos que, à data, não tinha concluído. De acordo com o Educador, "Enquanto ele não tomar uma decisão, tem de apostar no curso. É a única coisa certa que ele tem neste momento e, pelo menos, é importante garantir que ele faz o primeiro ano. Sabe-se lá se, depois das férias, ele não muda de ideias e quer continuar no curso? Eles estão sempre a mudar de ideias...". Assim sendo, a segunda sessão foi adiada, mas a sua realização não contou com a presença do Educador, por motivos pessoais: "Não vale a pena adiarem, uma vez mais, por mim. Depois, transmitem-me as conclusões da sessão e discutimos o que for necessário na sessão seguinte".

Conforme o planeamento definido na etapa de Desenho do Projeto, a terceira sessão centrou-se na exploração das consequências de cada uma das opções consideradas pelo Manuel. Apesar da recusa inicial do jovem em pensar sobre o seu futuro ("Já sabe que eu não gosto de pensar no futuro, porque nunca acontece nada como nós pensámos"), acabou por avaliar algumas das consequências decorrentes da decisão de se manter no curso ou

de desistir da formação: “Se eu decidir continuar no curso, terei de mudar o meu comportamento, não é? Tenho de acordar horas para não chegar atrasado à escola, tenho de evitar adormecer nas aulas, tenho de me concentrar… Ou seja, coisas que eu sei que não vou ser capaz de mudar, porque aquilo não me interessa para nada! E eu não tenho cabeça para estudar, sempre tive muitas dificuldades, porque não me consigo concentrar. Até medicação tomei para isso… Houve um médico que até disse que eu tinha Hiperatividade. E devia ter porque não parava nas aulas e não me concentrava. E hoje em dia, para mim, é um castigo estar nas aulas… A curto prazo, a única coisa boa dessa decisão é poder ficar na Casa 5 até aos 21 anos… Outra consequência é ter um diploma com o 12.º ano e poder trabalhar como empregado de mesa e bar. Para mim, isso não é bom, nem mau. Acho que não é por ter um diploma que vou arranjar emprego mais depressa. E qualquer pessoa pode trabalhar num restaurante sem ter curso. O curso pode dar-nos umas ideias de como fazer as coisas, mas o que se aprende realmente é com a prática. Até acho que o curso pode ser importante para quem queira trabalhar em sítios chiques, tipo hotéis ou restaurantes finos, mas eu não quero trabalhar nesses sítios. Sou muito estabalhoado para trabalhar em sítios assim. Tenho de trabalhar num sítio onde me sinta à vontade”.

No que concerne às consequências decorrentes da desistência da formação, o Manuel declarou que “Terei de arranjar um emprego. Para mim, qualquer coisa serve, desde que não seja muito exigente e possa ter tempo para as minhas coisas. Posso ser ajudante de qualquer coisa! Acho que não é muito difícil arranjar um emprego assim… E teria de ir para o D.L.. Não gosto muito da ideia de termos de ser nós a pagar as despesas da casa porque ficaria com mais dinheiro para mim e para ajudar a minha mãe e o meu irmão, mas pronto… se é essa a condição, eu aceito. A médio e a longo prazo? Não sei… Sabe que eu não gosto muito de pensar no futuro assim, tão distante, porque fazem-se muitos planos e nada acontece como nós queremos… Só sei que quero estar a trabalhar. Agora, se vou continuar no D.L. ou sair, não sei… É que o setor fala, mas eu sei que podemos estar no D.L. até depois dos 21 anos.

Também sei que não posso ficar lá para sempre, mas depois isso vê-se, quando chegar a altura…".

No final, o jovem concluiu que a frequência no curso apenas adiará a sua intenção de começar a trabalhar, não reconhecendo o potencial da formação para alterar o seu projeto de vida: "É como lhe digo: o que eu quero é trabalhar para ter as minhas coisas e ajudar a minha família. Não penso em casar e ter filhos. Não é essa a minha ideia. Por isso, qualquer emprego é bom, para mim".

18 de julho de 2013

O trabalho desenvolvido ao longo da terceira sessão foi apresentado ao Educador Social na última sessão prevista na planificação, tendo o Manuel também declarado a sua decisão perante o técnico: "A minha vontade é desistir do curso e acho que é o melhor que tenho a fazer. É uma perda de tempo continuar …". Todavia, devido ao facto de alguns elementos da equipa técnica se encontrarem de férias, o Educador negociou com o Manuel o adiamento da decisão até ao mês de setembro: "Tenho de falar com todos os técnicos para discutirmos a tua decisão. Se, em equipa, acharmos que o melhor para ti é desistires do curso e arranjares emprego, temos de rever a tua medida e ajudar-te a encontrar alternativas… Até lá, acho que devias continuar a frequentar as aulas e até concluir o primeiro ano. Em Setembro, vemos o que podemos fazer. E tu também podes pensar melhor e reconsiderar a tua decisão". O Manuel concordou com a proposta do Educador, acabando, posteriormente, por confidenciar que "Assim, aproveito para ter férias no mês de Agosto. Também preciso de descansar!".

Concluídas as sessões previstas para o desenvolvimento da ação "Orienta-te", refletiu-se simultaneamente com o Manuel e com o Educador Social sobre o modo como a ação foi realizada, tendo sido unânime a opinião dos participantes relativamente ao número de sessões realizadas: "Acho que o número de sessões foi o adequado. Não seria útil desenvolvermos mais sessões porque, na minha opinião, o Manuel poderia não ter a certeza do que queria

fazer, mas já tinha uma ideia. Há muito que ele fala em desistir do curso e o que fizemos foi apenas ajudá-lo a pensar de forma mais clara".

Sobre o adiamento da segunda sessão e a ausência do Educador, o Manuel considerou que tais acontecimentos não constituíram um constrangimento à ação: "Acho que não fez qualquer diferença... Fiz o que estava previsto e depois comunicámos isso ao setor e até falámos um bocado sobre o que eu tinha feito na segunda sessão...". Por sua vez, o Educador afirmou que "Talvez não tenha feito sentido realizar sessões semanais. Foram tão poucas que poderíamos ter realizado duas na mesma semana, para evitar esses imprevistos e não quebrar o ritmo. Eu compreendo que é necessário tempo para pensar e eu próprio precisei desse tempo para refletir sobre o que disseste (dirigindo-se ao Manuel), mas para mim as coisas têm de ser feitas no momento".

Apêndice S

Avaliação de Produto do Subprojecto "Compreender o passado, viver o presente, sonhar com o futuro": Registo de conversas intencionais com os participantes

O momento de Avaliação de Produto ocorreu já no mês de agosto, tendo o Alexandre optado por efetuar a avaliação individualmente.

Ao ser confrontado com os objetivos definidos na etapa de Desenho do Projeto, e com os respetivos indicadores de avaliação, o Alexandre expressou de imediato o seu desânimo em relação ao facto de não ter conseguido integrar o percurso institucional na sua trajetória de vida: "Não consigo aceitar as explicações da minha mãe, acho que ela está a mentir". De acordo com o jovem, "Aquilo que fizemos não chegou para que a minha mãe dissesse a verdade e para que eu compreendesse o que realmente aconteceu para eu ter vivido quase toda a minha vida em instituições". O Alexandre continuava a culpabilizar a mãe e a experienciar sentimentos potencialmente condicionadores do desenvolvimento da sua autonomia: "A culpa é toda dela! Eu sinto-me triste e revoltado porque queria saber por que é que ela (mãe) gosta mais do José do que de mim e dos meus irmãos mais velhos. Como já lhe disse, a minha mãe nunca foi carinhosa, nunca soube tratar de nós, nunca nos deu miminhos. Talvez por isso é que eu sou uma pessoa tão triste porque eu dou valor ao carinho, à atenção… A minha mãe não foi assim comigo. E o meu pai também não deve ter sido melhor, porque eu lembro-me que ele batia na minha mãe e deixou-a sozinha com quatro filhos… Mas com ele não consigo falar porque ele está em França e nunca mais nos ligou".

Todavia, não obstante a manutenção da necessidade supramencionada, o Alexandre reconheceu uma ligeira redução da conflituosidade no contexto familiar: "O ambiente lá em casa está mais calmo". Embora não tenha atribuído a diminuição dos conflitos familiares ao desenvolvimento de estratégias de regulação emocional, o Alexandre considerou que a intervenção da equipa técnica contribuiu para uma mudança no comportamento da mãe em relação a si e à irmã Sofia: "Não posso mentir e dizer que a relação com a minha mãe é como eu queria que fosse porque não é, mas pelo menos não tem discutido tanto comigo".

Relativamente à necessidade de conversar e de ser escutado por alguém da instituição, o Alexandre referiu que a ação desenvolvida com o Educador Social apenas corroborou a sua perceção relativamente à dificuldade do

técnico de mobilizar atitudes facilitadoras da construção de uma relação de confiança: "Ele não ouve o que digo e, por isso, não me compreende. Não vale a procurar o Dr. R. para essas coisas". Perante a ausência de uma resposta à sua necessidade, o Alexandre concluiu que "Este objetivo (desenvolver uma relação de ajuda) não foi atingido. É pena porque eu gostava de sentir que alguém realmente me quer ajudar. Eu sei que o Dr. R. quer ajudar e até faz algumas coisas, mas não da maneira que eu preciso…". Contudo, não obstante a perceção de insucesso, o Alexandre afirmou que "Não faz mal. Eu sei que a Dr.ª M e a Dr.ª T. nunca me deixarão sozinho. Mesmo que tenham muito trabalho, eu sei que posso contar com elas. Podem não conversar comigo mesmo quando eu precisar, mas depois vêm ter comigo. Isso é que conta!".

Perante a boa disposição evidenciada pelo Alexandre, perguntámos-lhe porque estaria assim. O jovem respondeu que "Não sei. Tenho andado bem-disposto".

Por fim, em relação à necessidade de se manter ocupado na Casa 5, o Alexandre revelou que "Ao início, até foi fixe, mas o jardim ficou pronto e agora não tenho mais nada para fazer. O Dr. R. está com umas ideias para remodelarmos a casa, mas ainda fizemos pouco… Fomos apenas buscar umas paletes para as transformarmos em mesas, mas entretanto o Dr. R. não fez mais nada". No sentido de estimular o jovem a tomar a iniciativa de, sozinho, dar continuidade aos trabalhos de remodelação, perguntámos por que não tentaria ele executar algumas tarefas de remodelação. O Alexandre respondeu que "É melhor quando tenho alguém para fazer comigo. Gosto mais". Apesar de termos procurado compreender os motivos que inibiriam o Alexandre de efetuar, independentemente, tarefas pelas quais revelava algum interesse, o jovem limitou-se a responder "Não sei… A única coisa que sei é que, tirando os momentos em que estou triste e que preciso de ficar sozinho, no resto do tempo gosto de estar com alguém".

A redução da conflituosidade no contexto familiar foi confirmada pela D. Rosa: "Anda tudo mais calmo, é verdade. Quer dizer, às vezes surgem umas chatices entre irmãos, mas são normais. Eu também me pegava com os meus irmãos e os meus pais tinham de intervir. É o que eu faço com eles". A D. Rosa

efetuou a Avaliação de Produto também no mês de agosto, no contexto familiar.

Apesar de reconhecer a dificuldade em inibir a expressão de juízos de valor sobre os filhos perante os próprios, a mãe do Alexandre referiu que a maior compreensão relativamente aos problemas de saúde mental do Alexandre e da Sofia estava a ajudá-la a controlar melhor a sua experiência e expressão emocional: "É difícil mudarmos de um dia para o outro, mas tenho tentado não chamar-lhes nomes. Eu sei que é feio e que uma mãe não deveria fazê-lo, mas foi como já lhe disse: a minha vida com eles tem sido dura e a paciência esgota-se com muita dificuldade. Mas as conversas que tenho tido com os Drs. têm-me ajudado a perceber melhor os meus filhos e isso tem ajudado a controlar melhor a minha linguagem. Começo a perceber que eles(filhos) não fazem tudo por mal, que há coisas que eles não conseguem controlar. Mas também já sei que há coisas que eles poderiam fazer e que não fazem por preguiça!"

Por sua vez, o Educador Social também efetuou a Avaliação de Produto individualmente: "O Alexandre já fala comigo, mas acho melhor poder refletir sobre o projeto sem a interferência dele, para podermos estar à vontade para falar de tudo o que se passou". O técnico começou por revelar que "Não estava à espera de concretizar esse objetivo em poucas semanas porque há um ano que tenho vindo a tentar desenvolver uma relação de confiança com o Alexandre. Isso exige tempo e, dadas as limitações cognitivas dele, já esperava as dificuldades que fui tendo. Mas, ainda assim, acho que o Alexandre confia em mim, apenas tem aquelas mudanças de humor que estragam tudo". O Educador manifestou ainda a sua intenção de dar continuidade à ação "Construir confiança" porque "Não posso desistir do Alexandre. Eu gostaria que ele saísse daqui com um projeto de vida definido e, para isso, é importante que ele também dê o seu contributo".

Perante os indicadores de avaliação definidos na Avaliação de Entrada, o Educador reconheceu um desfasamento dos mesmos em relação à realidade de uma instituição de acolhimento: "Quando abordámos estes conceitos teoricamente, pareceram-me fazer sentido. Mas depois fui refletindo sobre isso

e a minha experiência diz-me que estes jovens precisam de alguém que lhes indique o caminho certo e que os desafie, não de quem se limita a aceitar o que eles são. Isso não estimula o crescimento deles". Perante o discurso do técnico, uma vez mais tentou-se esclarecê-lo sobre a importância de proporcionar, em simultâneo, aos jovens: suporte, através de um tratamento carinhoso e estabelecendo laços emocionais; e estruturação, através da supervisão da exploração independente do mundo. No entanto, o técnico considerou que, no caso dos jovens residentes em Apartamento de Autonomização, os profissionais "têm de ter um papel educativo, que estimule o crescimento dos jovens, para que, quando saírem da instituição, eles sejam capazes de garantir a sua sobrevivência, independentemente do suporte que possam ter".

O Educador fez ainda referência à redução da conflituosidade no contexto familiar do Alexandre: "No que diz respeito à relação do Alexandre com a mãe, parece-me muito positivo o facto de não ocorrerem tantos conflitos em casa porque isso estabiliza o Alexandre. E quanto mais estável, do ponto de vista emocional, ele está, mais facilmente conseguimos promover a autonomia dele. Esse já foi um grande passo. Vamos lá ver se se conseguem manter assim. Eu sou um bocado pessimista porque acho que a D. Rosa não tem capacidade para se manter assim, tão controlada. Mas vamos lá ver".

Apêndice T

Avaliação de Produto do Subprojecto “Pensar o futuro”: Registo das conversas intencionais com os participantes

À semelhança do que foi ocorrendo ao longo do subprojecto, também no momento de Avaliação de Produto o Manuel optou por refletir sozinho sobre as mudanças ocorridas: "Não quero que o setor R. oiça o que tenho para dizer".

O último momento de avaliação aconteceu em agosto, começando o jovem por manifestar a sua opinião sobre a construção de uma relação de confiança com o Educador: "Claro que isso não aconteceu! Ele até me pode ter ouvido e ajudado a pensar sobre a melhor decisão que eu poderia tomar, mas daí até poder confiar nele, vai uma grande distância". Uma vez que a relação de confiança constituía a principal estratégia para a concretização dos objetivos orientadores do subprojecto, perguntámos ao Manuel se considerava que o objetivo geral teria sido concretizado: "Eu já tomei a minha decisão, mas não posso dizer que estou 100% seguro dela, não estou, porque sinto que não é isso que o setor R. quer e ele ainda pode depois tentar convencer-me a ficar na formação. Pode até convencer os outros Drs. que é melhor eu continuar no curso. Por isso, apesar de as sessões me terem ajudado a pensar e a tomar uma decisão, não estou totalmente seguro dela".

O Manuel concluiu a avaliação referindo que "Os objetivos foram mais ou menos alcançados. Sobretudo o segundo, porque houve alturas em que, pelo modo como o setor R. falava comigo, senti que ele não concordava com aquilo que eu estava a dizer... Participei, mas talvez não de forma tão verdadeira como era suposto". Contudo, quando solicitado a avaliar o subprojecto de uma forma global, o Manuel considerou que "Foi bom! Isto ajudou a tomar uma decisão. Para algumas pessoas, a formação pode ser importante, mas, para mim, o mais importante é tomar decisões sobre a minha vida".

Por sua vez, o Educador Social revelou que "Ao início, participar neste subprojecto custou-me um bocado porque ia contra aquilo que eu achava que seria o melhor para o Manuel. Por isso, nem sempre foi fácil para mim evitar dizer algumas coisas ao Manuel porque ele vitimiza-se muito e eu não gosto disso. Acho que ele vira tenta virar o jogo a favor dele, para ver se temos pena e fazemos o que ele quer, mas como foi ele que tomou a iniciativa de participar neste tipo de intervenção e reconheceu-me como uma figura de referência, achei que deveria mesmo controlar-me e não dizer que o me estava a passar

pela cabeça". Para o Educador, o facto de o Manuel o ter reconhecido como um recurso foi determinante para participar no subprojecto: "Ele diz que não confia em mim, mas isso é o que ele diz para se fazer de vítima. Se não confiasse, não vinha ter comigo. Eu posso ter as minhas desavenças com eles, mas, no fundo, gosto deles e sei que eles também gostam de mim. Estão é naquelas idades parvas em que sentem que têm desafiar os adultos para conquistarem a autonomia deles. Tenho de ter paciência e fui isso que tive durante as sessões, sobretudo as primeiras. Mas depois acabei por sentir que estávamos mesmo a dialogar e senti que isso foi importante para a nossa relação, embora ele continue a dizer que não".

O técnico concluiu, assim, que ambos os objetivos específicos foram plenamente concretizados, contribuindo para responder à necessidade do Manuel: "Penso que ele agora estará mais tranquilo relativamente ao problema que experienciava. Isto até foi bom porque ele tem de aprender a tomar decisões e a assumir as consequências. A Autonomia também é aprendida assim".