



**INSTITUTO SUPERIOR DE CIÊNCIAS EDUCATIVAS**  
**DEPARTAMENTO SOCIAL E CULTURAL**

## **NA DESCOBERTA DO QUE SOU CAPAZ**

**JOANA CARVALHO**

**Relatório Final para obtenção do grau de Mestre em**  
**Educação Social: Intervenção com Crianças e Jovens em Risco**

**Orientador: Mestre Ana Paula Leitão, ISCE**

**Odivelas**

**Outubro, 2014**



**INSTITUTO SUPERIOR DE CIÊNCIAS EDUCATIVAS**  
**DEPARTAMENTO SOCIAL E CULTURAL**

## **NA DESCOBERTA DO QUE SOU CAPAZ**

**JOANA CARVALHO**

**Relatório Final para obtenção do grau de Mestre em**  
**Educação Social: Intervenção com Crianças e Jovens em Risco**

**Orientador: Mestre Ana Paula Leitão, ISCE**

**Odivelas**

**Outubro, 2014**

“Todas as crianças têm o direito a viver felizes e a ter paz nos seus pensamentos e sentimentos.” (Strecht, 2002, p.32).



Desenho realizado pelo Jorge, 11 anos (criança/jovem da Residência de Acolhimento Clemente José dos Santos).

**Agradecimentos**

Gostaria de começar por agradecer à minha orientadora Mestre Ana Paula Leitão pelo apoio, disponibilidade, compreensão e orientações académicas e científicas.

À Dra. Isabel Morais pela sua competência, recetividade e conselhos motivadores.

Aos elementos da equipa técnica da Residência de Acolhimento Clemente José dos Santos.

À minha família e amigos pela força e incentivo, em particular à minha mãe.

Um agradecimento especial a todas as crianças e jovens pela "Descoberta do que Somos Capazes".

## Resumo

A literatura mostra que o desenvolvimento das competências pessoais e sociais permitem o crescimento e bem-estar das crianças/jovens, estimulando-os a adotarem uma postura ativa ao longo da vida e preparando-os para o futuro. Quanto mais cedo esta intervenção for realizada, mais facilmente o indivíduo identifica as suas emoções e as dos outros, de forma a respeitá-los e a ter capacidade de resolver problemas de forma correta.

Neste âmbito, através de um estágio realizado no Centro de Educação e Desenvolvimento (CED) de Santa Catarina, estrutura orgânica da Casa Pia de Lisboa, I.P., mais especificamente na residência de acolhimento José Clemente dos Santos, onde se encontravam 14 rapazes, criou-se um projeto de intervenção que teve como principal objetivo o desenvolvimento das competências pessoais e sociais das crianças/jovens, de forma a criarem relações grupais e intergrupais positivas. Isto porque, na fase de diagnóstico, foi possível aferir que existia um défice destas competências na população-alvo, como a falta de cooperação, respeito e interajuda.

“Na descoberta do que sou capaz”, implementado através da metodologia de investigação-ação, permitiu o desenvolvimento de atividades que colocaram em prática o direito da participação infantil, onde as crianças/jovens puderam ter liberdade de expressão e opinião.

A análise dos dados recolhidos durante a fase da avaliação mostrou uma evolução das competências pessoais e sociais das crianças/jovens, manifestadas através da cooperação e respeito mútuo.

Palavras-chave: Institucionalização; Crianças e Jovens em Risco; Competências Pessoais e Sociais; Participação Infantil; Projeto de Intervenção.

**Abstract**

The literature shows that the development of personal and social skills enable the growth and well-being of children/youngsters, encouraging them to adopt an active attitude throughout life and preparing them for the future. The earlier this intervention is performed, the easier the person identifies their emotions and of the others, in order to respect them and to have the ability to solve problems properly.

In this context, through a research at the Center for Education and Development (CED) of Santa Catarina, organic structure of the Casa Pia de Lisboa, I.P., specifically in residence host José Clemente dos Santos, where there were 14 boys, it was created an intervention project that had as its main objective the development of personal and social children/young people skills in order to create positive group and intergroup relations. This was done because, in the diagnostic phase, it was possible to determine that there was a shortage of these skills in the target population, such as lack of cooperation, respect and mutual help.

"Na descoberta do que sou capaz", implemented through the methodology of action-research allowed the development of activities that put into practice children's right to participation where children/youngsters could have freedom of expression and opinion.

The analysis of data collected during the assessment phase showed an evolution of personal and social skills of children/youngsters, expressed through cooperation and mutual respect.

Keywords: Institutionalization; Children and Youngsters at Risk; Personal and Social Skills; Child Participation; Intervention Project.

## **Siglas**

CED: Centro de Educação e Desenvolvimento

CPCJ: Comissão de Proteção a Crianças e Jovens

CPL: Casa Pia de Lisboa

LIJ: Lar de Infância e Juventude

LPCJP: Lei de Proteção a Crianças e Jovens

RA: Residência de Acolhimento

## Índice

Índice de Gráficos.....	x
Índice de Tabelas.....	x
Índice de Figuras .....	x
1. INTRODUÇÃO.....	1
2. ENQUADRAMENTO TEÓRICO.....	5
2.1. Proteção jurídica e direitos das crianças.....	5
2.2. Adolescência .....	8
2.2.1. Tipologias de maus-tratos.....	10
2.2.2. Grau de severidade de maus-tratos.....	13
2.2.3. Sinais de alerta.....	14
2.3. Fatores de risco e fatores de proteção .....	14
2.3.1. Fatores de risco.....	15
2.3.2. Grupos vulneráveis ao risco .....	17
2.3.3. Perigo.....	18
2.3.4. Fatores de proteção .....	19
2.3.5. Fatores de agravamento/crise.....	19
2.4. Lar de Infância e Juventude.....	20
2.5. Acolhimento terapêutico como forma de recuperação .....	21
2.5.1. Meio social terapêutico .....	24
2.5.2. Cultura terapêutica .....	24
2.5.3. Rotinas .....	25
2.5.4. Modelo terapêutico - Mulberry Bush School .....	26
2.5.4.1. Contextualização.....	26
2.5.4.2. Intervenção da escola.....	27
2.5.4.3. Como atuam.....	28
2.5.4.4. Como avaliam os resultados .....	29
2.6. Competências pessoais e sociais.....	29
2.7. Participação Infantil.....	31
2.8. Educação social .....	34
2.8.1. Pedagogia social e educação não formal.....	35
3. CARATERIZAÇÃO DO CONTEXTO INSTITUCIONAL .....	37
3.1. Casa Pia de Lisboa (CPL, I.P.).....	37
3.2. Centro de Educação e Desenvolvimento de Santa Catarina .....	37

## Na descoberta do que sou capaz

3.2.1.	História.....	37
3.2.2.	Princípios Gerais de Intervenção .....	39
3.2.3.	Residência de Acolhimento/Lar de Infância e Juventude.....	42
3.3.	Residência de Acolhimento Clemente José dos Santos.....	44
3.3.1.	Enquadramento da Equipa Técnica.....	44
3.3.2.	Caracterização da População-Alvo.....	44
3.3.3.	Acolhimento .....	45
3.3.4.	Escolaridade em 2014.....	45
3.3.5.	Comportamento.....	46
3.3.6.	Saúde .....	46
3.3.7.	Quotidiano das crianças/Espaço envolvente .....	46
4.	INTERVENÇÃO SOCIOEDUCATIVA.....	48
4.1.	Diagnóstico.....	48
4.2.	Fundamentação da Problemática .....	52
4.3.	Finalidade .....	54
4.4.	Objetivos .....	54
4.4.1.	Objetivo Geral.....	54
4.4.2.	Objetivos Específicos.....	54
4.5.	Competências .....	54
4.6.	Metodologia.....	55
4.7.	Estratégias .....	57
4.8.	Recursos Humanos e Materiais.....	60
4.9.	Orçamento.....	60
4.10.	Destinatários .....	60
4.11.	Cronograma.....	60
4.12.	Ações/Atividades .....	61
4.12.1.	Atividades da Primeira Edição do Jornal "Junto a Nós".....	61
4.12.2.	Atividades para a Segunda Edição do Jornal "Junto a Nós" .....	67
4.13.	Avaliação.....	74
5.	REFLEXÕES FINAIS.....	92
6.	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	95
	ANEXOS.....	101
	Anexo A: Alguns sinais, sintomas e indicadores para uma situação de maus-tratos psicológicos/emocionais .....	102

## Na descoberta do que sou capaz

Anexo B: Alguns sinais, sintomas e indicadores para uma situação de maus-tratos físicos.....	103
Anexo C: Alguns sinais, sintomas e indicadores para uma situação de abuso sexual .....	104
Anexo D: Alguns sinais, sintomas e indicadores para uma situação de negligência.....	105
Anexo E: Alguns sinais de alerta para uma situação de maus-tratos.....	106
Anexo F: Intervenção na detecção de fatores de risco/proteção/agravamentos nos maus-tratos .....	107
Anexo G: Ficha de Sessão - Dia do Muay Thai .....	108
Anexo H: Ficha de Sessão - Dia da Culinária.....	110
Anexo I: Ficha de Sessão - Dia da Música.....	112
Anexo J: Ficha de Sessão - Dia do <i>Graffiti</i> .....	114
Anexo L: Ficha de Sessão - Dia do Estúdio.....	116
APÊNDICES.....	118
Apêndice A: Primeira Edição do Jornal “Junto a Nós” .....	119
Apêndice B: Segunda Edição do Jornal “Junto a Nós” .....	136
Apêndice C: Grelha de Observação - Primeiro Jornal.....	157
Apêndice D: Grelha de Observação - Dia do Muay Thai .....	158
Apêndice E: Grelha de Observação - Dia da Culinária .....	159
Apêndice F: Grelha de Observação - Dia da Música.....	160
Apêndice G: Grelha de Observação - Dia do <i>Graffiti</i> .....	161
Apêndice H: Grelha de Observação - Dia do Estúdio.....	162
Apêndice I: Questionário - Dia do Muay Thai.....	163
Apêndice J: Questionário - Dia da Culinária .....	175
Apêndice L: Questionário - Dia da Música .....	179
Apêndice M: Questionário - Dia do <i>Graffiti</i> .....	189
Apêndice N: Questionário - Dia do Estúdio .....	195

**Índice de Gráficos**

Gráfico 1: Gostaste do Dia do Muay Thai?.....	76
Gráfico 2: Aprendeste alguma coisa?.....	77
Gráfico 3: Gostaste do Dia da Culinária? .....	79
Gráfico 4: Aprendeste alguma coisa?.....	80
Gráfico 5: Gostaste do Dia da Música?.....	82
Gráfico 6: Aprendeste alguma coisa?.....	82
Gráfico 7: Gostaste do Dia do <i>Graffiti</i> ?.....	85
Gráfico 8: Aprendeste alguma coisa?.....	85
Gráfico 9: Gostaste do Dia do Estúdio? .....	87
Gráfico 10: Aprendeste alguma coisa? .....	88

**Índice de Tabelas**

Tabela 1: Competências Pessoais e Sociais.....	51
--	----

**Índice de Figuras**

Figura 1: Abnormal brain development.....	23
Figura 2: Centro de Educação e Desenvolvimento de Santa Catarina .....	38

## 1. INTRODUÇÃO

O presente Relatório insere-se no âmbito do Estágio Curricular do Mestrado em Educação Social na especialização da Intervenção com Crianças e Jovens em Risco no Instituto Superior de Ciências Educativas de Odivelas.

O estágio decorreu no Centro de Educação e Desenvolvimento (CED) de Santa Catarina, que faz parte da estrutura orgânica da Casa Pia de Lisboa, I.P.

O CED de Santa Catarina é uma instituição direcionada para o acolhimento de crianças e jovens em perigo, centrada no sistema de promoção e proteção, através do desenvolvimento de respostas diferenciadas e adaptadas aos diferentes perfis de crianças e jovens, tendo em vista a reunificação familiar, a inserção em contexto familiar e os processos de autonomia de vida. Esta instituição abarca diversas modalidades de acolhimento e respostas sociais, entre as quais as Residências de Acolhimento (RA)/Lares de Infância e Juventude (LIJ) que se destinam ao acolhimento de crianças e jovens em situação de perigo com um período superior a 6 meses, através da aplicação de uma medida de promoção e proteção decretada pelos Tribunais ou Comissões de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo. São pequenas unidades residenciais que oferecem condições para proporcionar às crianças uma relação afetiva tipo familiar. Atualmente existem seis unidades residenciais, tendo cada uma capacidade para 15 jovens. O estágio foi realizado numa destas residências de acolhimento, chamada Clemente José dos Santos.

As motivações que levaram à escolha do local de estágio seriam a possibilidade de adquirir conhecimentos práticos, relacionados com a problemática dos maus-tratos infantis, compreender a intervenção realizada por vários profissionais do trabalho social, mas principalmente para desenvolver a temática numa perspetiva de uma intervenção socioeducativa. Também, por se tratar de um LIJ, proporcionaria novas experiências numa realidade que era totalmente desconhecida, suscitando um interesse profundo sobre as vivências das crianças em instituições de acolhimento, nomeadamente acerca do quotidiano destas.

O conhecimento construído e adquirido traria mais um contributo no olhar sobre esta realidade, vendo as crianças/jovens como atores sociais, independentemente da sua história de vida e do contexto onde se inserem. Sendo o trabalhador social um mediador capaz de empreender e gerir criativamente relações interpessoais e intergrupais, a intervenção a desenvolver, fosse ela qual fosse, iria contribuir para uma melhoria da vida destas crianças/jovens.

## Na descoberta do que sou capaz

Durante o estágio de cinco meses na RA Clemente José dos Santos encontravam-se 14 crianças/jovens do género masculino, com idades compreendidas entre os 8 e os 17 anos.

Durante o período de integração foi elaborado o Diagnóstico através de vários instrumentos como as conversas formais e informais com técnicos e crianças/jovens, a observação direta e participante sobre o quotidiano da vida destas crianças/jovens no LIJ, as grelhas de observação e os diários de bordo. Com base na análise efetuada, aferiu-se que seria preciso desenvolver as competências pessoais e sociais destas crianças/jovens corroborando com Spence (1982) quando refere que, quando uma criança/jovem apresenta um défice de competências pessoais e sociais, pode ter maiores dificuldades em situações de interação social, como fazer amigos, aceitar críticas, cooperar, saber lidar com situações de provocação, pedir ajuda, resistir à pressão dos pares.

A falta de competências pessoais e sociais que foram manifestadas pelas crianças/jovens vêm ao encontro de Dinis (2003) quando nos diz que as crianças/jovens que se encontram em situação de acolhimento desenvolvem pouco as suas competências pessoais e sociais, o que pode influenciar o aparecimento de comportamentos antissociais. Para inverter esta situação, as instituições devem proporcionar às crianças/jovens uma educação que procure potenciar estas competências, fundamentais para a promoção da sua autonomia, na resolução de problemas, na análise e avaliação das consequências das suas ações, assim como uma maior regulação emocional e de autocontrolo (Afonso e Ribeiro, 2011, 2008).

Perante o diagnóstico efetuado a mestrandia equacionou a seguinte questão de partida:

De que forma a intervenção socioeducativa, concebida e assente na educação não formal, permite desenvolver as competências pessoais e sociais das crianças e jovens, acolhidos na Residência de Acolhimento José Clemente dos Santos, no sentido de as capacitar para as suas trajetórias de vida futuras?

O projeto de intervenção que utilizou como metodologia a Investigação-Ação, pois esta permite a ligação efetiva e eficiente entre a investigação e a sua aplicação em termos práticos no processo educativo e interventivo, teve como objetivo geral:

Desenvolver as competências pessoais e sociais das crianças/jovens de forma a fomentar relações interpessoais e grupais positivas.

Para a aplicação do projeto desenvolveram-se inúmeras atividades, algumas em colaboração com o Programa de Competências Integradas (CSI), que já se encontrava implementado na RA. Quer na fase do diagnóstico, quer nas atividades, aplicaram-se

vários instrumentos, como a observação direta e participante, grelhas de observação, inquéritos por questionários realizados às crianças/jovens, assim como fichas de sessão preenchidas pela mestrandia e pela técnica de serviço social, que coordena o CSI.

No que respeita à estrutura do relatório, este encontra-se dividido em quatro partes.

Numa primeira fase, foi feita uma conceptualização geral da proteção jurídica e dos direitos das crianças, nomeadamente a Convenção dos Direitos da Criança, assim como as diversas legislações e instituições que em Portugal visam a proteção de crianças e jovens em risco. Sabendo-se que a maioria dos acolhimentos diz respeito a adolescentes, existe um ponto sobre a adolescência.

Posteriormente, foram referidos os conceitos de maus-tratos, com as suas diversas tipologias, graus de severidade e sinais de alerta, fatores de risco e fatores de proteção, grupos vulneráveis ao risco, conceito de perigo e fatores de agravamento/crise.

Ainda no enquadramento teórico abordou-se o tema do acolhimento em Lares de Infância e Juventude, assim como o Acolhimento Terapêutico como forma de recuperação, onde se aborda o Modelo Terapêutico da Mulberry Bush School, a importância da participação infantil, a educação social, a pedagogia social e a educação não formal.

As Competências Pessoais e Sociais, problemática central da intervenção, são abordadas segundo vários autores. Começou-se por definir que a competência pessoal abarca um conjunto estruturado de saberes onde o indivíduo tem de recorrer e mobilizar instrumentos e estratégias para poder resolver diferentes tarefas do dia-a-dia assumindo uma consciência crítica das suas potencialidades e recursos, de forma a concretizar projetos viáveis nas várias dimensões da sua vida, e a competência social, que diz respeito ao conjunto de comportamentos do indivíduo que, num espaço interpessoal, revela sentimentos, opiniões, desejos, respeitando o outro e mostrando capacidade de resolução imediata, de forma a minimizar a ocorrência de problemas futuros (Afonso, 2011).

A segunda parte reportou-se à caracterização do contexto institucional da Casa Pia de Lisboa, assim como às especificidades da RA Clemente José dos Santos, onde se realizou o estágio. Também aqui foi feito o enquadramento da equipa técnica e da população-alvo do Projeto, com a sua descrição a nível de idade, género, escolaridade e quotidiano na instituição.

Na terceira parte, dedicada à Intervenção Socioeducativa, apresentou-se o diagnóstico efetuado, a fundamentação da problemática, finalidades e objetivos do projeto,

## Na descoberta do que sou capaz

metodologia adotada, estratégias, recursos, destinatários, cronograma, atividades e avaliação.

A descrição e avaliação das atividades realizadas no decurso do estágio curricular contou com a apresentação da execução das atividades, as estratégias utilizadas, a avaliação e os efeitos diretos nos destinatários.

Por último, foram apresentadas as reflexões finais, onde se integrou uma avaliação global do estágio tendo em conta as expectativas, os processos de trabalho e o desempenho, assim como as implicações práticas relacionadas com as atividades desenvolvidas.

## **2. ENQUADRAMENTO TEÓRICO**

### **2.1. Proteção jurídica e direitos das crianças**

Os primeiros indícios da percepção de que a criança é um sujeito portador de direitos, começaram a surgir só a partir de finais do século XVIII, ainda que de forma ténue, ao serem incluídos nos princípios da Declaração dos Direitos do Homem, proclamada em 1789. Esta data foi, sem dúvida, um marco importante ao reconhecer que todos os homens nascem e permanecem livres e iguais em direitos. A partir desta declaração, foi despoletada uma enorme consciência no que respeita à questão da criança enquanto sujeito de direitos, cujo culminar correspondeu, dois séculos mais tarde, na aprovação da Convenção dos Direitos da Criança (Monteiro, 2006).

O século XX surge fortemente marcado por uma grande mudança, no que diz respeito aos direitos da criança, através de momentos que marcam a importância da sua necessidade, nomeadamente o direito a condições de vida adequadas através da Declaração de Genebra de 1924, a Declaração Universal dos Direitos da Criança, proclamada a 20 de Novembro de 1959 pela Organização das Nações Unidas e o Conselho da Europa, onde foi formalizada a legalização dos direitos da criança. Esta declaração foi elaborada em 10 princípios visando que todas as crianças têm direito de serem amadas, cuidadas e protegidas para que possam viver num ambiente com oportunidades e facilidades onde possam crescer e se desenvolver tornando-se assim um cidadão (UNICEF, s.d.).

A conceção, sobretudo no que se refere à designação da criança enquanto sujeito de direitos, foi de uma extrema lentidão. Após uma longa trajetória, nomeadamente dos dois textos declaratórios que a precederam (em 1924 e 1959), a Convenção Internacional dos Direitos da Criança é aprovada por aclamação na Assembleia Geral das Nações Unidas a 20 de Novembro de 1989. A Convenção de 1989 contempla, acima de tudo, a liberdade das crianças, correspondendo a um dos sinais de transformação mais emblemáticos de toda a história das representações dos direitos da crianças, pois só a partir do momento em que se decide valorizar a criança como sujeito, não só de direitos e proteção mas também de direitos e liberdades, é que se assume o seu estatuto de cidadão, adquirindo um verdadeiro estatuto jurídico e libertador (Monteiro, 2006).

A Convenção dos Direitos da Criança foi assinada por 191 países e em Portugal este diploma foi ratificado a 21 de Setembro de 1990, entrando em vigor em Outubro do mesmo ano.

A legislação em matéria de infância incentivou o compromisso dos Estados na promoção e proteção dos direitos da criança integrando no sistema jurídico vários princípios que satisfazem as necessidades das crianças a nível social, civil, económico, político e cultural. Com a aprovação da diversão legislação, por parte de diversos Estados, houve um reconhecido compromisso de defesa dos direitos das crianças, dando uma maior atenção aos cuidados básicos da criança, assim como a importância da família na sua proteção. A partir deste momento passou a observar-se uma transformação no reconhecimento da criança e dos seus direitos, assim como do papel da família (Gomes, 2010).

No que concerne a Portugal, este tem vindo a reforçar o sistema de proteção à infância e juventude através da legislação de defesa dos direitos da criança que se encontram consagrados na Constituição da República, no Código Penal Civil Português, na Organização Tutelar de Menores e na Lei de Proteção de Crianças e Jovens: Lei 147/99 de 1 de Setembro (LPCJP) e na Lei Tutelar Educativa (Lei 166/99 de 14 de Setembro). No sistema nacional de proteção à infância existem várias entidades, como o Ministério da Educação, o Ministério da Solidariedade e da Segurança Social, Instituições Particulares de Segurança Social (IPSS), Comissões de Proteção de Crianças e Jovens (CPCJ) (Gomes, 2010).

Ao abrigo da LPCJP as crianças vitimizadas no seio familiar são designadas por crianças e jovens em perigo. Esta lei centra-se na proteção e promoção dos seus direitos e tem como fim reduzir e/ou anular o perigo em que a criança se encontra, proporcionando a sua recuperação física e psicológica, independentemente da forma de exploração ou abuso de que foi vítima, fornecendo-lhes condições que permitam a sua segurança, saúde, formação, educação, e bem-estar, atuando igualmente em casos de carência económica da família. Esta Lei apresenta várias valências, conduzindo, em último recurso, à medida de acolhimento em instituição. Todas as crianças e jovens institucionalizadas são assim vítimas de dificuldades sociais e familiares e foram acolhidas devido às situações que as colocavam em perigo. A medida de acolhimento institucional de crianças e jovens sem suporte familiar adequado é bastante expressiva no nosso país, sobretudo no que diz respeito ao acolhimento prolongado (Gomes, 2010).

No modelo Português, a promoção dos direitos e a proteção da criança e do jovem em perigo compete:

1) Às **entidades com competência em matéria de infância e juventude**, “efetuada de modo consensual com os pais, representantes legais ou com quem tenha a guarda de facto da criança ou do jovem” (Dec. Lei n.º 147/99 de 1 de Setembro, art.º 7º, p. 6118);

2) Às **CPCJ**, quando as entidades anteriores não conseguem intervir de forma adequada e suficiente para remover o perigo sinalizado (Dec. Lei n.º 147/99 de 1 de Setembro, art.º 8.º, p. 6118). As CPCJ são “instituições oficiais não judiciais com autonomia funcional que visam promover os direitos da criança e do jovem e prevenir ou pôr termo a situações suscetíveis de afetar a sua segurança, saúde, formação, educação ou desenvolvimento integral.” (Comissão de Proteção de Crianças e Jovens, s.d.);

3) Aos **Tribunais**, de acordo com o Dec. Lei n.º 147/99 de 1 de Setembro, art.º 11º, p.6118, quando:

“a) Não esteja instalada comissão de proteção de crianças e jovens com competência no município ou na freguesia da respetiva área de residência;

b) Não seja prestado ou seja retirado o consentimento necessário à intervenção da comissão de proteção ou quando o acordo de promoção de direitos e de proteção seja reiteradamente não cumprido;

c) A criança ou o jovem se oponham à intervenção da comissão de proteção, nos termos do artigo 10.º;

d) A comissão de proteção não obtenha a disponibilidade dos meios necessários para aplicar ou executar a medida que considere adequada, nomeadamente por oposição de um serviço ou entidade;

e) Decorridos seis meses após o conhecimento da situação pela comissão de proteção não tenha sido proferida qualquer decisão;

f) O Ministério Público considere que a decisão da comissão de proteção é ilegal ou inadequada à promoção dos direitos ou à proteção da criança ou do jovem;

g) O tribunal decida a apensação do processo da comissão de proteção ao processo judicial, nos termos do n.º 2 do artigo 81.º.

A LPCJP estabelece como medidas de promoção e proteção: "apoio junto dos pais; apoio junto de outro familiar; confiança a pessoa idónea; apoio para a autonomia de vida; acolhimento familiar; acolhimento em instituição" (medida presente neste projeto) (Dec. Lei n.º 147/99 de 1 de Setembro, art.º 35º, p.6121).

Segundo o Relatório de Caracterização Anual da Situação de Acolhimento das Crianças e Jovens, do Instituto da Segurança Social, em 2013, 8.445 crianças e jovens estavam em instituições de acolhimento revelando um ligeiro decréscimo (menos 112) do que no ano anterior.

Uma análise de 2006 a 2013 aponta para uma diminuição de 31 por cento. Em 2006 estavam em instituições de acolhimento 12.245 crianças/jovens, em 2007 o número desceu para os 11.362, em 2008 para 9.556, em 2009 para 9.563, em 2010 para 9.136, em 2011 para 8.938, em 2012 para 8.557 e em 2013 para 8.445.

O grupo dos jovens entre os 15 e os 17 anos é o mais representativo (2.839) seguido das crianças entre os 12 e os 14 anos (1.903).

Segundo o relatório tem-se assistido, nos últimos anos, à alteração do perfil das crianças e jovens que entram no sistema de acolhimento. A grande maioria dos acolhimentos diz respeito a adolescentes e jovens entre os 12 e os 20 anos, com um peso de 67,4 por cento (5.688), seguindo-se as crianças com idades compreendidas entre os 0 e os 11 anos, com 32,6 por cento (2.757), dos 0 aos 5 anos é de 13,1 por cento e dos 6 aos 9 anos de 19,6 por cento.

Ainda de acordo com o relatório, as instituições de acolhimento, nomeadamente os Lares de Infância e Juventude (LIF) e os Centros de Acolhimento Temporário (CAT) são as respostas que mais representam a prevalência de uma cultura de institucionalização, acolhendo 7.530 (89 por cento) das 8.445 crianças e jovens (Confederação Nacional das Instituições de Solidariedade, 2014).

## **2.2. Adolescência**

Como referido anteriormente, a população acolhida em instituições concentra-se sobretudo na fase correspondente à adolescência. Embora não exista uma definição internacional de adolescência, a Organização das Nações Unidas define que esta fase ocorre em indivíduos entre os 10 e os 19 anos de idade, visto que a primeira infância ocorre entre o nascimento e os 4 anos e a fase intermédia da infância dos 5 aos 9 anos. Contudo, é difícil definir o conceito de adolescência, visto que cada indivíduo experiencia essa fase de maneira diferente, dependendo da sua maturidade física, emocional e cognitiva (UNICEF, 2011).

Atualmente, a adolescência é vista como uma fase separada da primeira infância e da vida adulta, tornando-se num período que necessita de proteção, cuidados, oportunidades, apoio e reconhecimento da sua existência e valor. Assim, os adolescentes têm direitos assegurados pela Declaração Universal dos Direitos Humanos e pela Convenção sobre os Direitos da Criança (UNICEF, 2011).

A UNICEF (2011) refere que muitas situações de maus-tratos atingem o seu pico durante a adolescência (abuso sexual, maus-tratos físico e psicológico, tráfico de jovens),

existindo ameaças aos direitos de proteção do adolescente através da discriminação de género o que leva a que as medidas relacionadas com esta fase da vida, devem considerar a dimensão do género.

Dados de 11 países mostram níveis elevados de violência que raparigas adolescentes entre os 15 e os 19 anos sofreram por parte dos adultos. Contudo, a violência entre os pares é muito mais frequente nesta fase do que em outros períodos da vida, visto que, muitas vezes, os adolescentes recorrem à violência para ganhar respeito face ao grupo (UNICEF, 2011).

Embora existam rapazes vítimas de abuso sexual, as raparigas são as que mais sofrem deste tipo de maus-tratos. Os adolescentes, por vezes, são atraídos para a exploração sexual em troca de dinheiro, emprego, educação, pressões familiares (UNICEF, 2011).

A UNICEF (2011) alerta para a necessidade de se investir na adolescência. Uma das razões é que pode acelerar a luta contra a pobreza, desigualdade e discriminação de género, já que é nesta fase que a pobreza e a desigualdade passam para a geração seguinte, quando adolescentes pobres e, frequentemente, com baixo nível de educação, têm filhos sem recursos. Os dados mostram que, no Mundo inteiro, quase 50% dos adolescentes em idade de frequentar o ensino secundário estão fora da escola.

Na adolescência, o aumento de variedade de contextos a que o jovem vai ter acesso, vão fazê-lo reequacionar a sua noção de mundo e de si próprio, imagem que se não cuidada, poderá dar origem a comportamentos sociais considerados desviantes (Bandura, 1976, citado por Silva, 2004).

Perante o facto de os adolescentes estarem expostos a várias situações de maus-tratos somos levados a afirmar, tal como Paladini, Daverio, Moreno e Montero (2005), que a adolescência é o momento oportuno para fortalecer o desenvolvimento, promover fatores de proteção e prevenir os comportamentos de risco, dado que constitui uma etapa durante a qual se adquirem novas capacidades que permitem confrontar, refletir, debater, analisar e tirar as suas próprias conclusões e iniciar a elaboração de um projeto de vida pessoal.

### **2.3. Maus-tratos**

Calheiros (2006, p.47) refere que “a história da criança maltratada é considerada uma história, tão longa como a própria história”, contudo, o estudo sistemático do fenómeno é relativamente recente.

Em Portugal, apesar do tema dos maus-tratos ter chegado definitivamente à discussão técnica nos anos 80, através da Secção de Pediatria Social da Sociedade Portuguesa de Pediatria, do Centro de Estudos Judiciários e do Instituto de Apoio à Criança e de terem sido criados os primeiros núcleos de trabalho nesta área de intervenção em Instituições Públicas e Privadas, só em 1991 surgiram as Comissões de Proteção de Menores, que têm poder de intervenção não judicial. Formadas por representantes de tribunais, Polícia de Segurança Pública, serviços médicos, sociais e de educação, autarquias e comunidade, são atualmente os organismos responsáveis pela avaliação, encaminhamento e intervenção nas situações de maus-tratos e negligência que não exigem intervenção coerciva dos tribunais (Calheiros, 2006).

Alguns comportamentos de maus-tratos, nomeadamente espancar uma criança, podem parecer iguais, no entanto, a maioria dos comportamentos de maus-tratos e negligência não é homogénea e podem variar consoante o contexto cultural, educacional e social (Direção-Geral da Saúde, 2011).

A Direção-Geral da Saúde (2011) refere que “os maus-tratos em crianças/jovens dizem respeito a qualquer ação ou omissão não acidental, perpetrada pelos pais, cuidadores ou outrem, que ameace a segurança, dignidade e desenvolvimento biopsicossocial e afetivo da vítima.” (p.8).

### **2.2.1. Tipologias de maus-tratos**

A APAV (2011) organiza os maus-tratos em dois grupos: maus-tratos ativos e maus-tratos passivos.

Nos **maus-tratos ativos** temos:

1) Os **maus-tratos psicológicos e emocionais**: “adoção intencional de comportamentos por parte dos cuidadores que privam a criança ou jovem de um ambiente de segurança e de bem-estar afetivo, indispensável ao crescimento, desenvolvimento e comportamentos equilibrados da criança ou jovem.” (APAV, 2011, p.16).

São exemplos de maus-tratos psicológicos e emocionais: insultar e gritar (ex.: chamar nomes); ameaçar e intimidar (ex.: ameaças de abandono); humilhar (ex.: apontar falhas na aparência física); rejeitar, ignorar e desprezar (ex.: dizer à criança que nunca devia ter nascido); isolar (ex.: impedir que a criança se relacione com outros); utilizar estratégias emocionalmente e psicologicamente abusivas para punir a criança (ex.: ameaçar o recurso à força física).

A Direção-Geral da Saúde (2011) aponta vários sinais, sintomas e indicadores que se devem ter em conta se detetar uma situação de maus-tratos psicológicos (Anexo A).

2) Os **maus-tratos físicos**: qualquer ação isolada ou repetida, não acidental, aplicada pelos pais, cuidadores ou outros responsáveis, à criança ou ao jovem, que resulte, ou possa resultar, em dano físico.

São exemplos de maus-tratos físicos: dar palmadas e bofetadas; esmurrar, pontapear; bater com cinto ou outros objetos duros; atirar objetos à criança; arremessar a própria criança; abanar ou sacudir; apertar, prender e amordaçar; morder e queimar.

A Direção-Geral da Saúde (2011) aponta vários sinais, sintomas e que se devem ter em conta para se detetar uma situação de maus-tratos físicos (Anexo B).

3) **Síndrome de Munchausen por procuração**: atribuição à criança, por parte de um elemento da família ou cuidador, de sinais e sintomas vários, com a finalidade de convencer a equipa clínica da existência de alguma doença, gerando, por vezes, procedimentos de diagnóstico exaustivos, incluindo o recurso a técnicas invasivas e hospitalizações frequentes.

É uma forma rara de maus-tratos que, pelo carácter subtil com que é concretizado, coloca grandes dificuldades de diagnóstico. Ainda assim podemos identificar alguns exemplos: dar à criança uma droga ou medicamento para provocar uma determinada sintomatologia; juntar sangue ou contaminantes bacterianos às amostras de urina/fezes da criança; provocar semi-sufocação antes da procura de um serviço de urgência, referindo que se trata de uma crise de apneia.

4) **Abuso sexual**: resulta do envolvimento de uma criança ou adolescente em atividades cujo objetivo seja a satisfação sexual de um indivíduo mais velho ou de um adulto (APAV, 2011).

Baseia-se numa relação de poder ou de autoridade onde a criança/jovem: não tem capacidade para compreender que é vítima; percebe que é vítima mas não tem capacidade para nomear o abusador sexual; não se encontra estruturalmente preparada; não se encontra com capacidade de dar o seu consentimento livre e esclarecido (Direção-Geral da Saúde, 2011).

São exemplos de abuso sexual: importunar a criança ou jovem; acariciar a criança ou jovem ou forçar a que esta acaricie o adulto; forçar a criança ou jovem a assistir ou a participar em atividades de teor sexual (ex.: conversas e/ou escritos obscenos, espetáculos ou filmes eróticos/pornográficos); penetração digital da criança ou jovem (no

ânus e/ou nos órgãos genitais); penetração (oral, genital ou anal), através de objetos e/ou de pênis; uso da criança ou jovem para prostituição; tráfico de crianças ou jovens para fins de exploração sexual (APAV, 2011).

A Direção-Geral da Saúde (2011) aponta vários sinais, sintomas e indicadores que se devem ter em conta para se detetar uma situação de abuso sexual (Anexo C).

5) **Exposição à violência interparental:** forma indireta de vitimização onde a criança ou jovem testemunha um ato de violência e/ou conflito interparental. Acontece, muitas vezes, quando a criança ou jovem tenta colocar fim à situação. Esta forma de vitimização indireta causa mal-estar físico, psicológico, emocional, comportamental e relacional, que pode ter um impacto tão grave como uma experiência direta de maus-tratos (APAV, 2011).

Os maus-tratos passivos dizem respeito à omissão, por parte dos cuidadores, de resposta às necessidades fundamentais da criança ou jovem. Assim, existe:

1) **Negligência psicológica e emocional:** omissão persistente por parte dos cuidadores, de interesse, afeto e amor pela criança ou jovem, causando mal-estar emocional.

São exemplos deste tipo de maus-tratos: ausência de manifestações de afeto e carinho; desinteresse/ausência de resposta perante expressões de afetividade da criança ou jovem; desatenção face às dificuldades emocionais da criança ou jovem; desconhecimento perante características da criança ou jovem; desinteresse e desresponsabilização pelos gostos e atividades da criança ou jovem.

2) **Negligência física:** incapacidade, por parte dos cuidadores, de responderem às necessidades básicas da criança ou jovem ao nível da alimentação, sono, higiene, acesso aos cuidados de saúde, vestuário, segurança, proteção e educação. Este tipo de maus-tratos passivo coloca em causa o crescimento e desenvolvimento saudável da criança ou jovem.

São exemplos de negligência física: pouco cuidado ao nível da higiene pessoal e/ou ao nível do vestuário da criança ou jovem (ex.: vestuário sujo e/ou desadequado; odores desagradáveis, ausência/escassez de cuidados de higiene); ausência de estimulação de hábitos alimentares na criança ou jovem (ex.: horários das refeições) e alimentação desadequada/insuficiente (ex.: alimentação desadequada às necessidades de aporte calórico da criança ou jovem); desinvestimento nos cuidados de saúde da criança ou jovem (ex.: não comparência a consultas no médico de família); ausência de supervisão

ou supervisão inadequada da criança ou jovem (ex.: expor a criança ou jovem a situações, contextos, objetos e/ou substância perigosas para o seu bem-estar e sobrevivência); alheamento dos cuidadores relativamente à vida escolar da criança ou jovem (ex.: ausência de supervisão face ao comportamento e aproveitamento escolar) (APAV, 2011).

Relativamente à negligência, a Direção-Geral da Saúde (2011) aponta vários sinais, sintomas e indicadores que se devem ter em conta para se detetar uma situação deste tipo (Anexo D).

A APAV (2011) aponta para outras formas de maus-tratos:

- 1) **Tráfico de crianças e jovens para fins de exploração por trabalho:** atividade criminosa organizada que tem como objetivo a deslocação de crianças ou jovens dos seus meios de origem – por trato, sequestro, violência, ameaça grave, abuso de autoridade e/ou compra e venda – para outras regiões geográficas com vista à sua exploração por trabalho;
- 2) **Trabalho infantil:** atribuição à criança ou jovem da obrigação de execução de trabalhos ou tarefas (domésticos ou outros) em benefício económico de terceiros;
- 3) **Mendicidade:** utilização ou exploração da criança ou jovem em atos de mendicidade tendo como fim a obtenção de recompensa ou benefício económico;
- 4) **Abandono:** ato praticado pelos cuidadores que diz respeito ao abandono da criança ou jovem em locais como hospitais, centros de saúde, instituições, na rua, não providenciando os seus cuidados de alimentação, segurança, proteção e vigilância.

Se for observada uma suspeita de situação de maus-tratos, a intervenção dos profissionais de saúde deve ter como objetivo proteger a criança/jovem, intervir de forma a prevenir a evolução da situação de risco para o perigo e evitar a recorrência de mais situações (Direção-Geral da Saúde, 2011).

### 2.2.2. Grau de severidade de maus-tratos

Para se avaliar o grau de severidade numa situação de maus-tratos, é importante ter em conta: 1) as circunstâncias do incidente que gerou os maus-tratos; 2) os efeitos dos maus-tratos na criança; 3) o facto de ser um ato isolado ou uma situação repetida ou continuada; 4) a existência de fatores que potenciam a vulnerabilidade (ser uma criança pequena, menor que 5 anos e existir incapacidade física e/ou psíquica); 5) a inexistência de fatores de proteção externos (ausência de outro familiar ou cuidador que tenha capacidade para proteger a criança/jovem e dificuldade de acesso ao apoio de estruturas

sociais, por incapacidade devida à idade/grau de desenvolvimento ou à oposição dos cuidadores) (Direção-Geral da Saúde, 2011).

Através destes fatores é possível determinar o grau de severidade da situação de maus-tratos.

É **ligeiro** quando: os efeitos dos maus-tratos não provocam sinais ou sintomas na criança, nem se prevê que venham a acontecer; existe algum sinal ou sintoma não significativo de justificar um tratamento ou intervenção especializada.

É **moderado** quando: pela intensidade ou frequência, os maus-tratos desencadeiam sinais ou sintomas na criança/jovem, ou se prevê que possam vir a desencadear; é necessário algum tipo de intervenção ou tratamento especializado, assim como um plano de intervenção interdisciplinar e personalizado.

É **grave** quando: os efeitos dos maus-tratos podem pôr em causa a integridade física ou emocional da criança/jovem ou provocar perturbações significativas no seu desenvolvimento; a criança tem idade inferior a cinco anos ou apresenta algum tipo de incapacidade física ou psíquica (Direção-Geral da Saúde, 2011).

Estas situações de maus-tratos podem implicar a tomada de uma medida de promoção/proteção a favor da criança/jovem, tornando-se necessária, igualmente, a intervenção da CPCJ ou do Tribunal de Família de Menores da área de residência (Direção-Geral da Saúde, 2011).

### **2.2.3. Sinais de alerta**

A Direção-Geral da Saúde (2011) chama a atenção para os sinais de alerta, visto tratarem-se de indicadores de probabilidade acrescida de ocorrência de maus-tratos que implicam a necessidade de uma investigação mais detalhada e, conseqüentemente, uma intervenção protetora. Estes sinais não possibilitam, por si só, diagnosticar uma situação de maus-tratos, já que podem surgir como sintomas e sinais de outras situações clínicas. Contudo, estes sinais mostram a necessidade de intervenção (Anexo E).

### **2.3. Fatores de risco e fatores de proteção**

De acordo com Penha (1996) a criança tem várias vulnerabilidades associadas e por isso está exposta a riscos acrescidos. Os fatores de risco têm sido entendidos como aqueles que aumentam a probabilidade de ocorrência dos comportamentos antissociais e delinquentes, enquanto os fatores de proteção têm sido entendidos como indicadores que inibem a ocorrência destes mesmos comportamentos. Os fatores de risco e proteção têm

sido amplamente discutidos como importantes indicadores para uma prevenção e intervenção (Matos, Negreiros, Simões & Gaspar, 2009).

### 2.3.1. Fatores de risco

A Direção-Geral da Saúde (2011, p.11) afirma que os fatores de risco

dizem respeito a qualquer tipo de influência que aumente a probabilidade de ocorrência ou de manutenção de situações de maus-tratos. (...) Os fatores de risco, por si só, não provam a existência de maus-tratos, apenas indiciam a probabilidade do seu aparecimento.

Estes fatores dizem respeito à criança/jovem, à sua família e/ou cuidadores e aos contextos de vida. São situações que podem potenciar alterações no desenvolvimento e socialização das crianças/jovens (Direção-Geral da Saúde, 2011).

O contexto familiar é o primeiro contexto responsável pela “supervivência” da criança, através da satisfação das necessidades primárias, físicas (alimentação, abrigo e proteção contra o perigo) e socio-emocionais (interação, afeto, atenção, estímulo) (Penha, 1996).

Nesta lógica, o conceito de “risco” deve considerar a heterogeneidade destas necessidades físicas e psicológicas nas diferentes idades da criança (estádios de desenvolvimento) e da capacidade dos vários contextos de desenvolvimento (família, escola e comunidade) em satisfazer essas necessidades. Desta forma, pode considerar-se “criança em risco” a criança que, pelas suas características biológicas e/ou pelas características da sua família, se encontra sujeita a elevadas probabilidades de vir a sofrer de omissões e privações que comprometam a satisfação das suas necessidades básicas de natureza material ou afetiva (Penha, 1996).

Penha (1996) afirma que, no que diz respeito a fatores de risco de natureza social, existem **dois níveis variáveis: macrossocial e microssocial**.

A **nível macrossocial** os fatores deverão ser entendidos como fatores facilitadores de risco, como:

1) **A pobreza**, que afeta drasticamente a criança, que irá suportar, com grandes dificuldades, pesados estigmas associados às condições de pobreza,

à privação dos recursos elementares, à satisfação das necessidades básicas, como a má nutrição, a falta de higiene, as más condições habitacionais e as suas consequências na saúde, desempenho escolar e inserção social, constitui um fator da pobreza que atinge uma significativa faixa da população portuguesa (Penha, 1996, p.13).

2) **A desadequação entre as capacidades e necessidades da família e a organização da vida e do trabalho** é um dos fatores fundamentais da vulnerabilidade da família, especialmente no domínio socioafetivo, o que contribui para que as crianças sofram de privação afetiva por não existir entre elas e os pais uma relação suficientemente estimulante.

O autor dá o exemplo do meio urbano, no qual o trabalho dos pais funciona através de horários semanais associados a deslocações longas. Desta forma, existe uma maior probabilidade da família perder a capacidade para socializar adequadamente.

**A nível microssocial**, destacam-se os fatores de risco que têm sido observados como os mais significativos:

1) **O stresse social**, cujo número e tipo de situações geram tensão psíquica, é considerado como um fator de risco pela diminuição do autocontrole, da autoestima e do aumento da frustração que podem levar a situações de conflito. O stresse social pode ser desencadeado por diversas situações, tais como divórcios, separações, desemprego, doença;

2) **As famílias funcionalmente deficitárias**, que apresentam dificuldades em assumir adequadamente as funções parentais por falta de maturidade ou desorganização estrutural. A precocidade, tanto no casamento como na gravidez, e o elevado número de filhos muito próximos uns dos outros, podem criar situações de risco caso as famílias não sejam acompanhadas devidamente pelas redes sociais de suporte;

3) **A inexistência de suporte social às famílias** em situação de privação material, psicológica ou social, visto ser um dos fatores responsáveis pelo surgimento de crises graves que poderiam ter sido prevenidas;

4) **Os estilos de vida**, isto é, condutas desviantes, tais como o consumo de droga, alcoolismo, prostituição e mendicância, que são considerados fatores de risco que devem ser analisados num quadro psicossocial;

5) **Os fatores culturais**, onde as famílias consideradas culturalmente mais vulneráveis estão normalmente associadas a padrões educativos demasiado rígidos, partindo do pressuposto de que as crianças, para superarem as dificuldades do dia-a-dia, devem ser endurecidas. Deste modo, privilegiam a disciplina como um fim, recorrendo com frequência ao castigo corporal e à violência. Estas condutas são por vezes apreendidas de forma inconsciente, já que são fruto das suas próprias experiências vividas na infância;

6) **Os fatores de risco centrados na criança**, sendo que existem características particulares que determinam ou favorecem o aparecimento de problemas graves de negligência e maus-tratos:

a) Situações prévias ao nascimento, como a gravidez não desejada, mães solteiras e/ou adolescentes e nascimentos posteriores à separação dos pais;

b) Situações que ocorrem a partir do nascimento, como as crianças consideradas como “atípicas”, que surgem várias vezes entre os casos de maus-tratos. São crianças que, ao nascer, necessitam de cuidados médicos especiais (como os bebês prematuros) e que ao serem separados dos pais por longos períodos de tempo podem ter dificuldades no processo de vinculação;

c) Crianças com deficiência física ou mental, que podem provocar um choque emocionalmente forte e frustrações violentas relativamente às expectativas dos pais, que, caso não sejam superadas, podem levar ao desinvestimento afetivo e desatenção severa;

d) Crianças com doenças frequentes ou crônicas que precisam regularmente de assistência médica constituem uma fonte de stresse;

e) Crianças “difíceis” que integram um grupo vulnerável às condutas de violência, visto que a criança que foi objeto de abuso físico apresenta disfunções de conduta associadas a uma componente afetiva negativa. São crianças hiperativas, menos sociáveis, com problemas alimentares e de sono e difíceis de controlar e consolar.

O risco diz respeito à vulnerabilidade da criança/jovem vir a sofrer de maus-tratos (Direção Geral da Saúde, 2011).

### **2.3.2. Grupos vulneráveis ao risco**

**A nível etário** pode dizer-se que os primeiros anos de vida constituem um período particularmente vulnerável ao desenvolvimento humano, dependendo muito o seu sucesso das condições que lhe são oferecidas e da satisfação ou não das necessidades (Penha, 1996).

**A nível biológico** são as crianças com deficiência, com doença crónica, crianças ou mães com problemas de saúde pós parto.

**A nível sociofamiliar** são as famílias funcionalmente deficitárias (mães ou pais adolescentes, psicologicamente imaturos, pais toxicodependentes, existência de doenças mentais); famílias expostas a elevados fatores de stresse (existência de perturbações mentais, doenças crônicas como a SIDA, comportamentos desviantes como o alcoolismo,

toxicodependência, prostituição); famílias isoladas com fraca inserção em redes sociais de apoio (famílias emigrantes e famílias estigmatizadas com falta de suporte social, principalmente quando são monoparentais); famílias numerosas com baixos rendimentos (baixos níveis de instrução, condições habitacionais precárias, presença de abandono escolar precoce ou trabalho infantil) (Penha, 1996).

A Comissão Nacional de Proteção das Crianças e Jovens em Risco (s.d.) defende que nas situações de risco a intervenção realizada tem como fim a superação das mesmas, centrando-se na prevenção primária e secundária das situações de perigo, através de políticas, estratégias e ações integradas. Na perspetiva de prevenção primária e secundária, dirigidas à população em geral ou a grupos específicos de famílias e crianças em situação de vulnerabilidade, criam-se campanhas de informação e prevenção, ações promotoras de bem-estar social, projetos de formação parental, respostas de apoio à família e à criança (rendimento social de inserção, prestações sociais, habitação social, alargamento da rede pré-escolar).

### **2.3.3. Perigo**

A manutenção ou evolução dos fatores de risco poderão, em alguns casos, conduzir a situações de perigo, potenciado pela ausência de fatores de proteção (Comissão Nacional de Proteção das Crianças e Jovens em Risco, s.d.).

De acordo com a Direção-Geral da Saúde (2011) o perigo corresponde à objetivação do risco. De acordo com o Dec. Lei n.º 147/99 de 1 de Setembro, art.º 3.º uma criança encontra-se em situação de perigo quando:

- a) "Está abandonada ou vive entregue a si própria;
- b) Sofre maus-tratos físicos ou psíquicos ou é vítima de abusos sexuais;
- c) Não recebe os cuidados ou a afeição adequados à sua idade e situação pessoal;
- d) É obrigada a atividades ou trabalhos excessivos ou inadequados à sua idade, dignidade e situação pessoal ou prejudiciais à sua formação ou desenvolvimento;
- e) Está sujeita, de forma direta ou indireta, a comportamentos que afetem gravemente a sua segurança ou o seu equilíbrio emocional;
- f) Assume comportamentos ou se entrega a atividades ou consumos que afetem gravemente a sua saúde, segurança, formação, educação ou desenvolvimento sem que os pais, o representante legal ou quem tenha a guarda de facto se lhes oponham de modo adequado a remover essa situação" (p.6116).

A intervenção para promoção dos direitos e proteção da criança e do jovem em perigo acontece quando

Os pais, o representante legal ou quem tenha a guarda de facto ponham em perigo a sua segurança, saúde, formação, educação ou desenvolvimento, ou quando esse perigo resulte de ação ou omissão de terceiros ou da própria criança ou do jovem a que aqueles não se oponham de modo adequado a removê-lo (Dec. Lei n.º 147/99 de 1 de Setembro, art.º 3º, p.6116).

Nestas situações, a Comissão Nacional de Proteção das Crianças e Jovens em Risco (s.d.) afirma que a intervenção tem como objetivo remover o perigo em que a criança se encontra, nomeadamente através da aplicação de uma medida de promoção e proteção, assim como potenciar a prevenção de reincidência deste tipo de situações e reparar as consequências das mesmas.

#### **2.3.4. Fatores de proteção**

Segundo Rutter (1999) os fatores de proteção referem-se a influências que melhoram, modificam ou alteram respostas pessoais a determinado risco, devendo ser encarados como processos, nos quais diferentes factos interagem entre si e podem alterar a trajetória de vida, produzindo experiências de fortalecimento ou proteção de situações de risco.

O mesmo autor refere que a proteção não se pode resumir a um momento, mas sim ao modo como a pessoa lida com a transição e as mudanças que se operam na sua vida, o sentido que ela dá às suas próprias experiências, ao seu sentido de bem-estar e o modo como lida com as adversidades.

Alguns fatores de proteção são fundamentais ao desenvolvimento, segundo Masten e Garmezy (1985): atributos pessoais, tais como a autonomia, autoestima, bem-estar, competência emocional, representação mental de afeto positivo; rede de apoio social com recursos individuais e institucionais que possam encorajar a pessoa a lidar com as circunstâncias da vida; coesão familiar, ausência de negligência, presença de laços afetivos no sistema familiar ou de um adulto que tenha interesse pela criança no caso negligência.

#### **2.3.5. Fatores de agravamento/crise**

Os fatores de agravamento/crise são situações ou novas circunstâncias que ocorrem na vida da criança/jovem ou cuidadores que podem alterar a dinâmica entre fatores de risco e proteção e podem precipitar o surgimento de maus-tratos. Desta forma, é importante a

tomada de decisão do profissional de saúde face à necessidade de deteção dos fatores de risco, de proteção e de agravamento/crise (Direção-Geral da Saúde, 2011) (Anexo F).

#### **2.4. Lar de Infância e Juventude**

A LPCJP permitiu mudanças importantes nas práticas e conceções sobre a realidade das crianças/jovens acolhidos em meio institucional, cuja proteção do seu bem-estar é da competência das famílias, comunidade e Estado (Segurança Social, 2007a).

Podemos dizer que o acolhimento de crianças e jovens

Constitui uma medida de proteção contra maus-tratos, negligência e/ou incapacidade educativa dos seus progenitores ou substitutos que impedem a criação de condições básicas para o desenvolvimento adequado dessas crianças/jovens (Segurança Social, 2007a, p.1).

O acolhimento em instituição pode ser de curta duração, em CAT por um período não superior a 6 meses, ou de tempo prolongado, num LIJ, destinando-se à criança/jovem “quando as circunstâncias do caso aconselhem um acolhimento de duração superior a seis meses (Dec. Lei n.º 147/99 de 1 de Setembro, art.º 50, p.6123).

Este tipo de acolhimento deve assumir estruturas de vida semelhantes à estrutura familiar, de forma a proporcionar a existência de uma intervenção personalizada e centrada ao desenvolvimento físico, intelectual e moral equilibrados, assim como à inserção das crianças na comunidade. É uma das medidas de proteção e de salvaguarda dos direitos das crianças que durante as suas infâncias viveram condições adversas para o seu desenvolvimento (a nível do seu contexto familiar, da sua residência, escola, comunidade e grupo de pares) (Segurança Social, 2007a).

Um LIJ deve funcionar em regime aberto e ser organizado em unidades com um número de profissionais que possibilite uma relação afetiva de tipo familiar e uma vida diária personalizada e individualizada (Dec. Lei n.º 147/99 de 1 de Setembro, art.º 53.º, p.9). Também, por outro lado, este tipo de acolhimento deve constituir-se como um instrumento fundamental de acesso à educação, cultura, autonomia e espírito crítico das crianças e jovens que lá se encontram acolhidos e criar modelos de interação social e de comunicação suscetíveis de alterar, nas crianças, os padrões antissociais que geralmente caracterizam o seu comportamento (Segurança Social, 2007a).

De acordo com o Dec. Lei n.º 147/99 de 1 de Setembro, art.º 58.º, os direitos da criança e o jovem em Instituição são:

## Na descoberta do que sou capaz

- “Manter regularmente, e em condições de privacidade, contactos pessoais com a família e com pessoas com quem tenham especial relação afetiva, sem prejuízo das limitações impostas por decisão judicial ou pela comissão de proteção;
- Receber uma educação que garanta o desenvolvimento integral da sua personalidade e potencialidades, sendo-lhes asseguradas a prestação dos cuidados de saúde, formação escolar e profissional e a participação em atividades culturais, desportivas e recreativas;
- Usufruir de um espaço de privacidade e de um grau de autonomia na condução da sua vida pessoal adequados à sua idade e situação;
- Receber dinheiro de bolso;
- A inviolabilidade da correspondência;
- Não ser transferidos da instituição, salvo quando essa decisão corresponda ao seu interesse;
- Contactar, com garantia de confidencialidade, a comissão de proteção, o Ministério Público, o juiz e o seu advogado.” (p.6124).

Estes direitos constam, necessariamente, no regulamento interno das instituições de acolhimento.

É importante que todos os técnicos do meio institucional proporcionem às crianças um ambiente seguro e um crescimento físico e psicológico saudável, promovendo um equilíbrio emocional e desenvolvimento cognitivo e afetivo. Deste modo, as respostas sociais deverão ser asseguradas por equipas técnicas multidisciplinares que tenham como prioridade os diagnósticos sociofamiliares, psicológicos e pedagógicos, perspetivando sempre a criação do projeto de vida mais adequada para cada criança, em articulação com a sua família e instituições envolventes (Segurança Social, 2007b).

A intervenção social e comunitária deverá conjugar a urgência e qualidade da intervenção com a idade da criança, género, origens sociais, histórias de vida e características individuais de personalidade, tendo sempre em vista a reposição de todos os direitos que não se encontraram presentes no contexto familiar (Segurança Social, 2007b).

## **2.5. Acolhimento terapêutico como forma de recuperação**

As crianças/jovens que se encontram em residências de acolhimento apresentam dificuldades emocionais e comportamentais, tendo dificuldades em gerir as suas próprias emoções e comportamento (Casa Pia de Lisboa, 2011). Estas crianças/jovens nasceram e cresceram em famílias nas quais as funções da família, como amar, promover a

esperança, cuidar, conter a dor depressiva, ensinar a pensar, estiveram pouco presentes, acabando por experienciar dinâmicas onde o ódio ganha força e quebra vínculos entre os familiares, acabando por não terem uma base segura onde crescer (Vicente, Gama & Santos, 2006, citados por Casa Pia de Lisboa, 2011). Neste sentido, as instituições de acolhimento de crianças/jovens devem oferecer simultaneamente a segurança da relação individual primária e uma base confiável que se cria através dos relacionamentos com outras crianças/jovens e adultos.

O acolhimento terapêutico tem como fim promover mudanças internas nas crianças/jovens tanto a nível emocional, comportamental e/ou social. De modo geral, é um tipo de acolhimento que tenta reparar os maus-tratos que foram realizados às crianças/jovens (Casa Pia de Lisboa, 2011).

Tomlinson, Gonzalez e Barton (2012) afirmam que um dos principais erros que pode acontecer neste tipo de tratamento é ter em conta apenas às crianças/jovens e ignorar o contexto onde se encontram, visto que a negligência parental acontece num determinado contexto, família, comunidade e sociedade. As crianças/jovens precisam de experiências reparadoras dependendo das suas necessidades emocionais, comportamentais e de socialização. Para tal, é fundamental que se faça uma ligação entre acontecimentos passados e o comportamento presente, devendo este ser entendido como uma forma de reparar as suas experiências traumáticas (Tomlinson, 2004; Ward et al. 2003; Ward, 2006; Whitewell 2002, citados por Casa Pia de Lisboa, 2011).

Uma das consequências negativas que resulta da negligência na infância, nomeadamente crianças que foram sujeitas a negligência até aos primeiros 3 anos de idade, é apresentarem um crescimento alterado do cérebro, isto porque o cérebro tem uma explosão de crescimento nos primeiros anos de vida de um indivíduo, sendo mais vulnerável a falta de experiências durante esse período (Perry, 2002).

O mesmo autor refere ainda que as crianças/jovens que sofreram experiências de negligência podem ficar com marcas não apenas emocionais como também fisiológicas, que podem influenciar o seu comportamento no futuro.

Através da imagem seguinte pode observar-se o impacto negativo que a negligência tem nos cérebros das crianças. A TAC mostra o cérebro de duas crianças com 3 anos. A imagem da esquerda, que diz respeito a uma criança que não sofreu de negligência, mostra um tamanho normal do cérebro, enquanto a imagem da direita, que diz respeito a uma criança que sofreu de negligência extrema, mostra que o seu cérebro encontra-se

com um tamanho muito inferior ao da média e com um desenvolvimento anormal do córtex (Perry, 2002).

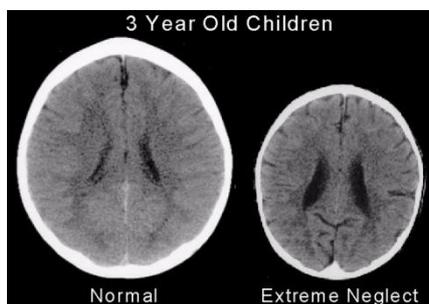


Figura 1: Abnormal brain development.

Fonte: Perry (2012).

As várias funções do cérebro humano resultam de uma complexa interação entre o potencial genético e as experiências que devem ocorrer no seu devido tempo. Os sistemas neuronais, responsáveis por intervir no nosso funcionamento cognitivo, emocional, social e fisiológico, desenvolvem-se na infância e, desta forma, as experiências da infância têm um papel fundamental na formação da capacidade funcional destes sistemas. Quando não são dadas às crianças as experiências necessárias esses sistemas neuronais não se desenvolvem de forma saudável e adequada (Perry, 2002).

As experiências de maus-tratos trazem impactos traumáticos a vários níveis, como ao nível da ansiedade, humor e cognição. Crianças/jovens sujeitas a traumas precoces de elevada intensidade têm uma maior probabilidade de desenvolverem quadros psicopatológicos severos. Também a capacidade de regulação do afeto são tão mais graves quanto maior é a exposição prolongada a situações de stresse crónico (Moura e Estrada, 2010, citados por Casa Pia de Lisboa, 2011). Contudo, apesar do que se pensava antigamente, as marcas que resultam da negligência não são completamente irreversíveis. É necessário existir uma intervenção prolongada e adequada a cada tipo de contexto, garantindo às crianças/jovens um ambiente seguro, estável e previsível, que não vivenciaram na sua infância. É imprescindível que durante a intervenção existam adultos em sintonia com as necessidades emocionais das crianças/jovens (Casa Pia de Lisboa, 2011).

Quando se observam situações potencialmente traumáticas ou com uma carga emocional bastante forte, é crucial que o adulto mais próximo da criança/jovem possa ouvi-la, apoiá-la e estar em contacto emocional nesse momento ou o mais rapidamente possível após o acontecimento. Desta forma, a intervenção no trauma acontece no contexto imediato, podendo ter um maior impacto sobre a criança do que se fosse uma intervenção adiada, por mais eficiente que pudesse ser (Casa Pia de Lisboa, 2011).

Por sofrerem estes traumas logo desde cedo, estas crianças/jovens tiveram de aprender a sobreviver e por isso têm um comportamento de “ataque-fuga”, de forma a testarem o meio onde se encontram e perceberem se podem ou não confiar nele. Esta procura de confiança por parte das crianças depende da intensidade dos maus-tratos sofridos no passado. Quanto mais intensos forem os maus-tratos, maior será o tempo desta procura (Casa Pia de Lisboa, 2011).

Devido a estas situações precoces, as crianças/jovens têm uma baixa capacidade para regularem o seu estado emocional, não se conseguindo acalmar como desejam em situações de stresse e conflito. Desta forma, deve-se tentar “reprogramar o cérebro” das crianças, através de um relacionamento seguro, estável e previsível no tempo (Moura, 2010, citado por Casa Pia de Lisboa, 2011).

### **2.5.1. Meio social terapêutico**

O meio social, isto é, o contexto relacional onde as crianças/jovens se encontram, passou a ser visto como uma ferramenta terapêutica crucial à intervenção. O processo de mudança acontece através da criação de um espaço relacional onde o grupo interage e todos participam através de tarefas definidas consoante as necessidades dos indivíduos. Deste modo, pretende-se criar um ambiente social estruturado em que as crianças/jovens se encontrem permanentemente envolvidos e onde cada interação promove uma oportunidade para a aprendizagem e crescimento (Casa Pia de Lisboa, 2011).

### **2.5.2. Cultura terapêutica**

Uma cultura terapêutica abarca um conjunto de valores partilhados por todos os elementos de uma organização e deve estar focada nas necessidades e características emocionais das crianças/jovens. Os comportamentos destas devem ser observados numa perspetiva terapêutica e não numa perspetiva linear. Só assim é possível perceber que os comportamentos que parecem desadequados podem ter outros significados para além do evidente (Casa Pia de Lisboa, 2011).

Muitas vezes as vidas destas crianças foram marcadas por perdas e abandonos, o que faz com que utilizem mecanismos de defesa para fugir destes sentimentos. Em consequência, é importante que os adultos permitam que as crianças/jovens tenham momentos de tristeza, apoiando-a e não fugindo desse sentimento, pois significa que a criança/jovem está a lidar com as suas dificuldades e com a sua realidade interna (Whitewell, 2002, citado por Casa Pia de Lisboa, 2011).

Dockar-Drysdale (1985, citada por Casa Pia de Lisboa, 2011) refere que é possível conceptualizar estas crianças/jovens em diferentes tipos, sendo de destacar as

crianças/jovens “frozen” que se encontram em instituições terapêuticas e apresentam comportamentos contraditórios. Por um lado, são extremamente simpáticas, criam facilmente empatia com as pessoas, não são tímidas nem ansiosas, são geralmente saudáveis e limpas, arrumadas e organizadas. São igualmente generosas e dóceis com as crianças/jovens mais novas. Por outro lado, podem facilmente tornar-se hostis, especialmente com o adulto com quem tenham sido mais simpáticas. A criança sente rapidamente, sem motivo aparente, raivas súbitas de pânico, batendo e destruindo tudo à sua volta.

As crianças/jovens, para lidarem com o seu passado traumático, escolhem um adulto na qual irão descarregar os seus conflitos emocionais. Normalmente é o adulto com quem têm uma relação forte e em quem confiam para depositar os seus sentimentos negativos (Casa Pia de Lisboa, 2011). Strecht (2002) reforça esta ideia, dizendo que este adulto escolhido terá um efeito reparador no “eu” da criança e que a reconstrução desta confiança no mundo exterior é o espelho de uma segurança interior. Assim, é importante a existência de adultos disponíveis para serem eleitos nestas situações, compreendendo a criança e ajudando-a a ultrapassar estes momentos (Casa Pia de Lisboa, 2011).

### **2.5.3. Rotinas**

É frequente constatar-se que as crianças/jovens que vivenciaram experiências de negligência não tenham tido rotinas nas suas vidas. A existência de rotinas possibilita o desenvolvimento de sentimentos de confiança, consistência e previsibilidade, o que conseqüentemente desenvolve uma sensação de segurança e contenção. Também permitem uma boa organização e autorregulação da criança (Casa Pia de Lisboa, 2011).

Deve existir uma rotina diária devidamente planeada e previsível, de forma a oferecer um contexto contentor e terapêutico às crianças. É importante para o desenvolvimento da criança que ela participe nas rotinas diárias, como levantar, lavar, vestir, comer, ir à escola, participar em atividades lúdicas e sociais, deitar. Os adultos devem ajudar na gestão das rotinas, no sentido de evitar o conflito e o aborrecimento às crianças (Casa Pia de Lisboa, 2011).

Através da intervenção junto destas crianças/jovens durante vários anos foi possível aprofundar a noção de que as experiências precoces de negligência e maus-tratos vão influenciar o seu desenvolvimento ao longo da vida. Várias instituições de acolhimento terapêutico, tal como a Mulberry Bush School, foram descrevendo e definindo as crianças acolhidas à medida que observavam o seu comportamento.

#### **2.5.4. Modelo terapêutico - Mulberry Bush School**

A Mulberry Bush School é “uma comunidade terapêutica para 36 crianças entre os 6 e os 12 anos de idade, vítimas de múltiplas privações emocionais.” (Strecht, 2002, p.17).

##### **2.5.4.1. Contextualização**

A escola, que se encontra em Oxford e foi fundada em 1948 por Dockar-Drystale, intervém através de uma abordagem terapêutica (Strecht, 2002) de crianças//jovens que apresentam dificuldades sociais e emocionais e dificuldades no comportamento. As crianças “têm todas Pais que as abandonaram ou maltrataram, e permanecem ali em regime residencial.” (Strecht, 2002, p. 76). Os diagnósticos realizados às crianças apresentam vários tipos de transtorno, como défice de atenção, hiperatividade, autismo e vários tipos de trauma (Mulberry Bush School, s.d.).

A Mulberry Bush School (s.d.) afirma que ao longo dos anos a equipa técnica tem sido cada vez mais flexível face às necessidades individuais das crianças/jovens e famílias. Os serviços de cuidado individualizado, assim como os tratamentos e planos de educação, são supervisionados por uma equipa multidisciplinar que trabalha em rede com vários técnicos altamente qualificados. A escola defende que só assim é possível alcançar um entendimento completo de cada criança/jovem e, conseqüentemente, assegurar as suas necessidades, através de uma intervenção adequada que proporciona mudanças a longo prazo. A escola refere também que valoriza bastante o que os técnicos sentem e aposta na formação dos mesmos.

Aquela instituição apoia-se na base teórica de Dockar-Drysdale (1950, citado por Mulberry Bush School, s.d.) que chama a atenção para a importância das relações de grupo e da forma como se pensa sobre as crianças/jovens e sobre as dinâmicas dos técnicos da equipa educativa. Os estudos, como o de Perry (1992), sobre o impacto do trauma no desenvolvimento do cérebro nestas crianças/jovens, ajudou esta Escola a definir melhor as suas estratégias de intervenção.

As crianças/jovens da Mulberry Bush School apresentam:

- Dificuldades de fixação e em se relacionarem com a sua família, amigos e pessoas importantes na sua vida;
- Falta de empatia com os outros, o que pode significar que não conseguem perceber os sentimentos dos outros nem tê-los em consideração;

## Na descoberta do que sou capaz

- Maior probabilidade de se tornarem demasiado dependentes dos outros, ou então, por outro lado, se tornarem prematuramente ou excessivamente não dependentes dos mesmos;
- Tristeza profunda e, conseqüentemente, dificuldade em se relacionarem com os outros, fazendo com que se afastem do grupo;
- Dificuldade em lidarem com a frustração, o que pode levar a elevados níveis de comportamento agressivo;
- Vontade em controlar todas as situações do dia-a-dia, através de argumentos constantes sobre as regras impostas pela escola;
- Dificuldade em se responsabilizarem por situações originadas por elas;
- Dificuldade em falarem sobre os seus sentimentos, acabando por expressá-los apenas através de comportamentos extremos;
- Problemas de autoestima, tendo receio em mostrar o trabalho que produzem ou em tentar novas experiências. Podem também repetir padrões de comportamentos negativos de forma a evitar o risco de mudança e o desconhecido;
- Facilidade em induzir níveis elevados de ansiedade nas outras pessoas, quando se colocam a si ou aos outros em perigo, através de ameaças de violência ou de danos materiais. Por vezes, estes comportamentos acontecem quando a criança/jovem se sente em contextos imprevisíveis e fica fora de controlo.

A escola tem quatro casas onde as crianças/jovens podem experienciar um contexto seguro e relacionamentos afetivos baseados no respeito. Apesar das crianças/jovens viverem em grupos pequenos, estes são fundamentais para ajudá-las a conviver e a respeitar os outros. Cada criança/jovem é cuidadosamente pensada pela escola inteira, de forma a garantir a intervenção mais adequada possível e garantir que ela se sinta reconhecida como um indivíduo importante e portador de direitos. Uma criança/jovem ao sentir-se especial e ao aprender como viver com os outros, reduz os seus comportamentos antissociais (Mulberry Bush School, s.d).

**2.5.4.2. Intervenção da escola**

Os técnicos daquela instituição proporcionam uma intervenção com as crianças/jovens e com as suas famílias, de forma a apoiá-las com as dificuldades que apresentam e a ajudá-las com as mudanças que precisam de fazer para se tornarem capazes de viver juntos como uma família saudável (Mulberry Bush School, s.d).

Strecht (2002) refere que a vertente pedagógica da Escola tem como fim um “aprender a viver”, através de um clima que procura proporcionar às crianças experiências relacionais positivas que não aconteceram na sua infância (p. 76).

Os cuidados terapêuticos têm uma duração de 38 semanas e oferecem simultaneamente educação para as crianças/jovens. É feita uma avaliação das necessidades de cada criança/jovem e de cada família durante as primeiras 12 semanas de permanência da criança/jovem na escola. Essa avaliação permite recolher informações que servem de base para se desenvolver um plano de educação com determinados cuidados e planos de tratamento terapêutico (Mulberry Bush School, s.d).

É importante saber observar as muitas qualidades positivas que as crianças/jovens têm e saber trabalhar com elas, de forma a melhorá-las e fazer com que promovam outras. Muitas crianças sabem mostrar empatia e preocupação com os outros e falar sobre as suas dificuldades e medos. É crucial que não se deixe que as crianças/jovens percam essas capacidades, criando-se ocasiões em que possam trabalhar essas qualidades (Mulberry Bush School, s.d).

A escola afirma que trabalhar com as famílias é um elemento imprescindível da intervenção, visto que para existir uma mudança a longo prazo, tem que existir um compromisso de mudança por parte da família. Os técnicos cooperam com a família, através de telefonemas, reuniões, sessões de trabalho, visitas domiciliárias e fins-de-semana residenciais, de forma a compreender melhor as suas dificuldades e conseqüentemente ajudá-la (Mulberry Bush School, s.d).

No caso de algumas crianças/jovens que foram abandonadas pelas famílias biológicas, trabalham na identificação de uma família que seja adequada para se tornar uma família de acolhimento.

O principal objetivo desta escola é permitir que as crianças/jovens e famílias consigam alcançar o seu máximo potencial através da melhoria das suas relações e da sua realização educacional (Mulberry Bush School, s.d).

#### **2.5.4.3. Como atuam**

A escola acredita que para conseguirem educar e tratar as crianças/jovens é necessário que os técnicos sejam pessoas reflexivas e sintonizadas com a comunicação e as necessidades das crianças/jovens. Através da compreensão da comunicação verbal e não-verbal das crianças/jovens, os técnicos podem adaptar as suas estratégias de intervenção de forma mais eficaz. Ao atenderem as suas necessidades, podem proporcionar às crianças/jovens um ambiente em que se sintam seguros, compreendidos

e capazes de se envolverem com os outros. Deste modo, é possível que aprendam, socializem e mostrem sentimentos.

Para as crianças conseguirem progredir da melhor forma, é importante que desenvolvam certas capacidades, como: 1) usar e aplicar o conhecimento aprendido; 2) ser um aluno bem-sucedido; 3) envolver-se de forma ativa na comunidade; 4) melhorar a sua autoconsciência; 5) envolver-se adequadamente nos cuidados pessoais e ambientais; 6) funcionar corretamente em grupo; 7) refletir e comunicar os seus sentimentos, em vez de apenas mostrá-los; 8) saber pedir ajuda e fazer uso dela; 9) manter-se a si e aos outros seguros; 10) criar relacionamentos saudáveis e de confiança (Mulberry Bush School, s.d).

Na perspetiva da Mulberry Bush School, ao melhorar as condições de vida e de inclusão social das crianças/jovens vítimas de experiências traumáticas, é possível, a longo prazo, reduzir o seu comportamento antissocial. Para isso, é preciso existir uma intervenção precoce de forma a tentar interromper os ciclos intergeracionais de privação e abuso (Mulberry Bush School, s.d).

#### **2.5.4.4. Como avaliam os resultados**

A Mulberry Bush School, para avaliar se as crianças/jovens estão a progredir, tem um Plano de Tratamento Integrado que inclui registos, em forma gráfica, do progresso de cada criança/jovem ao longo da sua estadia na escola. Assim, a família também pode acompanhar e compreender todo o trabalho que a crianças/jovem tem desenvolvido e consequentemente apoiar e ajudar no que for preciso.

O Plano de Tratamento Integrado ajuda a perceber se estão a ser usadas todas as oportunidades de aprendizagem e possibilita a observação da consistência da criança/jovem relativamente ao ambiente dentro da escola (Mulberry Bush School, s.d).

## **2.6. Competências pessoais e sociais**

Em Psicologia o conceito de competência surgiu, pela primeira vez, nos anos cinquenta, no século XX. A partir dos anos setenta começou a ser relacionada com a qualificação profissional, centrando-se no posto de trabalho e associando-se ao coletivo. Consequentemente, ao longo dos anos, a competência tem sido vista como uma atribuição, qualificação, traço/característica ou comportamento/ação (Dias, 2010).

Cruz (2001) refere-se à competência como a capacidade que o indivíduo desenvolve através da articulação e relacionamento de saberes, atitudes e valores, assim como uma ação cognitiva, afetiva e social que se observa na intervenção sobre a realidade, o conhecimento e o outro. É um conceito que associa o domínio do *self* (saber-ser), o

domínio cognitivo (saber formalizado) e o domínio comportamental (saber-fazer). Afonso (2011) considera a competência como “uma forma de mobilizar saberes, para que o indivíduo aprenda a agir/reagir adequadamente a determinadas situações e contextos.” (p.8).

Existem dois tipos de competências. A competência pessoal, que abarca um conjunto estruturado de saberes onde o indivíduo tem de recorrer e mobilizar instrumentos e estratégias para poder resolver diferentes tarefas do dia-a-dia e onde tem de assumir uma consciência crítica das suas potencialidades e recursos, de forma a concretizar projetos viáveis nas várias dimensões da sua vida. E a competência social, que diz respeito ao conjunto de comportamentos do indivíduo que, num espaço interpessoal, revela sentimentos, opiniões, desejos, respeitando o outro e mostrando capacidade de resolução imediata, de forma a minimizar a ocorrência de problemas futuros (Afonso, 2011).

Caballo (1987, citado por Silva, 2004) define competências sociais como um conjunto de comportamentos integrados em determinado contexto interpessoal que exprimem sentimentos e opiniões adequados às situações, respeitando a opinião e o comportamento do outro. As competências são apreendidas e resultam em comportamentos verbais e não-verbais que se manifestam em função de cada situação e contexto. A falta de competências sociais ocasiona dificuldades no relacionamento interpessoal e no comportamento social do indivíduo.

No âmbito das relações interpessoais, Moreira (2004) sustenta que as competências pessoais e sociais podem ser vistas como capacidades de comunicação interpessoal, na medida em que estas capacidades incluem condutas, atitudes, pensamentos e sentimentos que, quando são postos corretamente em prática, permitem ao indivíduo agir de forma ajustada em situações sociais inseridas nos vários contextos da sua vida.

A consciência de competência é dirigida a situações nas quais é necessário tomar decisões e resolver problemas, sendo fundamental compreender e avaliar uma situação, de forma a saber agir/reagir de forma adequada. A tomada de decisão (expressar conflitos, oposições), a mobilização de recursos afetivos e cognitivos e o saber agir (saber dizer, saber fazer, saber explicar, saber compreender) são as características principais da competência (Afonso, 2011).

Harput (1989, citado por Silva 2004) define dois tipos de relações fundamentais para um desenvolvimento positivo das crianças, sendo elas as relações verticais e as horizontais. As verticais são aquelas onde a criança/jovem tem contacto com pessoas que têm maior

poder e compreensão social, ou seja, os adultos, que são caracterizados como figuras de autoridade e respeito unilateral às quais a criança/jovem tem que obedecer. Por outro lado, é nas relações horizontais onde a criança/jovem tem mais oportunidade para interagir com aqueles que têm o mesmo poder social que elas, são as relações entre pares. As relações entre pares assumem um papel de destaque no domínio das competências sociais, uma vez que propiciam o desenvolvimento de comportamentos socialmente adaptados. A qualidade das relações entre pares é, por sua vez, influenciada pela forma como a criança utiliza as suas competências sociais, isto é, a forma como a criança exhibe comportamentos ajustados e regula comportamentos menos adaptados. Deste modo, é de salientar a relação recíproca de causalidade entre as relações entre pares e as competências sociais, pois o carácter positivo ou negativo das relações entre pares assume-se concomitantemente como “causa e reflexo” das competências sociais (Alves, 2006).

Segundo Silva (2004) os dois tipos de relações, vertical e horizontal, são igualmente importantes, pois as horizontais serão onde a criança/jovem poderá pôr em prática as suas competências sociais e valores de uma forma igualitária e as verticais são as que promovem à criança/jovem a segurança e a capacidade necessária para a exploração do mundo que a rodeia.

É de referir a importância decisiva que as competências sociais assumem ao longo do desenvolvimento humano, visto que, se existir um défice nestas, podem surgir dificuldades na aceitação social na infância, adolescência e idade adulta que se traduzem em insucessos académicos, profissionais e maior risco de desenvolvimento de comportamentos antissociais agressivos (Baptista, Monteiro, Silva, Santos & Sousa, 2011).

Quando se verifica que os modelos de referência para a criança/jovem não apresentam as competências desejáveis é importante desenvolver um trabalho direcionado para as competências desta (Dias, 2010).

## **2.7. Participação Infantil**

A Sociologia da Infância rejeita a ideia de as crianças serem objeto do trabalho dos adultos, considerando-as atores competentes e capazes de darem a sua própria contribuição em vários fatores do dia-a-dia. É importante ter em conta a opinião das crianças, visto ter uma implicação importante para o exercício efetivo dos seus direitos, levando à definição de estratégias mais adequadas às suas necessidades. Esta área chamou a atenção para a necessidade da participação das crianças na sociedade

(Santos, 2010). O autor defende que a participação infantil pode ser entendida como “um processo, segundo o qual, crianças, adolescentes e jovens abordam, com outros atores sociais do seu contexto social, questões que afetam as suas condições de vida individuais e coletivas” (p.30).

O conceito de participação infantil, até aos anos 90 do século XX, era centrado nos adultos, existindo uma intervenção de cima para baixo, isto é, do adulto para a criança. Contudo, ao longo do tempo, a participação infantil foi adquirindo destaque. A Convenção dos Direitos da Criança, através do artigo 12º, assim como dos instrumentos jurídicos e legislação referente às crianças, permite reforçar a importância e capacidade que as crianças têm para participar. Desta forma, a participação é um princípio básico de todos os direitos da criança. Para o Comité dos Direitos da Criança a participação infantil é um princípio crucial para certificar o cumprimento dos direitos das crianças (Santos, 2010).

Lansdown (2011, p.12) afirma que os “adults must learn to hear and see what children are saying and doing without rejecting it simply because they are young”, visto que desde muito cedo a criança tem capacidade para formar uma opinião.

Mesmo que uma criança não expresse uma opinião de forma verbal, consegue fazê-lo através da linguagem corporal, expressões faciais, desenho e pintura (Lansdown, 2011).

Hart (1992), um dos principais teóricos da participação infantil, refere a importância de se avaliar a genuinidade e intensidade da participação das crianças, através da Escada de Participação, reconhecendo vários níveis ou etapas de participação. Existem as etapas de não participação e as etapas da participação.

Relativamente às três etapas de não participação, existem: 1) a manipulação, em que as crianças tomam determinadas iniciativas mas não têm direito a receber nenhum tipo de informação que lhes possibilite compreender os objetivos e o porquê da sua participação; 2) a decoração, onde as crianças apenas assistem e tornam-se indivíduos decorativos, deixando de ser dinamizadores das atividades; 3) o *tokenismo*, em que, aparentemente, as crianças têm voz durante um projeto mas não têm liberdade na escolha dos temas, no estilo de comunicação que utilizam nem oportunidade de expressar as suas opiniões.

Há quatro etapas de participação: 1) a delegação com informação, dando à criança um papel significativo e a informação acerca dos objetivos em que está envolvida, assim como quem toma as decisões e o porquê dessas decisões; 2) a consulta e informação, onde as crianças são consultadas e informadas sobre um projeto que é pensado e dirigido por adultos mas em que a opinião das crianças é tida em conta e tratada com seriedade; 3) a iniciativa de um projeto a partir do adulto que partilha decisões com as

crianças, fazendo com que tanto os adultos como as crianças tenham um papel ativo em todo o processo; 4) o processo iniciado e dirigido pelas crianças. Esta etapa encontra-se no topo da escada de participação, visto que o processo é iniciado pelas crianças, sendo elas também as responsáveis por toda a dinâmica, não existindo intervenção por parte dos adultos.

Hart (1992) refere que esta escada de participação permite compreender a intensidade da participação infantil mas não a qualidade da mesma, visto que crianças diferentes em contextos diferentes podem desempenhar vários graus de participação e envolvimento. Em consequência, é importante que as crianças tenham oportunidade de participação de acordo com a sua vontade.

O Comité sobre os Direitos da Criança chama a atenção para a importância da criança expressar o seu ponto de vista e participar em diversas atividades, visto ser benéfica para si mesma, para a família, a comunidade, a escola e a democracia (Lansdown, 2011).

De acordo com o mesmo autor a participação infantil contribui para o desenvolvimento pessoal visto que

The realisation of the right to be heard and to have views given due weight promotes the capacities of children. There is a growing body of evidence that routinely taking children's views and experiences into account – within the family, at school and in other settings – helps develop children's self-esteem, cognitive abilities, social skills and respect for others. Through participation, children acquire skills, build competence, extend aspirations and gain confidence ( 2011, p.5).

Quanto maior a participação e a contribuição da criança, maior será o impacto para o seu desenvolvimento, visto que potencia a autoestima e a autoconfiança da mesma, que vai participar a fim de alcançar um certo objetivo, em vez de apenas observar alguém a alcançar esse mesmo objetivo (Lansdown, 2011).

Lansdown (2011) defende que o direito de expressão e participação é uma ferramenta igualmente importante para lidar com problemas de violência, abuso, maus-tratos, injustiça e discriminação, já que, quando a criança adquire competências que a tornam capaz de desafiar situações de abuso dos seus direitos.

É importante apoiar o direito da criança em ser ouvida, principalmente nos seus primeiros anos, de forma a fomentar a sua capacidade de cidadania, a longo prazo (Lansdown, 2011).

Participar é muito mais do que “fazer parte”, pois implica determinadas condições como o nível de desenvolvimento, as oportunidades educativas e o bem-estar das crianças. Estas condições são necessárias para favorecer as capacidades de participação. É

igualmente importante ter em conta as características individuais de cada criança, tal como a autoestima, pois podem influenciar a sua participação (Santos, 2010).

## **2.8. Educação social**

A educação social surgiu na Europa no princípio do século XX como uma prática que procurava adotar uma abordagem educativa no trabalho social com jovens em situação de risco (Noguero, 2005).

Serrano (2005) defende que toda a educação é ou deve ser social, já que mesmo que se fale de uma educação individual, esta tem lugar na família, na escola, na comunidade e na sociedade. Não se pode falar de uma autêntica educação individual visto que esta se forma a partir da relação do indivíduo com os outros.

A educação social é, por um lado, a dinamização e ativação das condições educativas da cultura e da vida social dos indivíduos. Por outro lado, é a prevenção e intervenção socioeducativa face a dificuldades encontradas, como a exclusão social. Tem como função promover uma sociedade que educa, socializa e integra, de forma a evitar, equilibrar e reparar o risco e o conflito social (Serrano, 2005).

A educação social procura sempre a mudança social; socializa e permite a adaptação social; trabalha principalmente sobre problemas sociais; tem lugar, habitualmente, em contextos não formais; tem um campo de ação importante face ao problema da marginalização, mas não se limita a esse âmbito; exige estar permanentemente em contacto com a realidade; proporciona uma intervenção qualificada (Serrano, 2005).

Através de uma sociedade cada vez mais tecnológica foram desenvolvidas inovações importantes para a melhoria da qualidade de vida dos indivíduos. Contudo, este avanço também trouxe consequências que formam um obstáculo para o desenvolvimento social. A crescente desumanização das sociedades e dos seus males, como a marginalização, pobreza, violência, exclusão, torna necessário a tomada de medidas socioeducativas que procuram melhorar a situação social através da formação dos indivíduos. Deste modo, existe cada vez mais a necessidade e a influência da educação social no desenvolvimento de uma educação não formal e nos processos de mudança social (Serrano, 2005).

No que diz respeito aos objetivos da educação social, estes podem alcançar metas muito ambiciosas que se podem resumir numa: levar o indivíduo a agir corretamente na área social de forma a ser integrado na sociedade da melhor maneira possível, sendo capaz de melhorá-la e transformá-la. Desta forma, a educação social ajuda a alcançar a

harmonia, integração, equilíbrio e formação pessoal em todas as áreas, contribuindo para o seu desenvolvimento (Serrano, 2005).

De maneira geral, podemos dizer que o principal objetivo desta área de intervenção é a inserção do indivíduo no seu meio, procurando desenvolver o seu sentido cívico de forma a ter uma consciência adequada acerca dos fatores que nos ligam à sociedade. Assim, tem como finalidades promover as relações humanas e preparar o indivíduo para viver em sociedade (Serrano, 2005).

Relativamente ao trabalho realizado com crianças/jovens, é importante referir que os processos, problemas e situações, tanto individuais como grupais, presentes na realidade social, são muito complexos, visto que existem diferentes fatores que devem ser entendidos. Deste modo, devem-se atender as necessidades desta população através de respostas criativas centralizadas numa visão completa da sociedade (Noguero, 2005).

A intervenção realizada com crianças/jovens deve ter uma dupla perspetiva, preventiva e reeducadora, devendo atuar sobre o menor, que sofre de uma situação de conflito social (através de uma abordagem global e tendo em conta a sua complexidade) e sobre a situação, isto é, a interação e dinâmicas geradas pelos indivíduos. A educação social procura, através de um modo informal, desenvolver um controlo educativo de forma a prevenir situações de risco (Noguero, 2005).

A educação social procura alcançar objetivos que dizem respeito ao indivíduo e à sua vida ativa no campo social. Através de uma pedagogia social tenta promover as suas capacidades de relacionamento para que este seja capaz de produzir transformação e mudança (Serrano, 2010, citado por Ricardo, 2013), ou seja, uma verdadeira inclusão na sociedade.

### **2.8.1. Pedagogia social e educação não formal**

Ao falarmos de educação social, inevitavelmente falamos de pedagogia social, dado que é uma “disciplina/área científico-teórica e pedagógica” das ciências da educação exercida em diferentes formas pelos “pedagogos sociais ou educadores sociais” (Martins, 1996, p. 251). A pedagogia social é uma ciência e a educação social o seu âmbito de intervenção (Serrano, 2005) onde os termos “social” e “educativo” fundem-se (Ricardo, 2013).

A pedagogia social implica conhecimento, ação e técnica ou tecnologia necessária para a educação social dos indivíduos em situações normais e de conflito. Entende-se como a ciência da educação social que estuda as questões acerca da socialização dos indivíduos, assim como a inadaptação dos mesmos. Procura a melhoria da qualidade de vida através de uma perspetiva especial e principalmente prática (Serrano, 2005).

A pedagogia social é "uma parte da pedagogia geral que estuda a educação do indivíduo nas suas relações com a sociedade, na ação com os grupos, na sua formação pessoal, social e profissional e da influência da educação na sociedade" (Martins, 1996, p. 255).

É de sublinhar a importância da educação não formal, no campo da pedagogia social, por ser um processo com várias dimensões, tais como: a capacitação dos indivíduos para o trabalho, através da aprendizagem de habilidades e/ou desenvolvimento de potencialidades; a aprendizagem e exercício de práticas que capacitam os indivíduos a se organizarem com objetivos comunitários focados na solução de problemas coletivos quotidianos; a aprendizagem de conteúdos que possibilitem aos indivíduos fazerem uma reflexão sobre o que se passa à sua volta (Gohn, 2006).

A educação não formal é vista como um elemento de integração e desenvolvimento social, que, em muitas situações, é mais eficaz do que as ações realizadas pelos padrões estabelecidos em instituições como a Escola (Serrano, 2005). É considerada uma educação mais vivencial e comunitária e ocorre em territórios que acompanham as trajetórias de vida dos indivíduos e grupos (Gohn, 2006).

Na educação não formal existe uma intencionalidade na ação, no ato de participar, de aprender e de transmitir troca de saberes. Desta forma, situa-se na pedagogia social por se preocupar com os processos de construção de aprendizagens e saberes coletivos. Procura capacitar os indivíduos a se tornarem cidadãos do mundo, no mundo, abrindo janelas de conhecimento que envolve os indivíduos e as suas relações sociais (Gohn, 2006).

### **3. CARATERIZAÇÃO DO CONTEXTO INSTITUCIONAL**

#### **3.1. Casa Pia de Lisboa (CPL, I.P.)**

O estágio decorreu no Centro de Educação e Desenvolvimento (CED) de Santa Catarina, que faz parte da estrutura orgânica da CPL, I.P.

A CPL I.P. tem como modelo de intervenção os princípios da Convenção dos Direitos da Criança e identifica-se como uma instituição do sistema de promoção social das crianças e jovens em risco e em perigo, tendo como bússola o superior interesse da criança, assente no princípio da igualdade de oportunidades (Casa Pia de Lisboa, s.d., p.6).

Esta instituição desenvolve três importantes respostas sociais no que diz respeito à proteção e promoção de crianças e jovens em situação de risco e perigo, tais como: acolhimentos de crianças e jovens em perigo; educação e formação nos diferentes ciclos e níveis (com exceção do ensino superior); educação e reabilitação de crianças e jovens que apresentam necessidades especiais, como surdas e surda-cegas.

Cada unidade residencial é composta por uma equipa técnica que assume a função de gestora, de constituição pluridisciplinar, integrando as valências de psicologia, serviço social e educação, a quem cabe o diagnóstico da situação da criança ou do jovem acolhido e a definição e execução do seu projeto de promoção e proteção.

#### **3.2. Centro de Educação e Desenvolvimento de Santa Catarina**

É uma instituição direcionada para o acolhimento de crianças/jovens em perigo, centrada no sistema de promoção e proteção, através do desenvolvimento de respostas diferenciadas e adaptadas aos diferentes perfis dos indivíduos, tendo em vista a reunificação familiar, a inserção em contexto familiar e os processos de autonomia de vida (Casa Pia de Lisboa, s.d.).

A intervenção realizada é regulada pelo Dec. Lei nº 147/99 de 1 de Setembro e pelo Dec. Lei n.º 12/2008 de 17 de Janeiro, que regula as medidas de proteção em meio natural de vida (Casa Pia de Lisboa, s.d.).

##### **3.2.1. História**

O CED de Santa Catarina encontra-se num antigo complexo conventual consagrado à devoção do São João Nepomuceno, trazido pelos Carmelitas Descalços Alemães, que atualmente dá o nome ao largo onde se situa o CED (mais especificamente na Freguesia de São Paulo, no bairro de Lisboa, a Bica).

No Reinado de D. João V (1706-1750) e a pedido de sua esposa D. Mariana de Áustria, o convento foi fundado para abrigar os Carmelitas Descalços Alemães, que se ocuparam da comunidade Alemã residente em Lisboa.

Também foi construída uma igreja que se encontrava anexa ao convento e que em 1755 foi destruída pelo terramoto. Posteriormente foi decorada com frescos e pinturas alusivas ao seu patrono, pelo pintor do período artístico joanino, Pedro Alexandrino de Carvalho.

Após a extinção das ordens religiosas o convento, que funcionou como hospício até 1834, passou a servir de quartel ao 12º Batalhão da Guarda Nacional, tendo também funcionado como “Escola de Latim e outras faculdades” e como Liceu Nacional de Lisboa. Mais tarde o convento passou por diversas ocupações, chegando, em 1858, a Asilo de Santa Catarina: internato feminino fundado por paroquianos e destinado a raparigas órfãs, após as epidemias de cólera e febre-amarela que naquela época aconteceram na cidade.

Em 1972 o Asilo foi integrado na Casa Pia de Lisboa, por despacho da Diretora Geral da Assistência Social, de 27/12/1971 (Casa Pia de Lisboa, s.d.).



Figura 2: Centro de Educação e Desenvolvimento de Santa Catarina

Fonte: Casa Pia de Lisboa (s.d.).

Esta instituição tem como valores:

- A criança no centro da intervenção, em que a intervenção foca-se no superior interesse da criança. A estrutura da organização e a metodologia da intervenção também se guiam por esta premissa;
- A corresponsabilização educativa das famílias, sendo que a maioria dos projeto de vida das crianças e jovens em acolhimento encontram-se orientados para a reintegração familiar. As famílias são, *à priori*, parceiros do processo de promoção e proteção, devendo ser reconhecidas, envolvidas, estimuladas, corresponsabilizadas e apoiadas na

execução das suas funções e competências parentais. Assim, o centro da intervenção deve ser deslocado da criança para o seu contexto sociofamiliar;

- A coesão e o espírito de equipa, visto que o trabalho que se realiza no acolhimento institucional é marcado por elevados níveis de exigência, envolvimento e complexidade na resposta às necessidades diferenciadas de cada criança e jovem. Cada elemento da equipa está sujeito a um grande desgaste emocional e por isso é necessário existir um sistema de suporte, manifesto na coesão e espírito de equipa e em mecanismos de supervisão técnica;

- A cooperação e parcerias, já que o sistema de promoção e proteção de crianças e jovens exige dos diversos intervenientes a disponibilização e partilha de recursos, a coresponsabilização e focalização de toda a intervenção no retorno da criança ao meio natural de vida, através de respostas personalizadas, diferenciadas e integradas (Casa Pia de Lisboa, s.d.).

### **3.2.2. Princípios Gerais de Intervenção**

Esta instituição tem como principal finalidade a promoção dos direitos e proteção das crianças e jovens, proporcionando-lhes um desenvolvimento harmonioso e colocando o seu bem-estar e segurança no centro da sua atividade. Além disso, defende uma intervenção que tenha como base os direitos e valores fundamentais, tais como a dignidade, o respeito, a individualidade, a capacidade de escolha, a privacidade e intimidade, a confidencialidade, a igualdade e a equidade e participação.

Os princípios gerais que orientam a intervenção são:

- Desenvolver trabalho com as crianças e jovens, apoiando a construção e acompanhamento dos seus projetos de vida;
- Fazer o projeto de vida de cada criança uma prioridade educativa, considerando-o sujeito e autor da própria intervenção;
- Potenciar o envolvimento e a coresponsabilização ativa das famílias;
- Desenvolver trabalho com as famílias, numa perspetiva integradora, com equipas multidisciplinares que realizem uma intervenção adequada às necessidades de cada criança e família;
- Realizar avaliações e treino de competências sociais e parentais;
- Assegurar que o acolhimento residencial das crianças seja assente em modelos diversificados consoante as necessidades diagnosticadas;

- Promover a coesão e espírito de equipa através da qualificação e formação dos colaboradores;
- Incentivar o desenvolvimento da cooperação e das parcerias;
- Privilegiar uma gestão por processos, o reforço do princípio da aprendizagem mútua, a procura da inovação e da qualidade crescente (Casa Pia de Lisboa, s.d.).

Desta forma, o CED Santa Catarina defende uma intervenção cuja orientação assenta numa filosofia expressa: pelo interesse superior da criança; pela sua audição obrigatória e participação ativa; pela prevalência da família; pelo direito à privacidade; pela proporcionalidade e atualidade da intervenção; pela responsabilidade parental; pela obrigatoriedade da informação à criança/jovem, à família, ao Tribunal e/ou à Comissão de Proteção de Crianças e Jovens.

Todas as crianças e jovens têm a sua situação jurídica definida, quer por ter sido estabelecido um acordo de promoção e proteção com a aplicação da medida de acolhimento em instituição, quer por terem sido reguladas as responsabilidades parentais ou decretada a tutela a favor da CPL, I.P.

O CED de Santa Catarina abarca diversas modalidades de acolhimento e respostas sociais, tais como:

- Casa de Acolhimento Temporário (CAT) que acolhe crianças em situação de perigo, 24h por dia, a qualquer dia do ano. O acolhimento ocorre durante um período de curta duração, não superior a 6 meses (Dec. Lei n.º 147/99 de 1 de Setembro, art.º 37). É realizado o seu diagnóstico psicossocial, sugerindo o seu encaminhamento para outra resposta alternativa ao acolhimento ou o retorno à sua família de origem. Atualmente existe uma unidade residencial com capacidade para 12 jovens.
- Residências de Acolhimento/Lares de Infância e Juventude, que destinam-se ao acolhimento de crianças e jovens em situação de perigo (acolhimento superior a 6 meses, Dec. Lei n.º 147/99, art.º 50), com medida de promoção e proteção decretada pelos Tribunais ou Comissões de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo. São pequenas unidades residenciais que oferecem condições para proporcionar às crianças uma relação afetiva tipo familiar. Atualmente existem 6 unidades residenciais, com capacidade para 15 jovens cada uma.

O estágio foi realizado numa destas residências de acolhimento, chamada **Clemente José dos Santos**.

- Acolhimento Especializado ou com modelos educativos direcionados às crianças e jovens neles acolhidos (Dec. Lei n.º 147/99 de 1 de Setembro, art.º 51). São apartamentos de autonomização e residências de autonomia. Desta forma, existem:

- As residências de Pré-Autonomia (RPA) é uma unidade destinada ao acolhimento de jovens, preferencialmente, com idade igual ou superior a 15 anos. A intervenção/formação realiza-se através de um programa próprio e intensivo, com uma duração média de 3 anos. Este programa promove o desenvolvimento de competências de autonomia a nível pessoal e social, auxiliaadoras da integração na sociedade. Atualmente existem unidades residências com capacidade para 30 jovens.

- Apartamentos de Autonomização (AA) que acolhem jovens com idade igual ou superior a 16 anos que apresentam um nível de maturidade/responsabilidade que lhes permita vivenciar um quotidiano autónomo em pequenos apartamentos partilhados por dois a cinco jovens. Durante 24 meses, os educandos têm a possibilidade de aceder a um programa de competências de autonomia de vida facilitadora da sua inserção social. Durante a fase de transição, os jovens são acompanhados pela Equipa dos Apartamentos de Autonomização. Atualmente existem 6 apartamentos de autonomização, com capacidade para 22 jovens cada um (Casa Pia de Lisboa, s.d.).

Relativamente às medidas de promoção e proteção em meio natural de vida, o CED dispõe de uma equipa pluridisciplinar, de Acompanhamento à Inserção Familiar (EAIF), com psicólogo, serviço social e educação, que não só contribui para a execução do diagnóstico, avaliação e prognóstico de cada situação, como também executa as medidas decretadas em meio natural de vida (apoio realizado junto dos pais ou de outro familiar). Esta equipa acompanha as crianças em fase de transição de diferentes respostas de acolhimento residencial para o meio natural de vida, através de uma monitorização a todo o processo de reunificação familiar e/ou de autonomização.

O CED de Santa Catarina, em cooperação com o CED Francisco Margiochi, é ainda responsável pelo funcionamento de um Centro de Férias na Areia Branca, disponível para toda a rede CPL.

Esta instituição defende que é importante atuar de forma preventiva e reparadora junto das famílias e escolas e, simultaneamente munir as instituições de acolhimento de meios e condições necessárias que possam promover uma resposta mais eficiente e eficaz às crianças e famílias.

O acolhimento institucional é “uma via para a solução e não a solução” que exige que se equacionem e se delineiem estratégias de acolhimento inovadoras, orientadas por uma perspetiva integradora e personalizada (Casa Pia de Lisboa, s.d., p.15).

### **3.2.3. Residência de Acolhimento/Lar de Infância e Juventude**

Cada Residência de Acolhimento (RA) do CED de Santa Catarina dispõe de uma equipa pluridisciplinar com as valências de Serviço Social, Psicologia e Educação que oferece os cuidados adequados às necessidades detetadas em cada criança, proporcionando-lhes condições em prol da sua educação, bem-estar e desenvolvimento integral.

Na altura em que o estágio foi realizado encontravam-se 14 crianças a ocupar a residência.

O Projeto Educativo, em desenvolvimento em cada RA, pretende:

1. Consolidar a implementação dos procedimentos definidos no desenho dos processos de realização R01 (Acolhimento Residencial e Familiar) e R02 (Acolhimento Residencial e Transição);
2. Formalizar e acordar com o jovem e com a sua família o Projeto de Desenvolvimento Pessoal (PDP), enquanto exigência formal e instrumento orientador de toda a intervenção, onde devem estar identificados os diferentes objetivos, atividades, ações e projetos que irão responder às necessidades da criança e à concretização dos seus Projetos de Vida (PV);
3. Aplicar o Programa de Competências Integradas (CSI) a todos os educandos;
4. Potenciar um modelo de “porta aberta” entre todos os intervenientes, educandos, equipas técnico-educativas e direção, de forma a manter o diálogo permanente como prática comum;
5. Manter canais de socialização com as famílias, coresponsabilizando-as e fazendo-as participar nos projetos de vida das suas crianças, de modo a promover a sua mais rápida desinstitucionalização (Casa Pia de Lisboa, s.d.)

Segundo a Casa Pia de Lisboa (s.d.), nas várias respostas sociais são desenvolvidos os seguintes programas/projetos educativos:

- a) Programa Competências Sociais Integradas (CSI) que abarca diversos projetos, como o Projeto de Prevenção do Abuso Sexual (PIPAS), o Modelo de Informação e Orientação Escolar e Profissional (MIOEP), a Prevenção do Consumo de Substâncias Psicoativas

(SPA), assim como outras temáticas não abrangidas por estes projetos (cidadania, saúde, etc.). O CSI é aplicado a 100% das crianças/jovens em acolhimento residencial;

b) Programa de Saúde Individual dos Educandos, que se insere no âmbito da vigilância da saúde dos educandos da CPL que têm de cumprir o Plano de Saúde Infantil e Juvenil fazendo a avaliação do seu estado de saúde/desenvolvimento nas idades-chave, de acordo com o preconizado pela Direcção-Geral da Saúde (DGS), através dos seus médicos de família. Assim, todos os anos, em meados de Abril, é enviada aos CED a lista de educandos que deverão fazer a avaliação do seu estado de saúde.

A vigilância da saúde individual integra ainda a realização de rastreios, nomeadamente o rastreio visual e o rastreio audiológico, em serviços internos ou externos à CPL. Têm sido realizados com a Faculdade de Medicina Dentária rastreios de higiene oral aos educandos acolhidos, sendo que posteriormente se entrou na fase dos tratamentos àqueles a quem foram detetados problemas com a sua dentição.

No âmbito da saúde mental, o CED sinaliza as necessidades caso a caso, encaminhando as situações para o Gabinete de Promoção da Saúde (GPS), que procura encontrar resposta para os educandos em serviços de psiquiatria/psicologia e pedopsiquiatria. Existem vários educandos que estão a ser acompanhados nesta matéria;

c) O Projeto ESMEAR, Educar para a Segurança em Meio Escolar e Acolhimento Residencial que tem como objetivo principal a promoção de contextos e ambientes onde o perigo da ocorrência de acidentes não exista e nos quais as crianças/jovens se possam desenvolver física e psicologicamente saudáveis.

O Projeto ESMEAR pretende habilitar as crianças/jovens jovens da CPL, os agentes socioeducativos e, ainda, de forma indireta, outros agentes como a família ou a comunidade, a controlar a saúde e o ambiente que os rodeia e a concretizar atitudes pró-ativas para o seu bem-estar físico e psicológico, preparando-os, sensibilizando-os e incentivando-os para a prática de comportamentos seguros.

O presente Projeto foi realizado em parceria com o CSI, visto que este trabalha as competências pessoais e sociais das crianças/jovens. Inclui sessões, devidamente planeadas, que integram vários domínios: Educação Sexual (ED); Desenvolvimento Vocacional (DV); Outros Temas da Cidadania (OTC). Para a seleção das temáticas das sessões existe uma lista de temas para os diferentes domínios.

O número mínimo de sessões é 5 para cada domínio. As sessões realizadas em conjunto com o CSI realizaram-se no domínio de OTC.

### **3.3. Residência de Acolhimento Clemente José dos Santos**

#### **3.3.1. Enquadramento da Equipa Técnica**

As instituições de acolhimento dispõem de uma equipa técnica

(...) a quem cabe o diagnóstico da situação da criança ou do jovem acolhidos e a definição e execução do seu projeto de promoção e proteção (...) deve ter uma constituição pluridisciplinar, integrando as valências de psicologia, serviço social e educação (...) deve ainda dispor da colaboração de pessoas com formação (...) no caso dos lares de infância e juventude, da organização de tempos livres (Dec. Lei n.º 147/99 de 1 de Setembro, art.º 54, p.6123).

Na RA Clemente José dos Santos existe uma equipa técnica constituída por: cinco Educadores; duas Assistentes de Apoio Residencial (com horários entre as 23:30 e as 08:30); duas Assistentes Operacionais; uma Técnica de Serviço Social que integra o Serviço de Técnicos de Apoio Socioeducativo (STASE), serviço esse onde se encontra a valência de Psicologia responsável pela gestão de casos de outra Unidade e o CSI: Programa de Competências Sociais Integradas (parceiro no projeto)

Os cinco educadores, que pertencem ao Serviço de Apoio e Proteção (SAP), são responsáveis por acolher e cuidar do bem-estar dos educandos, assegurando todas as suas necessidades básicas no dia-a-dia, integração e acompanhamento em meio escolar/formativo, bem como em atividades de ocupação dos tempos livres.

A RA encontra-se sob a responsabilidade direta da Diretora Executiva. Até ao dia 06 de Junho esteve sob a responsabilidade de um Diretor Técnico que tinha a seu cargo três Residências de Acolhimento.

A visão multidisciplinar por parte da equipa é garantida nas reuniões de estudos de caso. Esta equipa conta com supervisão externa com uma periodicidade quinzenal.

#### **3.3.2. Caracterização da População-Alvo**

No momento do estágio a RA Clemente José dos Santos acolhia 14 crianças/jovens do género masculino, com idades compreendidas entre os 8 e os 17 anos: uma com 8; três com 10; duas com 11; duas com 12; uma com 14; três com 15; duas com 16; uma com 17. Um jovem é de nacionalidade santomense e os outros 13 de nacionalidade portuguesa. Existem 4 fraterias, todas com dois irmãos. Atualmente 8 crianças/jovens têm irmãos institucionalizados no CED e uma criança/jovem tem um irmão em Centro Educativo.

### 3.3.3. Acolhimento

As 14 crianças/jovens encontram-se em medida de promoção e proteção em acolhimento institucional (Dec. Lei n.º 147/99 de 1 de Setembro, art. 49), mais especificamente em Lar de Infância e Juventude (Dec. Lei n.º 147/99 de 1 de Setembro, art.º 51), sendo que existe uma criança/jovem com medida de promoção com vista à adoção, sendo “a colocação da criança ou do jovem sob a guarda de candidato selecionado para a adoção pelo competente organismo da segurança social, desde que não ocorra oposição expressa e fundamentada deste organismo” (Dec. Lei n.º 147/99 de 1 de Setembro, art.º 44, p.6122).

A idade média de acolhimento destas crianças/jovens (considerando a admissão até Dezembro de 2014) é de três anos, sendo que uma criança/jovem esteve dois anos em Centro Educativo, tendo regressado ao CED em Janeiro deste ano.

As razões de acolhimento destas crianças/jovens são maus tratos físicos, psicológicos, abandono e negligência ao nível da educação e da saúde

Existem oito famílias monoparentais e dois casos de orfandade.

### 3.3.4. Escolaridade em 2014

Relativamente ao nível escolar, no presente ano, existem:

- Três crianças/jovens a frequentar os Cursos de Educação e Formação (CEF). Uma criança/jovem no 1º ano do curso de bar, uma criança/jovem no 2º ano do mesmo curso e uma criança/jovem que atualmente foi admitida no curso de empregado comercial.

Estes cursos são alternativas para concluir a escolaridade obrigatória, cujo acesso se encontra relacionado com o nível de habilitação escolar e profissional que a criança/jovens já tenha alcançado. Os CEF são para crianças/jovens com idade igual ou superior a 15 anos; habilitações escolares inferiores ao 2.º e 3.º ciclos ou ensino secundário ou ensino secundário já concluído; ausência de certificação profissional ou interesse na obtenção de uma certificação profissional de nível superior à que a criança/jovem já possui. Todos os CEF abarcam quatro componentes de formação: sociocultural; científica; tecnológica; prática (Agência Nacional para a Qualificação e o Ensino Profissional, s.d.).

- Uma criança/jovem com dificuldades de aprendizagem a nível cognitivo que frequenta o 4º ano integrado no Currículo Específico Individual (CEI).

Esta é uma medida educativa que prevê alterações significativas no currículo comum, impedindo os alunos a prosseguir estudos de nível académico. É o nível de

funcionalidade do aluno que determina o tipo de mudanças que se irão realizar no seu currículo, dando resposta às necessidades mais específicas do mesmo. Este tipo de currículos assenta numa perspetiva curricular funcional e tem como fim potenciar o desenvolvimento de competências pessoais e sociais das crianças/jovens (Ministério da Educação e Ciência, s.d.).

- Uma criança/jovem a frequentar o 7º ano no Colégio Bola de Neve que tem como finalidade ajudar alunos com dificuldades de aprendizagem e com problemas de insucesso escolar.

- Nove crianças/jovens a frequentar o ensino regular: duas no 3º ano; duas no 4º ano (uma delas com dificuldades de aprendizagem devido a dificuldades emocionais), duas no 5º ano, uma no 7º ano e 2 no 9º ano.

### **3.3.5. Comportamento**

Através das ocorrências registadas pela equipa técnica, é possível verificar que:

- Uma criança/jovem ameaçou verbalmente educadores da residência; insultou e agrediu verbalmente educadores da residência; ausentou-se da residência sem autorização; recusou-se a cumprir regras; consumiu álcool; agrediu fisicamente uma assistente de apoio residencial; apresentou incumprimento escolar;

- Uma criança/jovem ameaçou verbalmente educadores da residência; agrediu fisicamente um educador da residência; insultou e agrediu verbalmente educadores da residência, destruiu e/ou danificou bens materiais;

- Uma criança/jovem recusou-se a cumprir regras; agrediu outro educando; insultou e agrediu verbalmente educadores da residência; realizou um furto;

- Uma criança/jovem ausentou-se sem autorização da residência de acolhimento;

- Uma criança/jovem utilizou linguagem imprópria e recusou-se a cumprir as regras.

### **3.3.6. Saúde**

Relativamente ao nível da saúde, existem duas crianças/jovens com problemas de epilepsia e uma criança/jovem com problemas de saúde mental/ perturbação bipolar.

### **3.3.7. Quotidiano das crianças/Espaço envolvente**

O dia começa com o levantar das crianças/jovens, a partir das 07h, nas quais fazem a sua higiene pessoal, tomam o pequeno-almoço e vão para a Escola (as mais novas acompanhadas por um dos educadores).

## Na descoberta do que sou capaz

Algumas crianças/jovens mais velhas regressam à RA a partir das 15h e as mais novas por volta das 18h. Algumas lancham na Escola e outras na RA. À medida que chegam, passam a tarde na sala de convívio, onde existem duas televisões, uma para ver televisão e outra para jogar *Playstation*. Existem, igualmente, dois computadores (um para os mais novos e outro para os mais velhos) que servem de apoio ao estudo e para jogarem nos tempos livres.

Se as crianças/jovens quiserem, também podem jogar no campo de futebol que se encontra no recinto do CED. Contudo, preferem passar as suas tardes na sala de convívio.

Existem crianças/jovens que realizam atividades fora da RA, como *jiu-jitsu* e *rugby*.

Por volta das 19h começam a tomar banho e às 19h30m a colocar a mesa para jantar às 20h. Esta tarefa encontra-se planeada e afixada na parede, de forma a cada criança/jovem possa saber em que dia tem de a realizar. O mesmo acontece com o retirar da loiça da mesa.

Depois de jantarem, algumas crianças/jovens vêem televisão e outras jogam computador. A hora de ir dormir funciona de acordo com as idades destas: as mais novas deitam-se às 21h e as mais velhas às 22h.

Nas férias de Verão as crianças/jovens podem levantar-se mais tarde e dormir mais tarde, deitando-se as mais novas por volta das 21h30m/22h e as mais velhas às 23h.

#### 4. INTERVENÇÃO SOCIOEDUCATIVA

A intervenção socioeducativa envolve as dimensões técnica, relacional e ética com pessoas e grupos em situação de vulnerabilidade. Fazendo cruzar as áreas do trabalho social com as áreas da educação, a intervenção socioeducativa configura um campo de ação e de reflexão de natureza transdisciplinar que visa a promoção da autonomia da pessoa, potenciando a sua capacitação pessoal e cívica no sentido que esta redesenhe o seu projeto de vida. O objeto da intervenção é, então, a própria relação educativa que enfatiza processos e percursos e as suas repercussões sobre o contexto onde a pessoa se insere.

O projeto de intervenção na "**Na descoberta do que sou capaz**" é uma proposta de ação a partir da leitura da realidade, considerando o contexto em que estava inserido o público-alvo. O projeto foi planeado a partir do diagnóstico efetuado tendo subjacente uma conceção teórico-metodológica para a sua concretização.

##### 4.1. Diagnóstico

Para que exista sucesso na intervenção, é fundamental que se proceda ao diagnóstico de necessidades, de forma a delinear o projeto a desenvolver.

O diagnóstico de necessidades é fundamental porque

(...) um bom diagnóstico é garantia da adequabilidade das respostas às necessidades locais e é fundamental para garantir a eficácia de qualquer projeto de intervenção. O diagnóstico das necessidades levanta a multiplicidade dos níveis sobre os quais se torna necessário aprofundar e inovar (Guerra, 2002, p.129).

Para se proceder ao diagnóstico foram utilizadas vários instrumentos - observação direta e participante, conversas formais e informais, diários de bordo e grelha de observação - em momentos diferenciados, o que possibilitou delimitar, de forma mais precisa, a intervenção necessária a se realizar.

- **Observação direta e participante:** a primeira fase do estágio, que correspondeu à fase de integração/adaptação à instituição, assim como ao quotidiano e às rotinas diárias das crianças/jovens, permitiu observar as dinâmicas entre a equipa técnica e as crianças/jovens e a relação entre as mesmas. Ao observar e participar nas atividades diárias foi possível ver dificuldades e anseios através da escrita ou de desenho ou ainda ouvir as discussões individuais ou em grupo, permitindo compreender com mais facilidade a voz das crianças e ultrapassar possíveis influências decorrentes das relações de poder entre adulto e criança (Fernandes, 2005).

- **Conversas formais e informais:** que se realizaram, por um lado, junto dos técnicos, de forma a perceber quais eram as maiores dificuldades das crianças/jovens, e, por outro lado, com as crianças/jovens, de modo a proporcionar uma relação de proximidade com estas.

No primeiro contacto com as crianças/jovens, foi explicado, pela mestranda, o porquê da sua presença, assim como o trabalho a desenvolver, pois a explicitação dos objetivos do trabalho a todos os atores envolvidos é uma etapa essencial. Questões como a privacidade e confidencialidade foram igualmente negociadas com as crianças/jovens, considerando sempre a sua posição (Tomás, 2011). Na investigação, o consentimento informado é fundamental, visto que a informação dada à criança/jovem sobre a investigação em causa e o seu consentimento para participar na mesma é crucial.

Depois da mestranda ter explicado a sua presença, foi convidada a assistir e a participar nas suas rotinas diárias como o lanche, o jantar, a realização de trabalhos de casa, entre outras atividades de cariz lúdico.

Nesta relação cresceram sentimentos como a empatia, o que veio a beneficiar a forte adesão às atividades que já decorriam na instituição. Como refere Azevedo (2011) o técnico deve ser um profissional de relação, ou seja, criar uma relação assente numa pedagogia de proximidade humana, onde ela própria se liga ao indivíduo.

Por ser um espaço privilegiado de observação de uma variedade de fatores contextualizados, observaram-se alguns momentos do quotidiano das crianças/jovens, permitindo assim a realização do diagnóstico. A proximidade progressiva que se foi estabelecendo ajudou a que a mestranda mantivesse uma relação de confiança muito importante no decorrer desta fase de modo a não se sentir estranha ou a "mais" na casa. Sendo o diagnóstico um meio de informação e pesquisa assim como um instrumento de participação de todos os que detêm elementos de conhecimento sobre a realidade (Guerra, 2002), realizou-se uma abordagem global onde se identificaram os problemas mas também os recursos e potencialidades existentes.

De imediato foi observada uma forte competitividade e pouca cooperação entre as crianças/jovens que não manifestavam interesse em trabalhar em grupo, não reconhecendo a importância de ouvir o outro, de cooperarem, de ajudarem-se mutuamente, de valorizarem e integrarem a opinião do outro.

Os mais velhos, muitas vezes, oponham-se em fazer atividades com os mais novos, pois consideravam as atividades infantis, o que levava a momentos de grande tensão entre as várias faixas etárias, marcados por agressividade verbal.

As capacidades individuais não eram valorizadas entre as crianças/jovens, pelo contrário, eram denegridas. Sempre que se apercebiam que alguém estava com dificuldades ou a fazer alguma coisa errada não ajudavam, mas sim, teciam comentários negativos, gozando umas com as outras, o que levava a uma baixa autoestima. Também, por vezes, gozavam com situações familiares. Excluía as crianças/jovens que apresentavam dificuldades escolares e problemas cognitivos, o que os levava a não pedirem ajuda, a confiar, a sentirem-se reconfortados perante sofrimentos recalcados e sentidos, não permitindo que interagissem de uma forma socialmente ajustada, pois não desenvolviam os recursos pessoais (como o autocontrolo) para lidar com as dificuldades e pensamentos negativos a fim de fortalecer a autoconfiança para a mudança das suas vidas.

Estes momentos foram observados em vários momentos do dia-a-dia, fosse em tentativas por parte dos técnicos em fazer atividades de grupo com as crianças/jovens, fosse em tarefas como arrumar a loiça, fazer trabalhos de casa, levando constantemente a grandes discussões e mau estar, já que era utilizada uma linguagem imprópria entre as crianças/jovens.

Na tentativa de sistematizar o que se ia observando, elaborou-se uma grelha de observação (tabela de diagnóstico) com o nome (fictício) de cada criança, idades e várias competências pessoais e sociais, de forma a tornar o diagnóstico mais claro, pois “O diagnóstico não é uma lista de “desgraças” mais ou menos empiricamente provadas. É um olhar sobre uma realidade que tem vulnerabilidades mas também tem potencialidades de desenvolvimento” (Guerra, 2002, p.131).

Tabela 1: Diagnóstico

	Wilson (8)	Rui (10)	Hélio (10)	Paulo (10)	José (11)	Jorge (11)	Valdir (12)	Dário (12)	Bernardo (14)	João (15)	Santiago (15)	Luciano (16)	Ronaldo (16)	Orlando (17)
	<b>Competências Pessoais e Sociais</b>													
<b>Respeita o outro</b>	3	3	3	3	3	3	3	3	4	4	3	3	3	4
<b>Valoriza a opinião do outro</b>	2	3	2	2	2	2	3	2	3	3	2	3	2	3
<b>Integra a opinião do outro</b>	2	3	2	2	2	2	4	2	3	3	2	3	2	3
<b>Interessa-se pelo que o outro faz</b>	2	3	3	2	2	2	4	3	3	3	3	2	2	3
<b>Pede ajuda ao outro</b>	1	2	2	2	1	2	2	2	2	3	2	1	1	2
<b>Ajuda o outro</b>	2	2	2	3	2	2	2	2	3	3	2	2	2	3
<b>Mostra interesse em participar no grupo</b>	2	3	2	3	2	2	3	2	3	3	2	1	2	1
<b>Coopera de forma ativa com o grupo</b>	2	3	2	3	2	2	3	2	3	3	2	1	2	1
<b>Dá importância ao trabalho em grupo</b>	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	1

Escala: 1-Nenhumas vezes; 2-Poucas vezes; 3-Várias vezes; 4-Muitas vezes; 5-Sempre

A partir da escala de Likert, utilizada na grelha de observação, podemos observar que, de forma geral, quase todas as crianças/jovens (11) respeitam-se “várias vezes”. Contudo, 8 crianças/jovens valorizam a opinião do outro “poucas vezes”.

Existe pouco interesse pelo que o outro faz, existindo apenas sete crianças/jovens que o fazem “várias vezes” e uma “muitas vezes”.

Relativamente a pedirem ajuda uns aos outros, apenas foi observado uma criança/jovem a pedir “várias vezes”, nove a pedirem “poucas vezes” e quatro “nenhuma vez”.

Cinco crianças/jovens mostraram “várias vezes” interesse em participarem em grupo, sete “poucas vezes” e duas “nenhuma vez”.

Também, face à cooperação ativa com o grupo, apenas cinco/jovens o fizeram “várias vezes”, sete “poucas vezes” e duas “nenhuma vez”.

Por último, podemos dizer que as crianças/jovens dão pouca importância ao trabalho realizado em grupo: 12 “poucas vezes” e duas “nenhuma vez”.

Desta forma, podemos concluir que apesar de existir um nível razoável de respeito entre as crianças/jovens, elas não valorizam a opinião uns dos outros, o que faz com que não integrem em trabalhos realizados em conjunto. Também podemos dizer que não se

interessam muito pelo que o outro faz no dia-a-dia e que não pedem nem se ajudam entre eles. Existiram poucas crianças/jovens que mostraram interesse em participar e a cooperar de forma ativa no grupo. Foi também observado que nenhuma criança dá importância ao trabalho em grupo “várias vezes” (“apenas poucas vezes ” e “nenhuma vez”).

Com base nas conversas formais e informais, observação direta e participante, grelhas de observação e diários de bordo referentes a todos os dias passados na instituição, aferiu-se que seria preciso desenvolver as competências pessoais e sociais destas crianças/jovens.

Surge assim a questão de partida:

De que forma a intervenção socioeducativa, concebida e assente na educação não formal, permite desenvolver as competências pessoais e sociais das crianças e jovens, acolhidos na Residência de Acolhimento José Clemente dos Santos, no sentido de as capacitar para as suas trajetórias de vida futuras?

#### **4.2. Fundamentação da Problemática**

Alberto (2002, citado por Faria, Salgueiro, Trigo e Alberto, 2008) após analisar vários depoimentos e histórias de crianças/jovens que se encontravam institucionalizadas, concluiu que o impacto da institucionalização varia consoante as características da mesma, da comunidade envolvente e das próprias crianças/jovens.

Desta forma, o acolhimento pode ter consequências negativas a vários níveis, derivados, principalmente, pelo afastamento e/ou abandono das crianças/jovens relativamente à família e pelo sentimento de auto desvalorização causados pela estigmatização por viverem nessas condições. Também, estes riscos que a institucionalização contém, resultam por existir uma regulamentação excessiva da vida quotidiana, a perda do espaço próprio, o facto de viverem em grupo poder interferir na organização e intimidade de cada um, assim como a permanência prolongada na Instituição (Martins, 2005).

As crianças/jovens institucionalizadas podem desenvolver padrões comportamentais problemáticos, como a dificuldade em resistir à frustração, sentimentos depressivos, baixa autoestima, níveis elevados de ansiedade e agressividade destrutiva, dificuldades de aprendizagem e instabilidade emocional. Estes problemas têm maior probabilidade de se agravarem à medida que aumenta a precocidade e o prolongamento do período de institucionalização (Chisholm, 1998).

Dinis (2003) refere que as crianças/jovens que se encontram em situação de acolhimento desenvolvem pouco as suas competências pessoais e sociais, o que pode influenciar o aparecimento de comportamentos antissociais. Assim, é possível observar várias crianças/jovens que, depois de abandonarem as instituições, encontram-se com fracas competências ao nível da autonomia e do desenvolvimento pessoal e social, o que faz com que tenham mais dificuldades, no futuro, em desenvolver o nível pessoal profissional e familiar de forma adequada (Carneiro, 2005).

Spence (1982) refere que quando uma criança/jovem apresenta um défice de competências pessoais e sociais, pode ter maiores dificuldades em situações de interação social, como fazer amizades, aceitar críticas, cooperar, saber lidar com situações de provocação, pedir ajuda, resistir à pressão dos pares.

Afonso (2011) defende que para inverter esta situação, as instituições devem proporcionar às crianças/jovens uma educação que procure potenciar as suas competências pessoais e sociais. E isto porque, quando estas se encontram ajustadas, é possível articular, organizar e integrar pensamentos, sentimentos e comportamentos face a situações do dia-a-dia, obtendo um desempenho positivo para o indivíduo e conseqüentemente nas relações com os pares. Ribeiro (2008) refere, igualmente, a necessidade de desenvolver as competências pessoais e sociais destas crianças/jovens, visto serem fundamentais para a promoção da sua autonomia e da abertura para fatores como a afetividade, sensibilidade a problemas interpessoais, maior facilidade em resolver problemas, maior capacidade em analisar e avaliar as conseqüências das suas ações, assim como uma maior regulação emocional e de autocontrolo.

Ribeiro (2008) chama a atenção para o facto de que a educação dada a estas crianças/jovens institucionalizadas não dever ser centrada apenas na instrução, isto é, na aprendizagem de normas relacionadas com aspetos pessoais (higiene, alimentação), mas também na área relacional, tal como a necessidade de contacto afetivo e social. Se durante um longo período de institucionalização não for dada a importância devida a este fator, a criança/jovem pode desenvolver um défice nas competências cognitivas e socioafetivas e falta de experiência e competência para se enquadrar com autonomia no meio social.

Quando se trabalha a fim de se ajustar as competências das crianças/jovens possibilita-se que estas iniciem e mantenham relações interpessoais saudáveis a fim de serem aceites por parte dos pares assim como uma adaptação correta a diferentes contextos e situações sociais mais alargadas (Afonso, 2011).

Durante o período de diagnóstico, tanto junto dos técnicos, como junto das crianças/jovens, foi possível constatar que estas apresentavam dificuldade em trabalhar em grupo, existindo um défice em várias competências pessoais e sociais, tais como: a cooperação, não se ajudando nas diversas atividades e tarefas, assim como na partilha e cumprimento de regras; a assertividade, não respondendo de forma correta; a responsabilidade, não cumprindo tarefas; a empatia, não respeitando os seus pontos de vista nem os dos outros; o autocontrolo, não respondendo apropriadamente a uma provocação.

Contudo, também foram observadas grandes potencialidades para desenvolver estas competências.

### **4.3. Finalidade**

O projeto de intervenção teve como finalidade promover o desenvolvimento das competências pessoais e sociais das crianças/jovens da Residência de Acolhimento Clemente José dos Santos.

### **4.4. Objetivos**

#### **4.4.1. Objetivo Geral**

O projeto teve como objetivo geral desenvolver as competências pessoais e sociais das crianças/jovens de forma a fomentar relações interpessoais e grupais positivas.

#### **4.4.2. Objetivos Específicos**

- Reconhecer a importância do respeito pelo outro
- Reconhecer a importância de ouvir o outro
- Reconhecer a importância de integrar a opinião do outro
- Reconhecer a importância da interajuda
- Reconhecer a importância do trabalho em grupo
- Manifestar interesse em cooperar com o outro

### **4.5. Competências**

O projeto pretende que as crianças/jovens alcancem competências a vários níveis.

Ao nível da cooperação, ser capaz de:

- Ajudar os outros

## Na descoberta do que sou capaz

- Partilhar algo

- Cumprir regras

Ao nível da assertividade, ser capaz de:

- Pedir informação aos outros

- Responder de forma correta às ações dos outros

Ao nível da responsabilidade, ser capaz de:

- Comunicar com os adultos adequadamente

- Cumprir tarefas

Ao nível da empatia, ser capaz de:

- Respeitar e preocupar-se com os outros e pelos seus pontos de vista

Ao nível do autocontrolo, ser capaz de:

- Responder apropriadamente a uma provocação

- Ter uma de posição de compromisso face a situações não conflituosas.

#### **4.6. Metodologia**

A metodologia é um dos momentos essenciais a considerar na implementação de Projetos de Intervenção, em particular nos que privilegiam uma dinâmica de Investigação-Ação. Assim, a avaliação é um processo de “aprendizagem e de cognição”, uma aquisição de competências e experiências que se vão integrando na dinâmica da ação, estimulando a reflexão e a criatividade de todos os intervenientes (Guerra, 2002).

Para a execução do Projeto utilizou-se como metodologia a Investigação-Ação, visto que tem como característica principal o “aprender fazendo”, sendo que uma pessoa ou um grupo de pessoas identifica um problema, faz algo para o resolver, verifica se os esforços resultaram e, em caso contrário, define um novo plano de ação (Coutinho, 2005). É uma metodologia que permite a ligação efetiva e eficiente entre a investigação e a sua aplicação em termos práticos no processo educativo e interventivo. Também é autoavaliativa, visto que as modificações são continuamente avaliadas numa perspetiva de adaptabilidade e de produção de novos conhecimentos.

De forma a avaliar as atividades planeadas e verificar se existia algum aspeto a alterar/melhorar, realizou-se:

1) **Observação direta e participante**, de forma a observar a adesão às atividades através de grelhas de observação realizadas em vários momentos do Projeto.

A observação direta e participante é um dos elementos mais característicos da investigação qualitativa. Na observação participante o investigador envolve-se nas atividades que observa, participando nestas ativamente. Através deste modo de “olhar” tenta apreender os modos de expressão de determinado grupo, compreender as suas regras e normas de funcionamento e entender os seus comportamentos, permitindo compreender e conhecer mais profundamente a realidade observada (Quivy & Compenhoudt, 1992);

2) Recolha de dados através de um **inquérito por questionário** entregue a cada criança/jovem após cada atividade.

O questionário caracteriza-se por ser um instrumento rigorosamente estandardizado tanto nas questões como na sua ordem. Isto porque, para assegurar a comparabilidade das respostas dos inquiridos, é necessário que cada questão seja colocada da mesma forma, a cada pessoa. É importante que as questões sejam claras de forma a não suscitar qualquer dúvida ao inquirido, nunca sugerindo qualquer resposta em particular nem exprimindo nenhuma expectativa (Matalon, 1993).

Assim, elaborou-se um inquérito por questionário em formato anónimo, de forma a não causar nenhum tipo de pressão às crianças/jovens. As questões foram colocadas de forma clara e objetiva, tendo em conta que a idade mínima e máxima dos inquiridos era de 8 a 17 anos.

Os inquéritos por questionário tiveram como objetivo a avaliação das sessões através da opinião das crianças/jovens.

Utilizaram-se questões fechadas ao perguntar: “Gostaste do Dia? Sim ou Não”; “Gostaste do convidado? Sim ou Não”; “Aprendeste alguma coisa? Sim ou Não”. As restantes questões (“Porque é que gostaste do dia?”, “O que é que aprendeste?” e “O que é que gostavas de ter aprendido que não aprendeste?”) foram de resposta aberta, de maneira a possibilitar que a criança/jovem respondesse como quisesse, fazendo os comentários que achasse importantes, utilizando o seu próprio vocabulário (Matalon, 1993). Também existiu um espaço onde as crianças/jovens puderam dar sugestões acerca das atividades.

Apesar de se ter conseguido que a maior parte das crianças/jovens preenchessem sozinhas o inquérito por questionário, existiram duas que pediram à mestrandia para escrever por elas, ditando as respostas.

3) Preenchimento de uma **ficha de sessão** pela estagiária e pela técnica de serviço social após cada atividade. Esta ficha integra os instrumentos de planeamento e avaliação do CSI onde:

1) Identifica o local, a data, o número de participantes, o grupo, a equipa, a existência de convidados, o número da sessão, o domínio (neste caso, OTC), o tema, quais as competências desenvolvidas, a identificação e a duração da sessão;

2) Avalia o desenvolvimento da sessão (interesse, atenção e participação das crianças/jovens face ao momento da dinâmica e da reflexão, tempo de execução, objetivos atingidos, satisfação face à avaliação global da sessão).

Também nesta ficha registam-se comentários acerca da sessão (caso existam), as alterações a que a dinâmica foi sujeita, assim como os aspetos positivos, dificuldades e estratégias utilizadas face a essas mesmas dificuldades.

Importa referir que os objetivos específicos da ficha de sessão desenvolvida pelo CSI não são os mesmos que foram propostos pelo Projeto. Contudo, todos estão direcionados para desenvolver as competências pessoais e sociais das crianças/jovens.

#### **4.7. Estratégias**

Participar em grupo é muito mais do que intervir por meio da palavra, é sentir o grupo como algo próprio através da inclusão pessoal e psicológica de cada criança/jovem nos assuntos do grupo. “Não é só estar, mas querer estar e sentir-se dentro.” (Idáñez, 2004, p.36). Desta forma, para enquadrar as atividades em algo que possibilitasse a participação de todas as crianças/jovens e fizesse com que todos sentissem que, de igual forma, faziam parte de um Projeto em comum, **utilizou-se como estratégia principal a construção de um Jornal.**

Através do Jornal as crianças poderiam pôr em prática o Direito à Liberdade de Expressão: “Este Direito compreende a liberdade de procurar, receber e expandir informações e ideias de toda a espécie, sem considerações de fronteiras, sob forma oral, escrita, impressa ou artística ou por qualquer outro meio à escolha da criança.” (UNICEF, s.d., art.13º, p.11).

A criança tem o direito de expressar a sua opinião livremente, sem qualquer tipo de pressão, influência ou obrigação, visto que este Direito “It is a right not a duty, and the child can choose whether or not to exercise it.” (Lansdown, 2011,p.22). Idáñez (2004) defende igualmente que “ninguém deve sentir-se obrigado a participar num grupo” (p.25).

Assim, foi sempre dado a opção às crianças/jovens de participarem, ou não, nas atividades.

Durante toda a fase do processo de construção do Jornal as crianças/jovens teriam a oportunidade de dar opinião sobre todos os assuntos relacionados com o mesmo, planificar e executar as atividades.

A partir da realização do jornal, como estratégia principal, foram contempladas outras estratégias como: a participação em técnicas grupais que promovessem o desenvolvimento de competências pessoais e sociais, nomeadamente a cooperação, o respeito pelo outro, a interajuda e a interação grupal; a formação de grupos de trabalho que auxiliem na organização de atividades; a utilização de uma aprendizagem cooperativa que permita a atribuição e assunção de papéis dentro do grupo para as várias funções necessárias ao funcionamento do Jornal.

Como referido no diagnóstico efetuado, as crianças/jovens tinham dificuldades a nível das competências pessoais e sociais como a falta de cooperação, interajuda, respeito pelo outro e fraca autoestima. Assim, para se atingir o objetivo principal do projeto desenvolveu-se atividades através de técnicas de grupo, de forma a trabalhar as competências pessoais e sociais das crianças/jovens e a potenciar a relação entre as mesmas.

As técnicas de grupo permitem, com elevado grau de eficácia, o autoconhecimento do grupo, resolvendo problemas de dinâmica que o mesmo possa ter. O facto do grupo se poder conhecer melhor, fez com que aumente a probabilidade dos indivíduos resolverem problemas entre eles, tomando atitudes mais maduras e produtivas, já que se procura uma maior e mais democrática participação das crianças/jovens (Idáñez, 2004).

Desta forma, estas técnicas são instrumentos que permitem que o grupo desenvolva a sua eficácia e desenvolva as competências. Servem para alcançar um duplo objetivo: produtividade e gratificação grupal, visto que facilita e estimula a ação do grupo enquanto conjunto de pessoas (gratificação) e possibilita que o grupo alcance os objetivos propostos, da forma mais eficaz possível (produtividade grupal) (Idáñez, (2004).

Para Idáñez (2004) não existe uma técnica de grupo ideal. Logo, é importante adaptar e reinventar as técnicas grupais consoante as características individuais de cada elemento do grupo.

A formação de grupos de trabalho é uma das melhores formas para estabelecer laços mais fortes entre as crianças/jovens, visto que facilita o sentimento de pertença, identidade e normalidade às suas vidas (Tomsilon, et al, 2012). Uma vez que o grupo,

enquanto consequência da interação entre os seus membros, proporciona uma fonte de energia e capacidade que os indivíduos, de forma isolada, desconhecem (Idáñez 2004).

Simões e Brito (2013) defendem que a aprendizagem cooperativa é uma estratégia baseada na interação social, realizada através da cooperação entre todos os elementos de um grupo, sendo o desempenho de cada um dependente do desempenho de todos. São as crianças/jovens que desempenham a tarefa principal, desenvolvendo e realizando o trabalho todo, sempre com objetivos em comum. Permite que todos os elementos do grupo tenham consciência que todos trabalham para o sucesso do grupo, reconhecendo o desempenho de cada um e tomando consciência que, todos juntos, podem tornar-se mais eficazes a alcançar uma meta. Assim, além de se sentirem gratificantes a nível individual, o que vai elevar a autoestima, também o sentem a nível coletivo (Salazar, 2012).

Tal como foi referido no diagnóstico, as crianças/jovens eram muito competitivas e não cooperavam umas com as outras, o que contribuiu para se utilizar a aprendizagem cooperativa como estratégia de trabalho, já que é vista como o oposto de uma aprendizagem individualista e competitiva que permite reduzir diferenças entre os elementos de um grupo, já que estas são vistas como algo positivo (Salazar 2012).

Simões e Brito (2013) referem que esta estratégia permite uma melhoria das relações interpessoais, maior capacidade em aceitar diferentes opiniões e a dar e a receber ajuda, melhoria da autoestima, aquisição de competências para trabalhar com os outros, responsabilidade mútua partilhada. Lopes e Silva (2009, citados por Salazar, 2012) atribuem mais vantagens, como o desenvolvimento da saúde mental (maturidade emocional, relações sociais positivas, identidade pessoal forte, confiança e otimismo nas pessoas); desenvolvimento de comportamentos de aceitação (sentimentos de pertença e aceitação perante o grupo, expectativas positivas de interações futuras), desenvolvimento de relações interpessoais e desenvolvimento do respeito pelo outro, baseado na confiança, colaboração, interajuda e empatia.

Através das várias funções que as crianças/jovens irão desempenhar para a execução do Jornal, vai ser possível assumirem e atribuírem papéis entre si. Simões e Brito (2013) referem que ser capaz de desempenhar vários papéis é uma competência cooperativa muito importante, sendo que é importante que as crianças/jovens percebam que todos os papéis são importantes. Salazar (2012) reforça esta ideia, dizendo que a atribuição de papéis dentro de um grupo promove o desenvolvimento da cooperação entre as crianças/jovens. Johnson e Holubec (1999, citados por Salazar 2012), atribuem várias vantagens à atribuição de papéis, tais como: a redução da probabilidade de algum

## Na descoberta do que sou capaz

elemento do grupo assumir um papel passivo ou menos ativo, ou uma posição dominante perante os outros; a garantia que todos tenham motivação para participar nas atividades; a existência de interdependência entre todos os elementos do grupo quando são atribuídos papéis que estejam interligados e se complementem.

### 4.8. Recursos Humanos e Materiais

Para desenvolver as atividades foram necessários recursos humanos e materiais.

#### Humanos

Mestranda; convidados externos; educadores; técnica de serviço social.

#### Materiais

Máquina fotográfica e de filmar, latas de *spray*, folhas, canetas, lápis de cor, cartolinas, computador.

### 4.9. Orçamento

Foram gastos 27 euros em latas de *spray* para a atividade do “Dia do *Graffiti*”.

### 4.10. Destinatários

Crianças e Jovens da Residência de Acolhimento Clemente José dos Santos num total de 14 crianças/jovens do género masculino, com idades compreendidas entre os 8 e os 17 anos, uma de nacionalidade santomense e as outras de nacionalidade portuguesa.

### 4.11. Cronograma

O estágio decorreu entre o mês de Março e Julho, tal como mostra o cronograma abaixo.

	Março	Abril	Mai	Junho	Julho
Período de Integração e de Diagnóstico					
Projeto de Intervenção					
Atividades para o Primeiro Jornal					
Atividades para o Segundo Jornal					
Avaliação					

#### **4.12. Ações/Atividades**

Como se observou que existiam interesses em comum entre as crianças/jovens optou-se por propor atividades que respondessem a esses mesmos interesses, para que a participação de todos resultasse num trabalho produtivo e gratificante.

As crianças/jovens, ao usarem a sua imaginação e criatividade, podem demonstrar as suas competências (Lansdown, 2011). Nas atividades realizadas foram usadas ferramentas que apelam à criatividade em termos de registo escrito ou gráfico, onde as crianças/jovens tiveram como opção desenhar ou escrever e ferramentas que apelam à utilização de recursos multimédia, nas quais as crianças/jovens puderam tirar fotografias, filmar e utilizar programas de edição de imagem.

Encarar as crianças como competentes para o manuseamento de equipamentos de registo em vídeo e em fotografia, é uma atitude indispensável, para lhes permitir aceder a ferramentas metodológicas inovadoras (...) de forma a tornarem-se parceiras no processo da investigação em curso, com margens de autonomia e criatividade que serão negociadas entre elas e o adulto parceiro do processo (Soares, 2006, p.13).

É importante referir que as 14 crianças/jovens que se encontravam na residência participaram na execução do Jornal, tanto na Primeira Edição como na Segunda. Através de votação, elegeram para o Jornal o nome "Junto a Nós", explicando que este nome iria criar uma ligação com os leitores. Também escolheram os temas que iriam ser retratados no mesmo e as funções que cada elemento iria ter.

Existiram duas edições do Jornal: uma em Maio e outra em Junho. Existiu um espaço para o(s) aniversariante(s) do mês, de forma a mostrar à criança/jovem a importância dessa data tão especial para ela. Os nomes das crianças/jovens, referidos durante o relatório, são fictícios.

##### **4.12.1. Atividades da Primeira Edição do Jornal "Junto a Nós"**

Na Primeira Edição do Jornal "Junto a Nós" (Apêndice A), realizada em Maio, o principal objetivo foi mostrar a importância do trabalho em grupo. Para tal, promoveram-se atividades iniciadas por uma criança/jovem e terminadas por outra, a fim de perceberem a importância do trabalho cooperativo. As atividades serviriam, igualmente, para se autoconhecerem, potenciando as suas competências, ao mesmo tempo que permitiria gerir possíveis conflitos que fossem surgindo.

Nesta Edição as atividades não tiveram um planeamento sendo realizadas à medida que as crianças/jovem iam chegando da Escola (entre as 15h30m e as 19h30m) e de acordo com os seus interesses. Isto porque, ao início, as crianças/jovens sentiram uma certa

estranheza quando se referiu que não eram obrigadas a participar **“Posso mesmo participar só quando quero? Não sou obrigado?”**. Assim, esta estratégia permitiu que as crianças/jovens pudessem participar sempre e quando quisessem, não sentindo nenhum tipo de obrigação ou pressão. Facilmente aderiram e todos os dias se fez alguma atividade para o Jornal. Acabavam mesmo por mudar o seu dia-a-dia (como não ir jogar futebol ou ir ter com amigos) de forma a chegarem mais cedo à RA para começarem as atividades.

Após várias conversas, entre todos, os temas que as crianças/jovens quiseram incluir no Jornal "Junto a Nós", foram: Comemoração do 25 de Abril; 1º de Maio; Desenhos; Super-heróis; Histórias; Futebol; Música; Cinema; Passatempos. Igualmente entre todos, e logo na fase inicial, foram definidos qual seria a função/papel de cada um, o que acabou por ser fácil visto que os temas foram escolhidos por eles e cada criança/jovem ficou com a parte que mais gostava.

#### **- Capa do Jornal**

**Descrição:** As crianças/jovens nomearam o Jorge para desenhar a capa do Jornal, que seria utilizada para as duas edições. Visto no mês seguinte estarem planeadas várias sessões, como o Dia do Muay Thai e o Dia da Música, ele optou por fazer imagens que ilustrassem estas duas atividades. Como pediu ajuda à mestrandia para escrever o título do Jornal, decidiu que o nome desta iria também aparecer na capa.

#### **- Comemoração do 25 de Abril**

**Descrição:** Para primeira atividade do Jornal, optou-se por um desenho que fosse feito por todos. Como se estava a comemorar o 25 de Abril, foi proposto esse tema, que foi bem recebido por todos.

Ao início foi observado que algumas das crianças/jovens mais velhas não deram espaço aos mais novos para participarem, afirmando que não sabiam desenhar tão bem como eles. Contudo, com o decorrer da atividade, todos se envolveram de forma ativa. Foi feito em papel cenário e colocado numa das paredes do Lar, mantendo-se durante os meses todos em que decorreu o estágio, contrariamente ao que de início se dizia, tanto pelas crianças/jovens quer pelos educadores: **"Alguém vai rasgar"**.

#### **- 1º de Maio**

**Descrição:** Como neste feriado, Dia do Trabalhador, as crianças/jovens ficaram no Lar, resolveram fazer uma atividade no pátio, com banhos de mangueira.

A mestranda sugeriu que escrevessem sobre este dia para o Jornal, sendo que o Valdir e o Paulo ofereceram-se de imediato. Visto terem-se tirado várias fotografias à atividade, além de fazerem a descrição desta, quiseram incluir a sua fotografia favorita (neste caso tirada pela estagiária).

#### **- Desenho livre**

**Descrição:** Visto que uma criança/jovem (Orlando) tinha contado à mestranda o gosto pelo desenho, mostrando alguns dos seus trabalhos, foi-lhe proposto que fizesse um desenho com um tema à sua escolha. A criança/jovem sentiu-se motivada e desafiada: **“Vou tentar fazer o meu melhor desenho até agora!”**. Assim, optou por desenhar, à vista, o conhecido “Palhaço Triste”.

Após ter terminado mostrou espanto com o que conseguiu fazer: **“Nem acredito que fui eu que fiz isto... Nunca pensei que conseguisse desenhar tão bem.”** Também, tanto as crianças/jovens, como os técnicos da equipa técnica, mostraram surpresa quando viram o resultado final, referindo que não sabiam que ele desenhava tão bem.

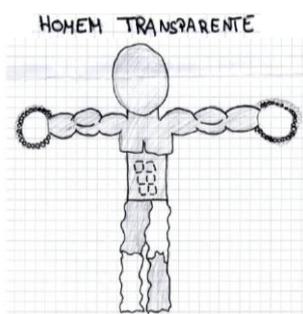
#### **- Os Super-Heróis**

**Descrição:** O tema desta atividade foi proposto pelas crianças/jovens, sendo que uma (Paulo) desenhou dois super-heróis e outras três escreveram acerca deles (Valdir, Santiago e Ronaldo)

A mestranda, ao saber que uma criança/jovem gostava de desenhar super-heróis, incentivou-a a fazer esta atividade na tentativa de motivar, valorizando assim a sua autoestima. Como se observou que os mais velhos não gostavam de fazer atividades com os mais novos, foram estimulados a escrever, podendo fazê-lo livremente.

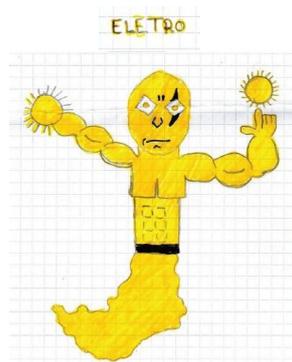
Inicialmente, aquelas que escreveram sobre os desenhos teceram comentários negativos. Com o desenrolar da atividade começaram a gostar porque sentiram liberdade em se poderem expressar utilizando a sua própria linguagem (**“Posso escrever que uma das vantagens do homem transparente era roubar?”** Santiago).

## Na descoberta do que sou capaz



“O homem transparente tem várias vantagens: pode esconder-se das pessoas; travar os maus da cidade; roubar sem que ninguém dê conta. Mas também tem desvantagens: como ninguém o pode ver, fica sozinho no Mundo. Não tem ninguém para poder falar e torna-se mau e faz com que o subconsciente possa ter efeitos secundários no cérebro, trazendo um transtorno psicológico. Isto acontece através de um processo cerebral em que os neurónios entram em colapso.” (Santiago)

“É um Super-herói invisível e por isso consegue conduzir sem que ninguém o veja. Também consegue jogar à bola sem ninguém o ver e assim consegue fazer fintas e marcar golos mais facilmente. Também consegue ler livros mais sossegado e descansado, sem ninguém o chatear. Também era mau ser invisível porque não tinha amigos e depois chorava.” (Valdir)



“Era um Super-herói que tinha poderes com fogo. Ele gostava de usar o fogo para partir pedras para quando fosse preciso arranjar algum objeto, como uma porta, ele usar. Um dia, ele perdeu os poderes para sempre porque se irritou porque que estavam a provocá-lo por causa dos poderes.

Nesse dia, ele viu uma carrinha, que tinha crianças lá dentro que jogavam futebol. Ele queria entrar na carrinha e então deram-lhe um papel para assinar. Ele assinou e tomou-se o melhor treinador de futebol de sempre. Assim deixou de usar os poderes porque preferia ser treinador de futebol. Era o sonho dele que se tornou realidade.” (Valdir)

“As vantagens do Super-Herói Eletro seriam: não pagar eletricidade; não pagar gás; não ter de comprar isqueiro se fumasse; não ter de utilizar o fogão para cozinhar, já que ele deita fogo. Também teria algumas desvantagens, como: poder tornar-se bandido porque queimava as coisas; poder ir para a prisão; não ter amigos; ficar sozinho, o que ia obrigá-lo a roubar a atenção das pessoas.” (Ronaldo)

É possível observar a repetição do **“medo de ficar sozinho e “não ter amigos”**.

### - Histórias

**Descrição:** O tema foi proposto pelas crianças/jovens. Uma criança escreveu duas histórias (Hélio) a partir do qual outra (Dário) fez dois desenhos.

Visto que uma criança/jovem sempre manifestou interesse em escrever histórias, foi-lhe sugerido participar nesta secção do Jornal. O Dário ofereceu-se para ilustrar as histórias, desenhando sobre as partes que lhe manifestavam interesse. Ainda incrédulo, por saber que podia desenhar o que quisesse, perguntou se podia ser sobre a parte que falava em verem um filme de terror. Foi dito, mais uma vez, que tinha total liberdade em escolher qualquer parte. Ele respondeu de forma entusiasmada: **“Finalmente! Assim sim.”**

### - Passatempos

**Descrição:** Várias crianças manifestaram interesse em realizar esta secção.

a) **As Diferenças**, com dois momentos. Sabendo da importância do manuseamento de equipamentos, neste caso a máquina fotográfica e o computador, como processo de autonomia e criatividade foi proposto que se fizesse o passatempo das diferenças destes dois meios. Um jovem (Bernardo) propôs, de imediato, tirar as fotografias encarregando-se pelo bom uso da máquina fotográfica, atitude que demonstrou sentido de responsabilidade. Esta criança/jovem fotografou um local (sala) e outra criança/jovem (José) alterou o cenário, que depois foi fotografado novamente, criando assim, na vida real, as 7 diferenças que os leitores teriam de descobrir. Num segundo momento, uma criança/jovem (José) tirou igualmente uma fotografia a um local (quarto) e outra (Rui) acrescentou 7 diferenças, mas desta vez através da manipulação digital, momento que se traduziu em grande satisfação, pois o computador é manifestamente um foco de interesse para todos os jovens.

b) **A Sopa de Letras**. Contrariamente ao que tinha acontecido anteriormente, uma criança/jovem (João) quis desenhar a tabela da sopa de letras referindo que tinha mais impacto para os leitores se fosse desenhado por ela e não feito no computador, o que foi valorizado de imediato pela mestrandia, pois esta criança/jovem demonstrava competências de saber escolher, decidir e mobilizar recursos pessoais. Seguidamente, ela e outra criança/jovem (José) sugeriram 12 palavras para introduzir na tabela.

### - Futebol

**Descrição:** Várias crianças sugeriram incluir esta secção no Jornal.

A criança/jovem (João) que mostrava mais interesse em seguir o Mundial de Futebol, ofereceu-se para explicar no que consistia a modalidade, escrevendo ainda, juntamente com o Valdir e o Wilson, todos os nomes das equipas e jogadores que iriam participar na competição. O Jorge, o Paulo, o Rui e o Valdir desenharam todas as bandeiras dos respetivos países.

### - Música

**Descrição:** O tema foi proposto pela mestranda, visto que a maior parte das crianças/jovens gostavam de passar o dia e a noite a ouvir música.

Duas crianças/jovens (Santiago e Orlando) quiseram escrever para esta secção, escolhendo a sua música preferida e colocando a sua letra no Jornal com a justificação da escolha. Os dois optaram por músicas de *rap*, na qual um deles escreveu: **“É o tipo de música mais pensado. Fala muito sobre a vida.”**

As duas crianças/jovens mostraram imediatamente uma grande vontade para falarem sobre um dos seus *rappers* favoritos, o Tupac.

O Santiago quis ainda falar de outro cantor, referindo no Jornal que **“Não é toda a gente que consegue entender as rimas dele.”** Também colocou a letra favorita dele, assim como o porquê da sua preferência.

Apesar das duas crianças/jovens já saberem muitas informações acerca dos dois cantores, foram pesquisar na Internet mais algumas que acharam importantes incluir no Jornal, fazendo uma pequena biografia de cada um. Também quiseram incluir fotografias dos *rappers*, afirmando que assim os leitores poderiam **“olhar para a cara deles e reconhecê-los, porque toda a gente que gosta mesmo de rap tem que os conhecer.”**

### - Cinema

**Descrição:** O tema foi proposto pelas crianças/jovens.

Como foi observado que duas crianças/jovens (Rui e Luciano) gostavam de ver filmes mas não de fazer atividades em conjunto, foi-lhes proposto realizar esta secção.

Antes de escreverem para o Jornal acerca dos seus filmes favoritos, sugeriu-se que conversassem sobre aqueles que já tinham visto. Assim, as duas crianças/jovens colocaram no Jornal qual era o seu filme favorito, explicando as suas escolhas. Além disso, o Rui quis também fazer um desenho alusivo ao filme.

Foi verificado que, apesar de no início não terem achado boa ideia em fazerem o trabalho a dois, no desenrolar da atividade ficaram bastante motivadas, pois aperceberam-se que tinham mais gostos em comum do que pensavam: o mesmo filme, em sequelas diferentes.

Todas as imagens que apareceram no Jornal foram fotografadas pelas crianças/jovens, de forma a participarem em todos os momentos da execução do mesmo. Também fotografaram o aniversariante do mês.

#### **4.12.2. Atividades para a Segunda Edição do Jornal “Junto a Nós”**

Durante o mês de Junho realizou-se a segunda Edição do Jornal “Junto a Nós” (Apêndice B) através de atividades realizadas em conjunto com convidados de diversas áreas do interesse das crianças/jovens. Após ter conhecimento destas atividades, a técnica de serviço social, que coordena o CSI, propôs que este programa colaborasse com o Projeto, o que foi imediatamente aceite e visto como uma mais-valia, já que todos teríamos como objetivo desenvolver as competências pessoais e sociais das crianças/jovens.

Visto não existir um dia livre comum para todos, pois algumas crianças/jovens tinham atividades extracurriculares assim como consultas médicas, estas sessões “Dias temáticos com a presença de convidados”, foram planeadas de forma a ser possível a participação do maior número de crianças/jovens. Conseguiu-se que 13 das 14 crianças/jovens participassem em pelo menos duas ou mais sessões, sendo que uma não participou em nenhuma. Contudo, esta criança/jovem participou noutras atividades que fizeram parte da segunda edição do Jornal, que serão descritas mais à frente.

Esta edição foi ilustrada através das fotografias que as crianças/jovens tiraram durante as atividades, assim como de excertos da avaliação que fizeram das mesmas (nos inquéritos por questionário e em formato anónimo), que serviram de descrição para os leitores. As crianças/jovens também filmaram algumas atividades.

##### **- Dias Temáticos com a Presença de Convidados**

a) O Dia do Muay Thai, com um Mestre e um aluno/praticante. Optou-se por esta atividade visto que, várias vezes, as crianças/jovens mostraram vontade em experimentar esta arte marcial.

O Mestre convidado exerce a profissão de polícia criminal e paralelamente treina crianças/jovens que se encontram em situação de risco, procurando “tirá-las da rua” e colocá-las a fazer uma atividade saudável, que ajude no seu autocontrolo e disciplina.

**Descrição:** O Mestre começou a atividade explicando a importância em se fazer um aquecimento adequado, demonstrando como se fazia e colocando as crianças/jovens a fazerem também. Depois, ele e o seu aluno fizeram demonstrações de alguns truques, explicando que esta arte marcial deve ser apenas utilizada como defesa pessoal.

Ao longo da sessão o Mestre falou sobre o facto de a violência não ser uma forma correta para a gestão de conflitos e que é importante saber canalizar a energia física de forma adequada, através por exemplo, da prática desta arte marcial. Para frisar esta ideia, relatou algumas histórias de vida de sucesso que aconteceram na sua vida, em que adolescentes com comportamentos desviantes, ao praticarem o Muay Thai, afastaram-se de situações de risco/perigo, sendo que um deles tornou-se Campeão do Mundo.

Também foi abordada a importância de respeitar e escutar o próximo, da disciplina e de se ter hábitos alimentares saudáveis, o que motivou as crianças/jovens para a próxima atividade: “O Dia da Culinária”.

Neste dia a sessão teve a participação de 12 crianças/jovens, visto as restantes não estarem presentes por motivos de saúde e/ou atividades extracurriculares.

A organização da sala, no dia anterior à atividade, assim como a arrumação, no dia posterior, foram realizadas em conjunto com algumas crianças/jovens. Como para alguns estava a ser uma “seca” ligou-se a aparelhagem que se encontrava disponível na divisão, fazendo crescer um clima de alegria enquanto as crianças/jovens dançavam e cantavam durante a arrumação do material: **“assim até vou demorar mais tempo a arrumar para aproveitar mais tempo”**.

b) O Dia da Culinária, com uma nutricionista.

Várias vezes as crianças/jovens mostraram a vontade de aprender mais receitas de bolos para depois os confeccionarem. Assim, para não se aprender apenas, por si só, mais uma receita, optou-se por convidar uma nutricionista que poderia ensinar a importância de uma alimentação saudável.

**Descrição:** A nutricionista levou a receita de um bolo mármore para que as crianças/jovens seguissem a mesma com rigor durante a confeção do bolo. Cada um desempenhou a sua função, que imediatamente atribuíram entre si: preparar a forma; colocar os ingredientes; bater a massa; desenformar o bolo.

Enquanto o bolo estava no forno, a nutricionista refletiu, em conjunto com as crianças/jovens, sobre a necessidade de praticarem uma alimentação saudável, tendo como ilustração a roda dos alimentos, que permitiu uma mais fácil compreensão.

Depois, enquanto todos experimentavam o bolo, a nutricionista mostrou vários alimentos para que as crianças/jovens colocassem por ordem do mais ao menos calórico e do mais barato ao menos dispendioso, de forma a aprenderem quais os alimentos menos calóricos e ao mesmo tempo os mais baratos.

A nutricionista, ao longo da sessão, procurou promover a necessidade de se praticar uma alimentação saudável, criar atitudes positivas face aos alimentos e à alimentação, e promover a consciência da necessidade de se ter em atenção, simultaneamente, o preço e a qualidade dos alimentos.

O educador que assistiu à atividade tirou algumas dúvidas com a nutricionista, de forma a confirmar se no Lar se praticava uma alimentação saudável.

Em conjunto com alguns técnicos da equipa técnica, decidiu-se realizar esta sessão num fim-de-semana para que as quatro crianças/jovens que não tinham condições de ir para casa pudessem fazer uma das coisas que mais gostavam: confeccionar bolos.

c) O Dia da Música, com o convidado Pacman dos Da Weasel.

Pensou-se no *rap* visto ser um dos estilos musicais que mais ouviam no Lar e neste convidado ser um *rapper* muito apreciado por eles.

**Descrição:** O Pacman, em conjunto com as crianças/jovens, criou a letra para uma música, ao qual intitularam “A Juventude”.

Primeiro, num clima descontraído, o *rapper* perguntou às crianças/jovens qual era o tema que queriam abordar na música. Os mais velhos sugeriram imediatamente alguns assuntos, como falar sobre “a vida de rua”, enquanto os mais novos mostraram-se mais envergonhados. O convidado deixou-os mais à vontade, explicando que numa música pode-se falar de muitas coisas, até situações do quotidiano. Assim, perguntou-lhes o que mais gostavam de fazer durante o dia-a-dia, surgindo logo a resposta dos mais novos: "jogar futebol"

Visto que existiram respostas diferentes, as crianças/jovens sentiram-se um pouco perdidas. Prontamente, o *rapper* explicou e demonstrou que não havia problema em se usar ideias diferentes na mesma música, pois bastava organizar-se de forma correta.

Assim, o convidado pegou na letra dos mais novos, que falava sobre jogar futebol: **“o futebol é o meu esporte favorito/lá em baixo/no campo/ na rua/com ou sem apito”**, e juntou à dos mais velhos, que falava sobre a “vida de rua”: **“vida de rua é difícil/e também é um vício/há que escolher o melhor caminho/logo do início/e para não levar a vida para um precipício/devo começar por arranjar um bom ofício”**. Enquanto ajudava a compor a música, o convidado falou sobre a importância do respeito e da interajuda.

Sempre que se acrescentava alguma rima, as crianças/jovens pediam para o convidado cantar, deixando-os encantados: **“você é o mestre do rap”** e motivados para escrever ainda mais: **“bora ainda escrever um refrão memo bacano!”**. Todos juntos decidiram que o refrão devia fazer referência ao nome do Lar: **“se queres ser alguém pega este som como um exemplo, Santa Catarina, o nosso espaço, o nosso tempo”**.

Nesta atividade participaram 10 crianças/jovens, visto as restantes se encontrarem em atividades extracurriculares;

d) O “Dia do Graffiti”, com um *Writer*.

Algumas crianças/jovens referiram que já tinham feito *graffiti* e outras que gostavam de aprender.

Assim, convidou-se um *Writer* que tem experiência a ensinar crianças/jovens, em centros educativos, a fazerem *graffiti*.

**Descrição:** Em primeiro lugar, o *Writer* perguntou às crianças/jovens que tipo de *graffiti* queriam fazer. Elas responderam que queriam desenhar o Cristiano Ronaldo, com o equipamento de Portugal e com cara de zangado, visto que o país tinha perdido no jogo do Mundial.

Em seguida, o convidado fez apenas os contornos do desenho na parede, explicando as melhores técnicas para se pintar. As crianças/jovens coloriram a figura toda, acrescentando o número 7 do jogador. Também pediram para o *Writer* esboçar uma bola, as chuteiras e a bandeira de Portugal, para posteriormente o pintarem. O *graffiti* ficou a decorar uma das paredes do campo de futebol do CED.

Nesta atividade participaram 6 crianças/jovens, já que as restantes se encontravam, igualmente, a realizar atividades extracurriculares.

e) O “Dia do Estúdio”, que serviu para as crianças/jovens gravarem a música previamente escrita em colaboração com o Pacman, no “Dia da Música”.

Este dia passou-se na Associação Moinho da Juventude, na Cova da Moura, com o técnico do Estúdio e um *rapper* morador da zona. Este *rapper* foi convidado já que algumas crianças/jovens o ouviam, frequentemente, no Lar.

**Descrição:** Em primeiro lugar, o técnico e o *rapper* falaram sobre a história do Estúdio, referindo que o seu principal objetivo é ajudar as pessoas que querem gravar mas não têm condições financeiras. Também contaram o seu percurso na música, visto que o técnico também já tinha sido *rapper*, defendendo que, para eles, o *rap* deve ser utilizado como instrumento de intervenção para causas sociais.

Posteriormente, enquanto uma criança/jovem, de cada vez, gravava a sua parte (previamente combinada com o grupo) o técnico e o *rapper* ensinavam as melhores técnicas para cantarem, assim como a forma de se usar um misturador. No final pediram para o *rapper* fazer uma improvisação na música, agradecendo ao Pacman e à mestranda. Vários moradores apareceram no Estúdio e felicitaram as crianças/jovens, deixando-as mais motivadas.

O dia foi terminado com todos juntos (crianças/jovens, educadora, mestranda, técnico e *rapper*) a ouvirem o resultado final, que deixou as crianças/jovens admiradas com o que conseguiram alcançar: **“ficou mesmo fixe! Quando chegar ao Lar vou logo pôr no facebook!”**. O técnico do estúdio e o *rapper* deram os parabéns às crianças/jovens, dizendo-lhes que nunca desistiram mesmo quando se enganavam, o que mostra uma grande capacidade de trabalho. Além disso, sugeriram que elas treinassem a sua dicção, através, por exemplo, da leitura de poesia.

A educadora que assistiu à sessão mostrou-se surpreendida com o facto das crianças/jovens terem seguido de forma tão calma as indicações dos convidados.

Esta atividade teve a participação de 4 crianças/jovens, visto que uma estava numa consulta, outra em atividade extracurricular e as restantes 8 em colónias de férias.

Após as atividades realizadas em conjunto com os convidados, algumas crianças/jovens sugeriram colocar mais atividades no Jornal, tais como:

## - Desenhos

### a) Um desenho livre

**Descrição:** O Orlando, que tinha feito um desenho livre para o Primeiro Jornal, propôs fazer outro para esta segunda edição. Apesar de gostar de fazer desenhos à vista, desta

vez optou fazer um através da sua imaginação, o que resultou num olho triste, com uma criança/jovem lá dentro.

#### **b) Três desenhos das mascotes do Mundial 2014**

**Descrição:** Uma criança/jovem (Ronaldo) quis desenhar, a preto e branco, a mascote do Mundial de Futebol. Posteriormente, duas crianças/jovens (Luciano e João) gostaram tanto do desenho que tiraram fotocópias do mesmo - **“Joana ‘tá tão bem feito! Até já lhe perguntámos [ao Ronaldo] se tinha usado papel vegetal por baixo”** - para depois cada uma o colorir.

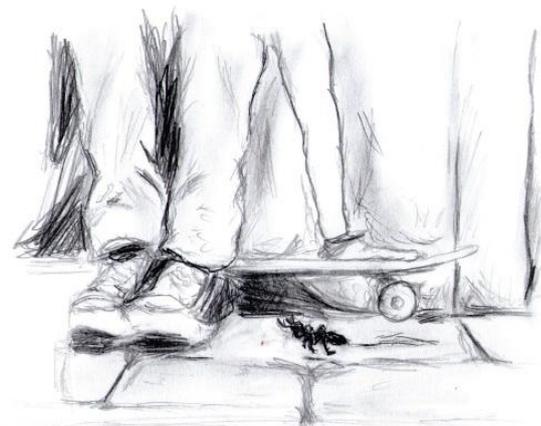
Como não quiseram tirar protagonismo ao desenho original, o Luciano e o João disseram que no Jornal iria aparecer a mascote a preto e branco em grande, para se perceber que foi o primeiro a ser realizado, e as duas mascotes que eles coloriram, em baixo, em tamanho mais pequeno.

#### **c) Desenho interpretativo**

**Descrição:** O Orlando, após ter feito o desenho livre, mostrou vontade em fazer um desenho interpretativo. Assim, a mestranda deu-lhe uma frase de Strech (2001, p.21) como mote para a sua inspiração:

"A vida nem sempre é justa. As crianças não nascem iguais em direitos. Mas não podemos desistir de contrariar uma certa ordem das coisas, bater à porta dos corações e perguntar sem medo: pode-se entrar?"

O Orlando foi à Internet procurar imagens que pudessem ilustrar esta frase. Depois de ter encontrado uma fotografia que mostrava uma criança sozinha, num *skate*, foi procurar imagens de formigas, para poder incluir no desenho.



Visto existir uma relação de confiança com esta criança/jovem que se estabeleceu pelo facto de se conversar bastante sobre os seus sentimentos (situações que aconteceram inúmeras vezes, a partir do momento em que mostrou desenhos que tinha feito) perguntámos o significado deste desenho, ao qual ele respondeu: **“Então... eu sei que nessa frase existe uma parte boa, quando se fala da parte de bater no coração das crianças, mas eu só consigo ver mesmo a sério a parte má, em que diz que as crianças não nascem com direitos iguais...por isso desenhei uma criança sozinha, em cima de um skate...”** “E a formiga?”, perguntámos, ao qual respondeu: **“Então a criança só consegue ter atenção de um ser vivo como uma formiga, por ser assim tão pequeno.”**

#### **- Solução de Passatempos**

**Descrição:** O Bernardo, o João, o José e o Rui, que fizeram a secção dos Passatempos na edição anterior, quiseram fazer a resolução dos mesmos, através da manipulação digital.

Várias crianças/jovens que não inventaram os passatempos ajudaram esta secção, divertindo-se novamente a resolver as diferenças.

#### **- Mundial 2014**

##### **a) Resultados**

**Descrição:** O João, que na Edição anterior tinha explicado no que consistia esta competição, quis escrever sobre os resultados dos jogos até à data. Perguntou à mestranda como se faziam tabelas coloridas, para que esta secção ficasse **“ainda mais divertida”**. Também colocou a sua previsão para a equipa vencedora.

##### **b) Letra do Hino do Mundial**

**Descrição:** O João, juntamente com o Wilson, quiseram colocar no Jornal a Letra do Hino do Mundial, que foram retirar da Internet.

Tal como na edição anterior, existiu o espaço para o “Aniversário do Mês”. É importante referir que ao início existiu alguma vergonha para quem era fotografado. Contudo, ao longo do tempo, as crianças/foram foram ganhando autoestima e autoconfiança, o que fez com que neste mês, o aniversariante, por não ter estado presente no Lar no seu dia de aniversário (passando-o com a mãe) fez questão de relembrar o sucedido e pedir para lhe tirem a fotografia.

#### 4.13. Avaliação

A intervenção procura alcançar algum tipo de mudança, de modo que se torna necessário verificar se a mudança ocorreu, ou não, sendo essa a justificação da pertinência de um projeto de intervenção (Guerra, 2006).

A **avaliação Inicial** para o planeamento do projeto resulta da definição dos participantes do projeto e das melhores estratégias para o conceber (Guerra, 2006), deste modo, recorreremos a vários instrumentos, entre os quais uma grelha de observação, servindo-nos de suporte para o diagnóstico (Tabela 1). Os destinatários foram todas as crianças/jovens da RA Clemente José dos Santos.

A **avaliação intermédia** acontece no decorrer do projeto-monitorização. A monitorização diz respeito a um processo contínuo, durante o curso do projeto, quando ainda é possível introduzir alterações no sentido de melhor adaptação à realidade (Guerra, 2006).

Foi verificado se o Projeto estava a ser executado conforme foi planeado, através da observação da adesão e participação. Para isso, existiram vários instrumentos e momentos de avaliação das diversas atividades, que passamos a analisar:

##### - Atividades do Primeiro Jornal

Inicialmente foi observado que a forma de organizar as tarefas para a execução do Jornal criou alguma “surpresa” e insegurança para as crianças/jovens, já que foi dada a total liberdade para escreverem o que quisessem, da forma que quisessem. Visto esta estratégia de trabalho ser nova para eles, algumas crianças/jovens, ao início, sentiram-se mais retraídas em expressar a sua opinião. Com o passar do tempo, quando se iam apercebendo que podiam (mesmo) usar a sua própria linguagem “**(...) os tropas lá da zona (...)**” - sem qualquer tipo de retaliação, o entusiasmo cresceu de forma bastante positiva. Verificámos, ainda, que iam fazendo as atividades sem medo de serem “gozados”, dizendo mesmo: **“Deixa-me, eu sou capaz”**.

Visto que as atividades para esta edição não foram planeadas, pois fizeram-se ao longo do dia-a-dia, a avaliação foi feita a partir da observação direta e participante, através de uma grelha de observação (Apêndice C) com base na que foi realizada na fase de diagnóstico, de forma a perceber se as atividades teriam de ser reformuladas, se os objetivos estavam a ser alcançados, assim como o nível de observação e participação. Através da grelha podemos verificar que a maior parte das crianças/jovens, em vários momentos do Jornal:

## Na descoberta do que sou capaz

- a) Respeitaram o outro, utilizando uma comunicação adequada e interagindo de forma positiva ao longo das várias fases para a execução do Jornal;
- b) Valorizaram a opinião do outro, escutando de forma ativa a opinião das outras crianças/jovens, quando perguntava, por exemplo “como é que achas que o desenho fica melhor?”, “que cores uso?”;
- c) Integraram a opinião do outro, utilizando-a para o próprio trabalho;
- d) Interessaram-se pelo que o outro fez, observando-o enquanto participava nas diferentes secções para o Jornal;
- e) Pediram ajuda e ajudaram-se, quando existia dificuldade em alguma atividade (desenho, fotografia, escrita);
- f) Mostraram interesse em participar no grupo, fazendo sugestões de participação;
- g) Cooperaram de forma ativa com o grupo, participando de forma intensa nas várias fases do Jornal;
- h) Deram importância ao trabalho em grupo, estabelecendo uma relação grupal positiva.

Estes momentos foram verificados ao longo das várias atividades realizadas para o Jornal.

Se for comparada a fase inicial com a fase final do Jornal, é possível dizer que mesmo as crianças/jovens que teciam comentários negativos acerca do trabalho dos outros, ajudaram, deram várias opiniões, fizeram sugestões de trabalho em pares.

### - Atividades do Segundo Jornal

Na segunda Edição do Jornal, que contou com a colaboração do CSI nos dias temáticos com convidados, analisámos as atividades, utilizando para cada dia: a) grelhas de observação realizadas e preenchidas pela mestrande; b) inquéritos por questionário realizados pela mestrande e preenchidos pelas crianças/jovens; c) fichas de sessão do CSI, preenchidas pela mestrande e pela técnica de serviço social.

#### a) Dia do Muay Thai

1) **Na grelha de observação** realizada para esta sessão (Apêndice D), podemos verificar que os 12 participantes, de forma geral:

- a) Respeitaram o outro, utilizando uma comunicação adequada e interagindo de forma positiva durante a atividade;

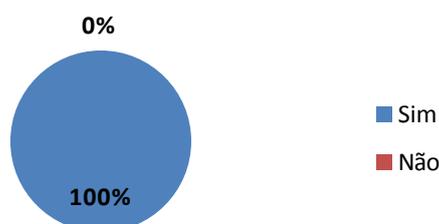
## Na descoberta do que sou capaz

- b) Valorizaram a opinião do outro, escutando de forma ativa o Mestre e o aluno durante a explicação das técnicas da arte marcial, assim como os comentários feitos pelas outras crianças/jovens;
- c) Integraram a opinião do outro, fazendo uso correto das técnicas da arte marcial;
- d) Interessaram-se pelo que o outro fazia, observando e imitando a forma como o outro praticava a arte marcial;
- e) Pediram ajuda e ajudaram-se para executar as diferentes técnicas da arte marcial;
- f) Mostraram interesse em participar no grupo, realizando as técnicas da arte marcial com todas as crianças/jovens;
- g) Cooperaram de forma ativa com o grupo, repetindo várias vezes o exercício das técnicas da arte marcial;
- h) Deram importância ao trabalho em grupo, estabelecendo uma relação grupal positiva.

1) **No inquérito por questionário** acerca desta atividade (Apêndice I), concluímos que:

- Na primeira questão, que perguntava se eles gostaram do Dia do Muay Thai, os 12 participantes responderam que sim:

Gráfico 1: Gostaste do Dia do Muay Thai?



- Na questão aberta que perguntava porque é que gostaram do Dia do Muay Thai, as crianças/jovens participantes deram várias razões:

“aprendido coisas novas”,

“foi divertido”,

“aprendi a autodefender-me”,

“aprendi truques de defesa”,

“foi interessante, cativante e uma oportunidade para uma saída na vida desportiva”

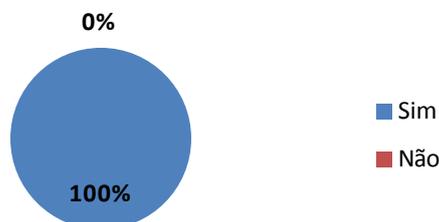
“é uma arte marcial que exige respeito e disciplina perante o mestre e o adversário”,

“estive ao lado do meu irmão e o mestre era simpático”.

## Na descoberta do que sou capaz

- Na questão que perguntava se aprenderam alguma coisa, as 12 crianças/jovens responderam que sim:

Gráfico 2: Aprendeste alguma coisa?



- Quando se perguntou o que é que tinham aprendido, os 12 participantes enumeraram vários exemplos, sendo de destacar a questão do respeito:

“que se deve respeitar o mestre, companheiros e adversários e que não se deve usar as técnicas que aprendi na rua, só em caso de legítima defesa”;

“técnicas de defesa, respeito e disciplina”;

“truques 1, 2 e depois joelhada. Que se deve respeitar o mestre do Muay Thai”

“como respeitar os outros e o Mestre e aprendi que não é para usar essas técnicas com pessoas indefesas.

“Também aprendi que a maior arma do Muay Thai é a sabedoria e o respeito pelos outros. A força e a bondade”.

Através das respostas também se pode observar que as crianças/jovens compreenderam que esta arte marcial é caracterizada por técnicas usadas apenas para legítima defesa, referindo que gostaram de a aprender para se poderem **defender/proteger**:

“Aprendi truques para me defender quando me dão pontapés. Só quando me estão a bater é que posso usar estes truques”

“Aprendi novos truques para usar quando precisar de me proteger.”

- No espaço de sugestões, 7 dos 12 participantes deram várias opiniões, sendo a mais frequente a vontade de haver mais aulas, com o mesmo Mestre e com mais tempo:

“gostava que houvesse mais aulas, com novos truques e com mais tempo”

“aulas com mais tempo e com a mesma música e mais praticantes de Muay Thai”

“o Mestre devia vir mais vezes para nos ensinar mais”;

“quero outra aula”

“o Mestre vir mais vezes”

“aprender mais truques com o mesmo Mestre”

“o Mestre podia vir pelo menos uma vez por mês.”

Desta forma, através da análise das respostas dos inquiridos por questionário, podemos dizer que as 12 crianças/jovens que participaram no Dia do Muay Thai gostaram da atividade e fizeram aprendizagens.

As sugestões mostraram que as crianças/jovens gostavam que existisse outra sessão de Muay Thai.

2) Na **ficha de sessão do CSI** (Anexo G) a sessão foi igualmente avaliada de forma positiva. Apesar de algumas crianças/jovens, por vezes, terem demonstrado alguma desatenção quando se explicavam as técnicas de defesa, foi constatado que acabaram “por utilizá-las de forma **correta, respeitando sempre o outro**”, “compreenderam a importância de utilizar esta arte marcial apenas em **legítima defesa e não na resolução de conflitos**”, existindo uma “noção de **respeito pelo outro**”. Assim, existiu uma “participação ativa na sessão.”

Na avaliação qualitativa da sessão, onde o CSI utiliza uma escala de Likert<sup>1</sup>, que vai desde o 1 – pouco ao 5 – muito, analisaram-se vários parâmetros que tiveram como resultados:

-“Durante a dinamização os educandos mostraram-se atentos, interessados e participativos”: 4

-“Durante a reflexão os educandos mostraram-se atentos, interessados e participativos”:  
5

- “A sessão decorreu dentro do tempo previsto”: 5

- “Os objetivos da sessão foram alcançados”: 5

Desta forma, através dos três momentos de avaliação, podemos concluir que o Dia do Muay Thai teve uma elevada adesão, assim como intensidade na participação. As crianças/jovens compreenderam a importância de respeitar o outro, ouvir o outro, da cooperação e da interajuda, ajudando-se mutuamente quando foi necessário. Também compreenderam que esta arte marcial é apenas para ser utilizada em legítima defesa e não para a gestão de conflitos.

Vários técnicos da equipa concluíram que praticar um tipo de arte marcial como o Muay Thai seria um bom “escape” para estas crianças/jovens, visto precisarem de “expulsar” a energia que têm, de forma mais saudável.

---

<sup>1</sup> Nesta escala o CSI não atribui os valores qualitativos intermédios correspondentes ao 2, 3 e 4.

**b) Dia da Culinária**

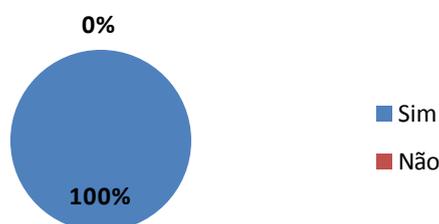
1) Na **grelha de observação** realizada para esta sessão (Apêndice E), podemos verificar que os 4 participantes, de forma geral:

- a) Respeitaram-se uns aos outros, utilizando uma comunicação adequada e interagindo de forma positiva;
- b) Valorizaram a opinião do outro, escutando de forma ativa as informações dadas pela Nutricionista sobre o que é uma alimentação saudável, assim com os comentários feitos pelas outras crianças/jovens;
- c) Integraram a opinião do outro nas várias fases da confeção do bolo;
- d) Interessaram-se pelo que o outro fazia, observando a forma como confeccionava o bolo;
- e) Pediram ajuda e ajudaram-se, durante a confeção do bolo;
- f) Mostraram interesse em participar no grupo, realizando a confeção do bolo com todas as crianças/jovens;
- g) Cooperaram de forma ativa com o grupo, participando em todas as fases da confeção do bolo;
- h) Deram importância ao trabalho em grupo, estabelecendo uma relação grupal positiva.

2) No **inquérito por questionário** acerca desta atividade (Apêndice J) concluímos que:

- Na questão que perguntava se gostaram do Dia da Culinária, os 4 participantes responderam que sim.

Gráfico 3: Gostaste do Dia da Culinária?

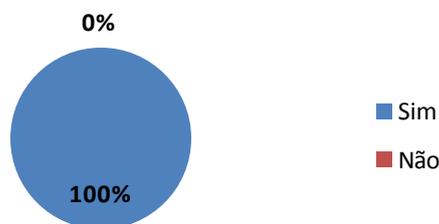


- Na questão aberta em que se perguntava porque é que gostaram, as crianças/jovens deram respostas variadas: “porque aprendi a cozinhar”; “porque gostei de fazer um bolo”; “porque é mais um incentivo para aprender a cozinhar”; “porque é divertido fazer comida”.

### Na descoberta do que sou capaz

- Na questão que perguntava se aprenderam alguma coisa na atividade, os 4 participantes responderam que sim:

Gráfico 4: Aprendeste alguma coisa?



- Na questão aberta “O que é que aprendeste?”, a resposta mais frequente foi terem confeccionado um bolo mármore e a terem uma alimentação saudável:

“a fazer bolo mármore e a ter cuidado com a nossa alimentação.”;

A cozinhar e qual é a comida saudável.”;

“A fazer bolo mármore e a escolher comida saudável.”;

“A fazermos bolo mármore e falámos sobre como ter uma alimentação saudável.”

- Na secção das sugestões, duas das quatro crianças/jovens escreveram que gostavam de “aprender a fazer mais bolos” e “repetir a atividade e fazer outras receitas.”

Assim, através da análise realizada às respostas das crianças/jovens, podemos verificar que os 4 participantes gostaram do Dia da Culinária e todos afirmaram terem aprendido alguma coisa.

As crianças/jovens, através das sugestões, demonstraram a vontade de repetir a atividade.

3) Na **ficha de sessão do CSI** (Anexo H) a avaliação foi igualmente positiva, visto que existiu uma “participação ativa na sessão” e “capacidade para cumprir a sequência de uma receita.”

Na avaliação qualitativa da sessão, e utilizando a grelha que se encontram na ficha do CSI, os resultados foram:

Na avaliação qualitativa da sessão, os resultados foram:

- “Durante a dinamização os educandos mostraram-se atentos, interessados e participativos”: 5

- “Durante a reflexão os educandos mostraram-se atentos, interessados e participativos”:

5

- “A sessão decorreu dentro do tempo previsto”: 5

- “Os objetivos da sessão foram alcançados”: 5

Através dos 3 momentos de avaliação, relativamente ao Dia da Culinária, podemos verificar que existiu uma participação ativa na atividade, visto que os 4 participantes gostaram da mesma e realizaram aprendizagens. O facto de terem compreendido a importância da interação, da cooperação, do trabalho em grupo, permitiu alcançar os objetivos propostos.

### **c) Dia da Música**

1) Na **grelha de observação** (Apêndice F) realizada para esta sessão, podemos verificar que os 10 participantes, de forma geral:

a) Respeitaram-se uns aos outros, utilizando uma comunicação adequada entre eles e interagindo de forma positiva;

b) Valorizaram a opinião do outro, escutando de forma ativa o Pacman durante a explicação das técnicas para rimar, assim como os comentários feitos pelas outras crianças/jovens;

c) Integraram a opinião do outro, fazendo uso das sugestões das rimas;

d) Interessaram-se pelo que o outro fazia, observando e ouvindo com atenção as sugestões de rimas;

e) Pediram ajuda e ajudaram-se, fazendo sugestões de rimas;

f) Mostraram interesse em participar no grupo, fazendo sugestões de rimas com todos os colegas;

g) Cooperaram de forma ativa com o grupo, participando em todas as fases da elaboração da escrita da música;

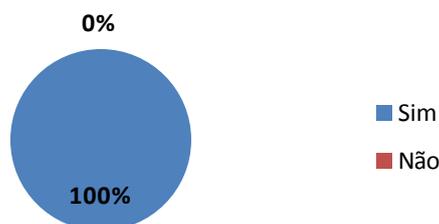
h) Deram importância ao grupo, estabelecendo uma relação grupal positiva.

2) No **inquérito por questionário** acerca desta atividade (Apêndice L), ao analisarmos as questões dos mesmos, concluímos que:

- Na questão que perguntava se gostaram do Dia da Música, as 10 crianças/jovens que participaram responderam que sim:

## Na descoberta do que sou capaz

Gráfico 5: Gostaste do Dia da Música?



- Na questão aberta, que perguntava porque é que gostaram da atividade, os participantes deram várias razões, como:

“Porque diverti-me a escrever uma música.”;

“Gostei de aprender *rap*.”;

“Porque foi uma experiência diferente.”;

“Porque o Pac é bué fixe.”;

“Porque o *rap* é o meu tipo de música preferido.”;

“Porque gostei de fazer uma música.”;

“Tive uma grande oportunidade de fazer uma música com uma celebridade da música *rap*”;

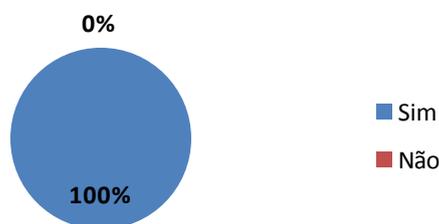
“Foi fixe e conheci um senhor bacano.”;

“Porque criámos uma música e nos divertimos.”;

“Porque tivemos todos juntos a fazer um som e o Pac pediu-me para fazer *beatbox*.”

- Na questão “Aprendeste alguma coisa?” todos as crianças/jovens responderam que sim:

Gráfico 6: Aprendeste alguma coisa?



- Na questão aberta, que perguntava o que é que eles aprenderam, podemos dizer que as respostas mais recorrentes foram escrever uma música, *rap* e rimar:

“A rimar e criar músicas.”;

“A repar a fazer música.”;

“Que no *rap* usa-se rimas e os temas que quisermos.”;

“A rimar e a escrever uma música.”;

“A repar.”; “Rimar, escrever músicas.”;

“A fazer *rap* e a escrever uma música.”;

“A escrever uma música de *rap*.”;

“A rimar.”;

“A escrever músicas de *rap*.”

É importante chamar a atenção para uma outra resposta, que fala da importância do respeito: “**Aprendi a respeitar os outros** enquanto fazíamos a música.”

- Na secção das sugestões 4 dos 10 participantes deram várias opiniões relativamente à atividade, como “acabar a música noutra dia”, “repetir a atividade”, “ter mais oportunidades de fazer mais músicas com o Pacman”, “quero outra sessão. Adorei”.

Podemos constatar que todos os participantes desta sessão gostaram do Dia da Música, assim como aprenderam alguma coisa. Através das sugestões foi também possível observar que as crianças/jovens gostavam de ter outra atividade igual.

3) Na **ficha de sessão do CSI** (Anexo I) a avaliação foi igualmente positiva, já que foram realçando aspetos como a “participação ativa na sessão”, a “cooperação ativa na sessão” e a “compreensão da importância da interajuda”.

Na avaliação qualitativa da sessão, os resultados foram:

- “Durante a dinamização os educandos mostraram-se atentos, interessados e participativos”: 5

- “Durante a reflexão os educandos mostraram-se atentos, interessados e participativos”: 5

- “A sessão decorreu dentro do tempo previsto”: 5

- “Os objetivos da sessão foram alcançados”: 5

Assim, através destes três momentos de avaliação referentes ao Dia da Música, podemos concluir que os 10 participantes gostaram da atividade, aprenderam alguma coisa, compreenderam a importância da interajuda; cooperaram e participaram de forma ativa. A atividade foi vista pela equipa técnica como uma das mais importantes, já que se

notou um grande espírito de equipa e um grande sentimento de respeito entre os elementos do grupo enquanto sugeriam as rimas para escrever a música. Foi possível observar estes sentimentos nas respostas das crianças/jovens acerca das razões de terem gostado da atividade, assim como o que aprenderam: **“Porque criámos uma música e nos divertimos”**; **“tivemos todos juntos a fazer um som”**; **“Aprendi a respeitar os outros enquanto fazíamos a música”**.

#### **d) Dia do *Graffiti***

1) Na **grelha de observação** realizada para esta sessão (Apêndice G), podemos verificar que os 6 participantes, de forma geral:

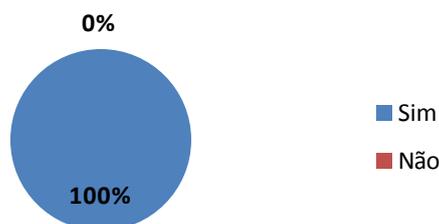
- a) Respeitaram-se uns aos outros, utilizando uma comunicação adequada e interagindo de forma positiva;
- b) Valorizaram a opinião do outro, escutando de forma ativa o *Writer* durante a explicação das técnicas para pintar, assim como os comentários feitos pelas outras crianças/jovens;
- c) Integraram a opinião do outro, fazendo uso correto das técnicas de *graffiti*;
- d) Interessaram-se pelo que o outro fazia, observando e imitando a forma como o outro pintava; e) pediram ajuda e ajudaram-se, dando apoio durante a pintura do *graffiti*;
- f) Mostraram interesse em participar no grupo, realizando as várias fases da pintura do *graffiti* com todas as crianças/jovens;
- g) Cooperaram de forma ativa com o grupo, participando em todas as fases da pintura do *graffiti*;
- h) Deram importância ao trabalho em grupo, estabelecendo uma relação grupal positiva.

2) No **inquérito por questionário** acerca desta atividade (Apêndice M), ao analisarmos as questões dos mesmos, verificámos que:

- Na questão que perguntava se as crianças/jovens gostaram de ter participado no Dia do *Graffiti*, os 6 participantes responderam que sim:

## Na descoberta do que sou capaz

Gráfico 7: Gostaste do Dia do Graffiti?



- Na questão que perguntavam porque é que as crianças/jovens gostaram da atividade, houve respostas variadas, visto que algumas crianças/jovens já tinham feito *graffiti* e outras não.

“Porque nunca tinha feito *graffiti* na minha vida.”;

“Porque eu sempre gostei de fazer *graffiti*.”;

“Porque gosto de fazer *graffiti*.”;

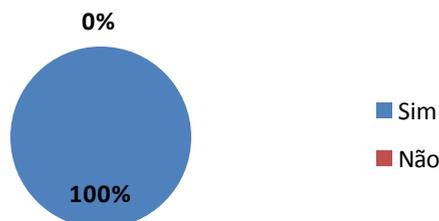
“O *Writer* era fixe.”;

“Gostei de fazer *graffiti* porque o desenho ficou giro.”;

“Porque foi divertido e aprendi a *grafitar*.”

- Na questão “Aprendeste alguma coisa?” as 6 crianças/jovens responderam que sim:

Gráfico 8: Aprendeste alguma coisa?



- Na questão aberta, que perguntava o que é que as crianças/jovens aprenderam na atividade, podemos constatar que crianças/jovens estiveram atentas e aprenderam várias técnicas para fazer *graffiti*:

“A fazer *graffiti*. Deve-se pintar sempre para o mesmo lado e passar duas vezes por cima.”;

“Que para se fazer *graffiti* deve-se ter cuidado e afastar a lata de *spray* para a tinta não escorrer.”;

“A pintar no *graffiti* e a contornar.”

Também existiram mais respostas relativamente ao que aprenderam, como:

“A pintar paredes.”;

“Aperfeiçoei a minha técnica.”;

“A atividade permitiu que aperfeiçoasse as minhas técnicas de pintura.”

- Uma criança/jovem sugeriu que “Era porreiro que eu e os outros tivéssemos uma atividade igual.”

Podemos dizer que todas as 6 crianças/jovens que participaram no Dia do *Graffiti* gostaram da atividade e realizaram aprendizagens.

3) Na **ficha de sessão do CSI** (Anexo J) a avaliação também foi positiva e foram salientados aspetos como a “participação ativa na sessão”, a “cooperação ativa na sessão” e a “compreensão da importância da interajuda”.

Na avaliação qualitativa da sessão, os resultados foram:

- “Durante a dinamização os educandos mostraram-se atentos, interessados e participativos”: 5

- “Durante a reflexão os educandos mostraram-se atentos, interessados e participativos”:  
5

- “A sessão decorreu dentro do tempo previsto”: 5

- “Os objetivos da sessão foram alcançados”: 5

Desta forma, através dos três momentos de avaliação sobre o Dia do *Graffiti*, podemos concluir que a atividade teve uma forte adesão assim como intensidade na participação. Todas as crianças/jovens gostaram do Dia do *Graffiti* e aprenderam alguma coisa.

Tal como no Dia da Música, foi visível o espírito de equipa e a forte cooperação entre as crianças/jovens, tanto na escolha do desenho como a pintar o *graffiti*, resultando numa verdadeira entreajuda.

#### **d) Dia do Estúdio**

1) Na **grelha de observação** realizada para esta sessão (Apêndice H), podemos verificar que os 6 participantes, de forma geral:

a) Respeitaram-se uns aos outros, utilizando uma comunicação adequada e interagindo de forma positiva;

b) Valorizaram a opinião do outro, escutando de forma ativa o Técnico e o *Rapper* durante a explicação das melhores formas de gravar, assim com os comentários feitos pelas outras crianças/jovens;

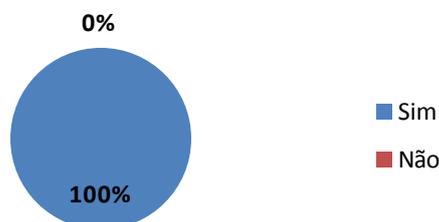
## Na descoberta do que sou capaz

- c) Integraram a opinião do outro, fazendo uso correto das técnicas de gravação;
- d) Interessaram-se pelo que o outro fazia, observando e imitando a forma como o outro cantava;
- e) Pediram ajuda e ajudaram-se dando apoio durante a gravação da música;
- f) Mostraram interesse em participar no grupo, realizando as várias fases da gravação da música com todas as crianças/jovens;
- g) Cooperaram de forma ativa com o grupo, participando em todas as fases da gravação da música;
- h) Deram importância ao trabalho em grupo, estabelecendo uma relação grupal positiva.

2) No **inquérito por questionário** acerca desta atividade (Apêndice N), ao analisarmos as questões dos mesmos, concluímos que:

- Na questão que perguntava se gostaram do Dia do Estúdio, as 4 crianças/jovens que participaram responderam que sim:

Gráfico 9: Gostaste do Dia do Estúdio?



- Na questão aberta que perguntava porque é que as crianças/jovens gostaram da atividade, os motivos foram variados:

“Aprendemos *rap*.”;

“Era um bom espaço.”;

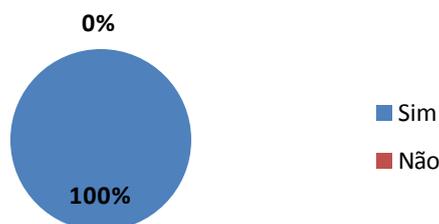
“Porque aprendi como compor e fazer uma música.”;

“Porque conheci um novo sítio e o estúdio.”

- Na questão “Aprendeste alguma coisa?” os 4 participantes responderam que sim:

## Na descoberta do que sou capaz

Gráfico 10: Aprendeste alguma coisa?



- Na questão aberta que perguntava o que é que as crianças/jovens aprenderam durante a atividade, as respostas mostram que, para eles, o mais importante foram as técnicas de gravação e de canto:

“Como se deve gravar músicas e como se utiliza o misturador.”;

“Como se deve cantar.”;

“A gravar num estúdio.”;

“Aprendi que se deve cantar com calma e acompanhar a música.”

- Duas crianças/jovens sugeriram “Ir mais vezes para fazer mais músicas.” e “Fazer mais atividades.”

Podemos aferir que todos os participantes do Dia do Estúdio gostaram da atividade e realizaram aprendizagens.

3) Na **ficha de sessão do CSI** (Anexo L) a avaliação foi igualmente positiva, visto que, tal como no Dia da Música e no Dia do *Graffiti*, existiu uma “participação ativa na sessão”, “cooperação ativa na sessão” e “compreensão da importância da interajuda”.

Na avaliação qualitativa da sessão, os resultados foram:

- “Durante a dinamização os educandos mostraram-se atentos, interessados e participativos”: 5

- “Durante a reflexão os educandos mostraram-se atentos, interessados e participativos”: 5

- “A sessão decorreu dentro do tempo previsto”: 5

- “Os objetivos da sessão foram alcançados”: 5

Assim, no último Dia temático com convidado, o Dia do Estúdio, podemos concluir que além do facto de todos os participantes terem gostado da atividade e terem aprendido

alguma coisa, foram observados vários momentos de interajuda enquanto gravavam, assim como a transmissão de um sentimento de calma de uns para os outros: **“não precisas de stressar, se eu consegui tu consegues! Como ouviste o que me ensinaram até vai ser mais fácil p’ra ti”**.

### **Avaliação final**

A avaliação final permite comparar os resultados atingidos com os resultados previstos inicialmente (Guerra, 2002).

Lembrando que o objetivo geral do Projeto era desenvolver as competências pessoais e sociais das crianças/jovens podemos dizer, através da análise dos dados recolhidos, que se notou uma crescente evolução das competências pessoais e sociais, bem como uma maior motivação para trabalharem em grupo.

No início das atividades existiu alguma dificuldade em trabalharem em pequenos grupos, mas, ao longo do projeto, foi possível observar momentos de mudança entre as crianças/jovens que anteriormente (e como foi referido na fase de diagnóstico) mostravam pouco interesse em trabalhar em grupo, a respeitar e integrar a opinião do outro, a pedir ajuda e a ajudar o próximo, e durante/após as atividades, já o faziam.

Observou-se que algumas crianças/jovens tiveram uma evolução mais acentuada que outras, sendo fundamental que exista um trabalho contínuo de forma a dar seguimento a estes objetivos.

É importante referir que quatro das cinco crianças/jovens que tiveram ocorrências derivadas ao seu comportamento fizeram parte do grupo que participou de forma mais intensa nas atividades.

Capul e Lemay (2000) defendem a importância das atividades como mediadoras de mudança, referindo que “Graças à partilha autêntica de períodos quotidianos de vida, o educador baseia a sua relação não somente numa troca verbal mas em toda uma rede de atividades suscetíveis de desenvolver um conjunto de potencialidades.” (p.149).

As atividades realizadas durante o projeto desempenharam diversas funções no quotidiano das crianças/jovens, que Capul e Lemay (2000) consideram fundamentais, tais como:

As atividades de convívio que proporcionaram um espírito geral de satisfação resultante de atividades coletivas onde as várias crianças/jovens desenvolveram sentimentos de

cumplicidade, pertença e partilha. Este tipo de atividades possibilitam formar momentos privilegiados que constituem “jardins secretos de felicidade” (p.152).

As atividades de criação, através de atividades criativas importantes para a criança/jovem, onde o meio pouco importa. Os autores consideram que o importante na intervenção passa por tornar pequenos gestos da criança/jovem, que ao primeiro olhar parecem insignificantes, em algo especial para ela, transformando-se no seu espetáculo, onde se torna ator e espectador da sua obra.

As atividades coletivas que possibilita que os participantes não só descubram a importância da partilha, cooperação, planificação comum, riquezas e tensões vividas por todos, como também a gratificação de realizarem contributos recíprocos para um projeto em comum. Por exemplo, a criação do *graffiti* pelas várias crianças/jovens implicou uma escuta mútua quando sugeriram as cores, o tipo de desenho, permitindo uma combinação de imagens que um indivíduo sozinho não teria podido efetuar, já que aquela atividade foi o produto de várias opiniões reunidas com o objetivo de, todos juntos, alcançarem a mesma meta.

Os autores referem que este tipo de atividade coletiva torna-se um lugar de realização individual “**eu participei**”, um lugar de poder coletivo “**fomos nós que o fizemos**”, um símbolo de identificação recíproca “é o produto das nossas representações coletivas” (p.153). Visto que o *graffiti* foi realizado numa das paredes do campo de futebol do Lar, encontra-se num local que pertence simultaneamente a cada um e a todos: “**Foram todos que o fizeram**”.

A atividades com intuito de socialização, sendo que qualquer ação realizada em comum implica a utilização de inter-relações complexas no seio de um grupo onde todos os indivíduos precisam de seguir regras – permitindo ao outro exercer o seu poder – e onde confrontam-se com as suas aptidões motoras, intelectuais e afetivas. Através da execução das várias tarefas realizadas em conjunto para o Jornal, foi observado um forte sentimento de pertença onde a aceitação num grupo até ao momento inexistente, tornou-se uma realidade gratificante.

A atividades de valorização, na medida em que um indivíduo que crie alguma coisa em conjunto com outros, pode descobrir a alegria – mesmo que momentânea – de uma vida coletiva que resulta na sua valorização pessoal. Algumas crianças/jovens têm uma autoestima tão baixa que qualquer frustração ou insucesso podem fazer com que se retraiam ou tenham comportamentos incontroláveis. É então necessário, através de uma observação participante, descobrir as zonas menos frágeis para que uma atividade possa

## Na descoberta do que sou capaz

fazer reaparecer um certo nível de satisfação e bem-estar. Assim, optou-se por dar voz às crianças/jovens que foram os atores principais de todo o projeto.

## 5. REFLEXÕES FINAIS

O presente relatório foi realizado a partir do estágio efetuado no CED de Santa Catarina, mais precisamente na Residência de Acolhimento Clemente José dos Santos, com uma população alvo de 14 crianças/jovens.

Após o diagnóstico efetuado, durante a fase de integração, foi elaborado um projeto de intervenção que visasse o desenvolvimento das competências pessoais e sociais das crianças/jovens da instituição. Privilegiou-se desde o início as vozes e os quereres das diversas crianças/jovens no sentido da sua participação.

O projeto partiu da mestrandia mas existiu sempre partilha de decisões com as crianças/jovens, onde tanto a mestrandia como as crianças/jovens tiveram um papel ativo em todo o processo.

Considera-se que o projeto foi bem-sucedido porque foram dadas às crianças as informações necessárias acerca do mesmo, assim como do que se tratavam as atividades. Foi-lhes dito quem tomava as decisões e o porquê. Foi permitido às crianças/jovens estarem envolvidas em todas as atividades, visto as crianças terem ideias criativas, contribuindo de forma mais "genuína" para o projeto, porque este, desde o seu início, teve significado e importância para elas. Existiram espaços que ofereceram incentivo e apoio, para que as crianças/jovens pudessem desenvolver as suas opiniões com clareza e confiança. Foi dada segurança para que as crianças/jovens pudessem explorar e expressar os seus pontos de vista sem medo de críticas ou retaliação. Foi dada a possibilidade das crianças/jovens, juntamente com a mestrandia, decidirem as regras e as funções de cada um, de forma cooperativa, transferindo-lhes autonomia e responsabilidade. As crianças/jovens foram respeitadas, nos seus pontos de vista, independentemente da sua idade, situação, competências e dificuldades. Foi dada a opção de participação, ou não, nas atividades, visto que a participação é um direito e não uma obrigação.

O estágio contribuiu para um enriquecimento pessoal pois a mestrandia soube gerir conflitos, conseguiu facilitar a comunicação, aceitou e valorizou a diversidade, teve um pensamento crítico e reflexivo, soube integrar-se na equipa de trabalho e o mais importante, soube ouvir.

Todos estes fatores contribuíram para o sucesso do estágio, que mais não é que o sucesso das próprias crianças/jovens.

Respondendo à questão de partida:

De que forma a intervenção socioeducativa, concebida e assente na educação não formal, permite desenvolver as competências pessoais e sociais das crianças e jovens, acolhidos na Residência de Acolhimento José Clemente dos Santos, no sentido de as capacitar para as suas trajetórias de vida futuras?

O trabalhador social, enquanto agente de mudança, mediador capaz de gerir criativamente relações pessoais e sociais entre os membros de um grupo, ajudando na autonomia, participação e criatividade, como ficou patente em toda a descrição e avaliação efetuada, conseguiu desenvolver as competências pessoais e sociais já que na base da sua intervenção está a educação não formal tão necessária à promoção de uma sociedade inclusiva que respeita o desenvolvimento individual e coletivo dos cidadãos. É neste âmbito que a educação não formal emerge como um desafio e um investimento necessários, devendo ser responsabilmente assumida por todos e por cada um.

Os cinco meses em que decorreu o estágio foi uma pequena incursão no que tem que ser feito, visto que é um tempo insuficiente para mudar comportamentos. Apesar de se ter observado um desenvolvimento das competências pessoais e sociais das crianças/jovens nem todas participaram com a mesma intensidade, por isso, há que dar continuidade ao projeto iniciado, acreditando nas potencialidades de todos, mesmo quando existem crianças/jovens com comportamentos menos adequados. Por termos trabalhado com base nessa premissa é que foi possível que quatro das cinco crianças/jovens, que tiveram as ocorrências por mau comportamento, foram das que mais participaram. O jovem mais velho, com 17 anos, que nunca tinha participado em nenhuma atividade do CSI, foi dos que mais esteve presente e motivado ao longo de todo o projeto.

Ainda há muito para fazer para se poder evitar a entrada de crianças/jovens no sistema de acolhimento ou em medidas alternativas ao seu contexto familiar de origem, tornando-se crucial criar estratégias de apoio aos pais e às famílias, não apenas proporcionando suporte social e financeiro, assim como apostando na formação de competências sociais e parentais para que possam conseguir superar as suas dificuldades e fragilidades e também certificar a educação e o desenvolvimento dos seus filhos.

Apesar do processo evolutivo que as sociedades têm vindo a sofrer e das mudanças que se verificam no papel e nas estruturas familiares, muitas crianças/jovens experienciam, desde muito novos, situações de perigo que levam à intervenção do sistema de acolhimento, permanecendo por vezes, neste contexto, muitos longos anos. Embora seja

sempre uma situação difícil o retirar uma criança à sua família, esta é uma realidade que se impõe quando a família não consegue por si só assegurar as condições necessárias ao desenvolvimento integral dos filhos, colocando-os em perigo e comprometendo a sua segurança, saúde e bem-estar. Desta forma, a intervenção deve ser feita ao nível sistémico, unindo forças e parcerias entre os trabalhadores sociais e as instituições, promovendo e incentivando o trabalho em rede (envolvendo a família e a comunidade) de forma a trabalhar a criança/jovem para que esta possa regressar a casa e viver de forma segura e com todos os direitos que lhe são devidos.

A ida das crianças/jovens para uma instituição de acolhimento é um dos momentos mais importantes e cruciais para se definir o êxito ou o fracasso da intervenção. Assim, é necessário lidar com várias emoções e sentimentos de insegurança, culpa, medo, desorientação. Deve ser sempre realizada uma intervenção que garanta à criança/jovem um rumo e a atenção devida e personalizada, evitando que seja apenas mais uma no meio de tantos que se encontram no mesmo contexto.

Mesmo sabendo que não existem instituições ideais, os trabalhadores sociais têm que estar disponíveis para ouvir as crianças/jovens, muito mais do que perguntar ou tentar interpretar. Foi isso que aconteceu e que possibilitou estes resultados.

## 6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Afonso, S. (2011). *O efeito da frequência de um programa de promoção de competências pessoais e sociais, em crianças institucionalizadas*. Dissertação de Mestrado em Psicologia Clínica, especialização em Psicoterapia e Psicologia Clínica. Coimbra: Instituto Superior Miguel Torga.
- Alves, D. (2006). *O Emocional e o Social na Idade Escolar. Uma Abordagem dos Preditores da Aceitação pelos Pares*. Dissertação de Mestrado. Porto: Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação.
- APAV. (2011). *Manual Crianças e Jovens vítimas de violência: compreender, intervir e prevenir*. Lisboa: APAV
- Azevedo, S. (2011). *Técnicos Superiores de Educação Social. Necessidade e pertinência de um estatuto profissional*. Porto: Fronteira do caos Editores.
- Calheiros, M. (2006). *A construção social do mau-trato e negligência: do senso-comum ao conhecimento científico*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian/Fundação para a Ciência e Tecnologia. Imprensa de Coimbra Lda.
- Capul, M., & Lemay, M. (2000). *Da Educação à Intervenção Social*. Porto: Porto Editora.
- Carneiro, R. (Coord.) (2005). *Casa Pia de Lisboa: Um Projecto de Esperança – As Estratégias de Acolhimento das Crianças em Risco*. Cascais: Principia.
- Carvalho, A., & Baptista, I. (2004). *Educação Social – Fundamentos e Estratégias*. Porto: Porto Editora.
- Casa Pia de Lisboa, I.P. (s.d.). *Projeto Socioeducativo CED Santa Catarina 2014 – 2016*. Lisboa: Casa Pia de Lisboa, I.P.
- Chisholm, K. (1998). A three year follow-up of attachment and indiscriminate friendliness: children adapted from Romanian orphanages. *Child Development*, 69, 1092-1106.
- Coutinho, C. (2005). *Percursos da Investigação em Tecnologia Educativa em Portugal: uma abordagem temática e metodológica a publicações científicas (1985-2000)*. Monografias em Educação. Braga: CIED - Universidade do Minho.
- Cruz, C. (2001). *Competências e habilidades: da proposta à prática*. São Paulo: Edições Loyola.

Dinis, A. (2003). *Trevo: Uma proposta de intervenção para a população institucionalizada em Lares de Infância e Juventude*. Projeto de Pós-graduação em Criminologia. Porto: Universidade Fernando Pessoa.

Faria, S., Salgueiro, A., Trigo, M. & Alberto, I. (2008). *As narrativas de adolescentes institucionalizadas: Percepções em torno das vivências de institucionalização*. Atas eletrónicas do Congresso Internacional em Estudos da Criança. Braga: Universidade do Minho/Instituto de Estudos da Criança.

Fernandes, N. (2005). Notas introdutórias. In Christensen, P. & James, A. (coord.) (2005). *Investigações com crianças: perspectivas e práticas*. Porto: Ediliber.

Gohn, M. (2006). *Educação não formal na pedagogia social*. Comunicação apresentada no 1º Congresso Internacional de Pedagogia Social. São Paulo: Universidade de São Paulo.

Gomes, I. (2010), *Acreditar no futuro*. Alfragide: Texto Editores.

Guerra, I. (2002). *Fundamentos e Processos de uma Sociologia de Ação: o planeamento em Ciências Sociais*. Cascais: Principia.

Guerra, I. (2006). *Pesquisa Qualitativa e Análise de Conteúdo: sentidos e formas de uso*. Cascais: Principia.

Hart, R. (1992). *Children's Participation: from tokenism to citizenship*. Italy: UNICEF International Child Development Centre.

Idáñez, M. (2004.) *Como animar um grupo – Princípios Básicos e Técnicas*. Petrópolis: Vozes.

Lansdown, G. (2011). *Every Child's Right To Be Hear - A resource guide on the un committee on the rights of the child general comment*. Londres: UNICEF.

Masten, A. S., & Garmezy, N. (1985). Risk, vulnerability and protective factors in Lahey & A. E. Kazdin (Eds.). *Advances in clinical child psychology*. pp. 1-52. New York: Plenum Press.

Martins, E. (1996). *A Existência de uma Pedagogia Social ou Educação Social em Portugal (Séc. XIX – XX)*. Braga: Universidade do Minho/Centro de Estudos em Educação e Psicologia.

Martins, P. (2005). *A Qualidade dos Serviços de Proteção às Crianças e Jovens – As Respostas Institucionais*. Comunicação proferida no VI Encontro Cidade Solidária: Crianças em Risco: será possível converter o risco em oportunidade? Promovido pela

Santa Casa da Misericórdia de Lisboa. Dia 23 de Maio de 2005. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Matalon, B. (1993). *O Inquérito – Teoria e Prática*. Oeiras: Celta Editora.

Matos, M., Negreiros, J., Simões, C., & Gaspar, T. (2009). *Violência, bullying e delinquência*. Lisboa: Coisas de Ler – Edições Unipessoal.

Monteiro, L. (2006). *Educação e Direitos da Criança: Perspetiva Histórica e Desafios Pedagógicos*. Dissertação de Mestrado em Educação, especialização em História da Educação e da Pedagogia. Braga: Universidade do Minho.

Moreira, P. (2004). *Ser Professor. Competências Básicas III*. Porto: Porto Editora.

Noguero, F. (2005). La Educación Social especializada con personas en situación de conflicto social. *Revista de Educación: Educación Social*, 336, 57-73.

Paladini, M., Davero, P., Moreno, E.; Monteiro, J. Programa da resiliência em adolescentes de uma escola. In Mellilo, A.; Ojeda, E. (Orgs) (2005). *Resiliência - descobrindo as próprias fortalezas* (pp.119-130). Porto Alegre: Artmed.

Penha, T. (1996). *Crianças em Risco*. Lisboa: Direcção-Geral da Acção Social.

Perry, B. (2002). *Childhood Experience and the Expression of Genetic Potential: What Childhood Neglect Tells Us About Nature and Nurture*. Netherlands: Kluwer Academic Publishers.

Quivy, R. & Campenhoudt, L. (2005). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.

Ribeiro, M. (2008). *Projecto de promoção da autonomia de crianças e jovens em acolhimento residencial*. Dissertação de Mestrado em Intervenção Comunitária e Protecção de menores. Lisboa: ISCTE.

Ricardo, R. (2013). *A(s) Realidade(s) do Educador Social no Algarve*. Dissertação de Mestrado em Educação Social. Universidade do Algarve. Escola Superior de Educação e Comunicação.

Rutter, M. (1999). Resilience concept and findings: implications for family therapy. *Journal of Family Therapy*, pp. 119-144.

Salazar, J. (2002). *As competências de cooperação na aprendizagem da biologia: um estudo de caso na temática "Morfofisiologia do sistema respiratório"*. Relatório de estágio

do Mestrado em Ensino de Biologia e Geologia no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário. Braga: Universidade do Minho.

Santos, C. (2010). *Crianças e Direitos de Participação: a construção de um percurso*. Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação na área de especialização em Educação Social e Intervenção Comunitária. Aveiro: Universidade de Aveiro.

Serrano, G. (2005). Derechos Humanos y Educación Social. *Revista de Educación: Educación Social*, 336, 19-41.

Serrano, G. (2010). *Pedagogía Social - Educación Social. Construcción científica e intervención práctica*. Madrid: Narcea.

Simões, A., Brito, R. (2013). *A implementação de atividades lúdicas para a promoção da aprendizagem cooperativa*. Comunicação apresentada nas Jornadas Pedagógicas - Supervisão, liderança e cultura de escola. Nos dias 21 e 22 de junho, 2013. Odivelas: ISCE.

Silva, A. M. (2004). *Desenvolvimento de competências sociais nos adolescentes*. Lisboa: Climepsi Editores.

Strecht, P. (2001). *Preciso de ti – perturbações psicossociais em crianças e adolescentes*. (3ª Ed.). Lisboa: Assírio e Alvim.

Strecht, P. (2002). *Crescer vazio – repercussões psíquicas do abandono, negligência e maus tratos em crianças e adolescentes*. (5ª Ed.). Lisboa: Assírio e Alvim.

Soares, N. (2006). *A investigação participativa no grupo social da infância*. Braga: Universidade do Minho/ Instituto de Estudos da Criança.

Spence, S. (1982). Social competencies training with young offenders. In Feldman, P. (Ed.), *Developments in the study of Criminal Behavior*. London: Wiley & Sons.

Tomás, C. (2011). *Há muitos mundos no mundo... Cosmopolitismo, Participação e Direitos das Crianças*. Porto: Edições Afrontamento.

Tomlinson, P., Gonzalez, R. & Barton, S. (2012). *Therapeutic Residential Care for Children and Young People – An Attachment and Trauma-Informed Model for Practice*. Philadelphia: Lighthouse Foundation.

**Webgrafia**

- Agência Nacional para a Qualificação. (s.d.). *Cursos de Educação e Formação*. Acedido em <http://www.anqep.gov.pt/aaaDefault.aspx?f=1&back=1&codigono=56225801AAAAAAAAAAAA>.
- Baptista, N., Monteiro, C., Silva, M., Santos, F., & Sousa, I. (2011). *Programa de Promoção de Competências Sociais: Intervenção em Grupo com Alunos do 2º e 3º Ciclo do Ensino Básico*. Acedido em <http://www.psicologia.pt/artigos/textos/TL0239.pdf>.
- Casa Pia de Lisboa, I.P. (2011). *Acolhimento Terapêutico – Pistas de intervenção para profissionais*. Acedido em <http://www.casapia.pt/LinkClick.aspx?fileticket=PRQBKnEZ3RI%3D&tabid=65&language=pt-PT>.
- Comissão Nacional de Proteção das Crianças e Jovens em Risco. (s.d.) *A criança em risco*. Acedido em <http://www.cnpcjr.pt/left.asp?13.02>.
- Confederação Nacional das Instituições de Solidariedade (2014). *Relatório Caracterização Anual da Situação de Acolhimento das Crianças e Jovens CASA 2013*. Acedido em [http://novo.cnis.pt/images\\_ok/423\\_Noticias%20a%20sexta%20\(04\\_04\\_2014\).pdf](http://novo.cnis.pt/images_ok/423_Noticias%20a%20sexta%20(04_04_2014).pdf).
- Diário da República. 1.ª série A - N.º 204 - 1 de Setembro de 1999. Dec. Lei n.º 147/99 de 1 de Setembro: Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo. Acedido em <http://dre.pt/pdf1sdip/1999/09/204A00/61156132.pdf>.
- Diário da República. 1ª série A - N.º 215 - 14 de Setembro de 1999. Dec. Lei n.º 166/99 de 14 de Setembro: Lei Tutelar Educativa. Acedido em [http://www.cnpcjr.pt/preview\\_documentos.asp?r=314&m=PDF](http://www.cnpcjr.pt/preview_documentos.asp?r=314&m=PDF).
- Diário da República. 1ª série A - N.º 12 - 17 de Janeiro de 2008. Dec. Lei n.º 12/2008: Regulamentação das Medidas de Promoção e Proteção em Meio Natural de Vida. Acedido em [http://www.cnpcjr.pt/preview\\_documentos.asp?r=1226&m=PDF](http://www.cnpcjr.pt/preview_documentos.asp?r=1226&m=PDF).
- Dias, I. (2010) *Competências em Educação: conceito e significado pedagógico*. *Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*, SP. Volume 14, Número 1. Acedido em <http://www.scielo.br/pdf/pee/v14n1/v14n1a08>.
- Direção-Geral da Saúde. (2011). *Maus Tratos em Crianças e Jovens – Guia Prático de Abordagem, Diagnóstico e Intervenção*. Acedido em [http://www.adcl.org.pt/observatorio/pdf/Guia\\_Maus\\_tratos2011.pdf](http://www.adcl.org.pt/observatorio/pdf/Guia_Maus_tratos2011.pdf).

Ministério da Educação e Ciência. (s.d.). *Currículo e Programas Educação Especial*. Acedido em <http://www.dgidc.min-edu.pt/educacaoespecial/index.php?s=directorio&pid=5>

Segurança Social. (2007a). *Lar de Infância e Juventude - Manual de Processos-Chave*.

Acedido em [http://www4.seg-social.pt/documents/10152/13337/gqrs\\_lar\\_infancia\\_juventude\\_processos-chave](http://www4.seg-social.pt/documents/10152/13337/gqrs_lar_infancia_juventude_processos-chave).

Segurança Social. (2007b). *Lar de Infância e Juventude – Modelo de Avaliação da Qualidade*.

Acedido em [http://www4.seg-social.pt/documents/10152/13337/Lar+de+Inf%C3%A2ncia+e+Juventude\\_Modelo+de+Av+alia%C3%A7%C3%A3o+da+Qualidade](http://www4.seg-social.pt/documents/10152/13337/Lar+de+Inf%C3%A2ncia+e+Juventude_Modelo+de+Av+alia%C3%A7%C3%A3o+da+Qualidade).

Mulberry Bush School. (s.d) acedido em <http://www.mulberrybush.org.uk/>.

UNICEF. (s.d.) *A Convenção Sobre os Direitos da Criança*. Acedido em [https://www.unicef.pt/docs/pdf\\_publicacoes/convencao\\_direitos\\_crianca2004.pdf](https://www.unicef.pt/docs/pdf_publicacoes/convencao_direitos_crianca2004.pdf).

UNICEF. (2011). *Adolescência: Uma fase de oportunidades. Situação Mundial da Infância 2011*. Acedido em [https://www.unicef.pt/18/Relatorio\\_SOWC\\_2011.pdf](https://www.unicef.pt/18/Relatorio_SOWC_2011.pdf).

Na descoberta do que sou capaz

## **ANEXOS**

**Anexo A: Alguns sinais, sintomas e indicadores para uma situação de maus-tratos psicológicos/emocionais**

- Episódios de urgência repetidos por cefaleias, dores musculares e abdominais sem causa orgânica aparente;
- Comportamentos agressivos (autoagressividade e/ou heteroagressividade) e/ou auto-mutilação;
- Excessiva ansiedade ou dificuldade nas relações afectivas interpessoais;
- Perturbações do comportamento alimentar;
- Alterações do controlo dos esfíncteres (enurese, encoprese);
- Choro incontrolável no primeiro ano de vida;
- Comportamento ou ideação suicida.

Direção-Geral da Saúde, 2011

**Anexo B: Alguns sinais, sintomas e indicadores para uma situação de maus-tratos físicos**

- Equimoses, hematomas, escoriações, queimaduras, cortes e mordeduras em locais pouco comuns aos traumatismos de tipo acidental (face, periocular, orelhas, boca e pescoço ou na parte proximal das extremidades, genitais e nádegas);
- Síndrome da criança abanada (sacudida ou chocalhada);
- Alopecia traumática e/ou por postura prolongada com deformação do crânio;
- Lesões provocadas que deixam marca(s) (por exemplo, de fivela, corda, mãos, chicote, régua...);
- Sequelas de traumatismo antigo (calos ósseos resultantes de fractura);
- Fracturas das costelas e corpos vertebrais, fractura de metáfise;
- Demora ou ausência na procura de cuidados médicos;
- História inadequada ou recusa em explicar o mecanismo da lesão pela criança ou pelos diferentes cuidadores;
- Perturbações do desenvolvimento (peso, estatura, linguagem, ...);
- Alterações graves do estado nutricional.

Direção-Geral da Saúde, 2011

**Anexo C: Alguns sinais, sintomas e indicadores para uma situação de abuso sexual**

- Lesões externas nos órgãos genitais (eritema, edema, laceração, fissuras, erosão, infecção);
- Presença de esperma no corpo da criança/jovem;
- Lassidão anormal do esfíncter anal ou do hímen, fissuras anais;
- Leucorreia persistente ou recorrente;
- Prurido, dor ou edema na região vaginal ou anal;
- Lesões no pénis ou região escrotal;
- Equimoses e/ou petéquias na mucosa oral e/ou laceração do freio dos lábios;
- Laceração do hímen;
- Infecções de transmissão sexual;
- Gravidez.

Direção-Geral da Saúde, 2011

**Anexo D: Alguns sinais, sintomas e indicadores para uma situação de negligência**

- Carência de higiene (*tendo em conta as normas culturais e o meio familiar*);
- Vestuário desadequado em relação à estação do ano e lesões consequentes de exposições climáticas adversas;
- Inexistência de rotinas (nomeadamente, alimentação e ciclo sono/vigília);
- Hematomas ou outras lesões inexplicadas e acidentes frequentes por falta de supervisão de situações perigosas;
- Perturbações no desenvolvimento e nas aquisições sociais (linguagem, motricidade, socialização) que não estejam a ser devidamente acompanhadas;
- Incumprimento do Programa-Tipo de Actuação em Saúde Infantil e Juvenil e/ou do Programa Nacional de Vacinação;
- Doença crónica sem cuidados adequados (falta de adesão a vigilância e terapêutica programadas);
- Intoxicações e acidentes de repressão.

Direção-Geral da Saúde, 2011

Na descoberta do que sou capaz

### Anexo E: Alguns sinais de alerta para uma situação de maus-tratos

Detecção de sinais de alerta	Objectivos da intervenção	Intervenções a realizar	Metodologia	Responsável pela intervenção
<p><b>Criança dos 0 aos 5 anos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Perturbações na alimentação</li> <li>▪ Perturbações do sono</li> <li>▪ Perturbações do comportamento e da relação</li> <li>▪ Perturbações do desenvolvimento psicomotor</li> <li>▪ Medo e/ou fobias de pequena intensidade</li> </ul> <p><b>Crianças com idade &gt; 5 anos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Dificuldades / insucesso escolar</li> <li>▪ Perturbações da relação/comunicação</li> <li>▪ Perturbações do comportamento</li> <li>▪ Ansiedade</li> <li>▪ Perturbações emocionais (tristeza, fadiga, agressividade)</li> <li>▪ Manifestações somáticas</li> <li>▪ Perturbações do comportamento alimentar</li> <li>▪ Perturbações psicóticas</li> <li>▪ Abuso de substâncias tóxicas nos adolescentes</li> </ul>	<p>1 - Valorizar as características e natureza do sintoma detectado</p> <p>2 - Prevenir o agravamento da situação de saúde detectada</p> <p>3 – Confirmar ou infirmar a evidência de mau trato</p>	<p>Recolher informação relacionada com o sintoma detectado e registar na história clínica:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Associação a outros sintomas/factores de risco</li> <li>▪ Persistência no tempo (≥6 meses)</li> <li>▪ Consequências graves na criança/jovem</li> <li>▪ Intervenções recorrentes</li> <li>▪ Pedido de ajuda por parte de pais/cuidadores</li> </ul> <p>▪ Não sendo “de alerta” o sinal/sintoma detectado, manter observação vigilante</p> <p>▪ Sendo “de alerta” o sinal/sintoma detectado, ponderar necessidade de apoio a outros profissionais/equipas</p> <p>▪ Valorizar atitude de pais/cuidadores/criança durante o processo de diagnóstico:</p> <p><b>Nos pais:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Colaboração</li> <li>▪ Evitação</li> <li>▪ Reconhecimento da necessidade de intervenção</li> <li>▪ Veracidade das informações</li> </ul> <p><b>Na criança/jovem:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Colaboração</li> <li>▪ Evitação</li> <li>▪ Submissão aos pais</li> <li>▪ Ansiedade/Medo</li> </ul> <p>▪ Procurar mais informações junto dos outros profissionais/equipas</p> <p>▪ Consultar o NACJR sobre sinalização anterior</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Frequência acrescida nas entrevistas e consultas de vigilância</li> <li>▪ Registo rigoroso da informação pertinente</li> <li>▪ Realização de Visita Domiciliária – Guia de Registo em ANEXO III</li> </ul> <p>▪ Manutenção do cumprimento do Programa-Tipo de Actuação em Saúde Infantil e Juvenil</p> <p>▪ Aumentar a frequência de observações periódicas</p> <p>▪ Elaboração de PIAF, se necessário, em colaboração com outros profissionais/equipas</p> <p>▪ Observação directa/registos</p> <p>b) Contactos/reuniões/registos</p> <p>c) Contactos/reuniões/registos</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Médico/Enfermeiro/ Assistente Social/ Psicólogo</li> </ul> <p>▪ Médico/Enfermeiro/ Assistente Social/ Psicólogo</p> <p>▪ Médico/Enfermeiro/ Assistente Social/ Psicólogo</p>

Direção-Geral da Saúde, 2011

## Na descoberta do que sou capaz

**Anexo F: Intervenção na deteção de fatores de risco/proteção/agravamentos nos maus-tratos**

Deteção			Objectivos da intervenção	Intervenções a realizar	Metodologia	Responsável pela intervenção
Factores de risco	Factores de protecção	Factores de agravamento				
<p><b>Na criança/jovem:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ Nascimento prematuro/baixo peso</li> <li>■ Temperamento difícil</li> <li>■ Filho não desejado</li> <li>■ Défice físico ou psíquico</li> <li>■ Doença crónica ou perturbações do desenvolvimento</li> <li>■ Problemas de comportamento (agressividade, oposição, mentiras, absentismo escolar, etc.)</li> <li>■ Insatisfação das expectativas dos pais (sexo, saúde, temperamento, etc)</li> <li>■ Excessiva dependência ou alheamento</li> <li>■ Viver em lar ou instituição</li> </ul> <p><b>Familiares/contextos de vida</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ Cuidadores vítimas de maus tratos em criança</li> <li>■ Défice de competências parentais</li> <li>■ Perturbações emocionais, mentais ou físicas que os impedem de reconhecer e responder adequadamente às necessidades da criança</li> <li>■ Disciplina demasiado rígida e autoritária ou inconsistente</li> <li>■ História de comportamento violento e/ou anti-social</li> <li>■ Desajustamento psicossocial / comportamentos aditivos (abuso de substâncias, criminalidade, prostituição, etc.)</li> <li>■ Relações familiares conflituosas</li> <li>■ Inexistência de condições de habitabilidade</li> <li>■ Incapacidade de procurar/utilizar os recursos comunitários</li> <li>■ Ausência de suporte socio-familiar</li> <li>■ Ausência prolongada de um dos cuidadores</li> <li>■ Família disfuncional</li> <li>■ Insegurança económica /pobreza</li> </ul>	<p><b>Na criança/jovem:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ Bom nível de desenvolvimento global</li> <li>■ Temperamento fácil</li> <li>■ Vinculação segura à família/adulto de referência</li> <li>■ Capacidade de resolução de problemas e/ou pedir ajuda quando necessário</li> <li>■ Sucesso escolar</li> <li>■ Desejo de autonomia e comportamento exploratório</li> <li>■ Grupo de pares pró-social</li> </ul> <p><b>Familiares/contextos de vida</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ Boas competências parentais</li> <li>■ Boa rede de suporte familiar e social</li> <li>■ Família organizada, com regras e controlo da criança</li> <li>■ Boa integração comunitária</li> <li>■ Capacidade de acesso aos serviços de apoio comunitários (serviços sociais, educação, saúde, entre outros)</li> <li>■ Segurança económica</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Ruptura e reconstituições familiares (separação, divórcio, cisão, conflito, etc.)</li> <li>■ Luto</li> <li>■ Doença súbita grave</li> <li>■ Início de cuidados a pessoa dependente</li> <li>■ Desemprego</li> <li>■ Migração</li> <li>■ Alteração brusca da situação laboral/económica</li> <li>■ Institucionalização</li> <li>■ Detenção/prisão</li> <li>■ Desastre natural</li> <li>■ Conflito armado</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Prevenir o aparecimento dos maus tratos</li> <li>■ Colaborar com os cuidadores no desenvolvimento das competências parentais</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Manter atitude activa e receptiva na recolha da informação</li> <li>■ Observar continuamente a evolução dos factores de risco/de protecção e especificamente o aparecimento de sinais de alerta e/ou de sinais ou sintomas de maus tratos</li> <li>■ Apoiar os pais nas intervenções específicas e reforçar as competências que revelam</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Programa-tipo de Actuação em Saúde Infantil e Juvenil - Recolha e registo de informação relacionada com os factores de risco e/ou com as suas consequências no cuidar da criança/jovem</li> <li>■ Aumento da frequência dos actos de vigilância, se necessário</li> <li>■ Avaliação da gravidade da situação</li> <li>■ Observação periódica</li> <li>■ Visitação Domiciliária, quando possível</li> <li>■ Observação periódica</li> <li>■ Articulação entre os profissionais das diferentes Unidades Funcionais do ACES, dos hospitais e de outros parceiros do 1.º nível de intervenção</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Médico/ Enfermeiro/ Psicólogo, se aplicável</li> <li>■ Médico/ Enfermeiro/ Psicólogo, se aplicável</li> <li>■ Enfermeiro/ Assistente Social</li> <li>■ Médico/ Enfermeiro/ Assistente Social/ Psicólogo</li> </ul>



## Anexo G: Ficha de Sessão - Dia do Muay Thai

PROGRAMA COMPETÊNCIAS SOCIAIS INTEGRADAS – CSI



Ficha de Sessão- AR

2013/2014

### 1. IDENTIFICAÇÃO

CED: SANTA CATARINA	DATA: <u>29 / 05 / 2014</u>	SESSÃO Nº <u>15</u>
RA: CLEMENTE JOSÉ DOS SANTOS	Nº DE PARTICIPANTES: <u>12</u>	
DINAMIZADOR(ES): JOÃO BRITO, PAULA RITA, JOANA CARVALHO, MANUELA DIAS	CONVIDADO(A) MESTRE RUI MOLERO E ALUNO ADILSON	
TEMA GERAL: EDUCAÇÃO SEXUAL _ DESENVOLVIMENTO VOCACIONAL _ OUTRA, <input checked="" type="checkbox"/> QUAL? OUTROS TEMAS		
TEMA(S) DA SESSÃO: MUAY THAI (ARTE MARCIAL ORIGINÁRIA DA TAILÂNDIA)		
COMPETÊNCIA(S) DESENVOLVIDAS: TRABALHAR A CONDIÇÃO FÍSICA, CONCENTRAÇÃO, AUTO CONFIANÇA, RESPEITAR O OUTRO, ESCUTA ATIVA, INTERAJUDA, COOPERAÇÃO E COMUNICAÇÃO EFICAZ		
IDENTIFICAÇÃO DA DINÂMICA DA SESSÃO: TÉCNICAS DE DEFESA PESSOAL		

### 2. PLANEAMENTO

OBJECTIVOS ESPECÍFICOS	
- INTEGRAR OS LIMITES NAS RELAÇÕES INTERPESSOAIS - INTEGRAR A IMPORTÂNCIA DE RESPEITAR O OUTRO	
DESCRIÇÃO DA DINÂMICA	
PLANEADA	ALTERAÇÕES
O Mestre irá solicitar a cada um dos participantes para descrever quais as formas mais corretas utilizadas na gestão de conflitos, mostrando sempre que a violência não integra nenhuma dessas formas. De seguida aquele irá demonstrar qual a forma mais adequada de canalizar a energia física. Posteriormente o Mestre irá debater acerca da importância do auto controlo na gestão dos conflitos.	O Mestre relatou algumas histórias de vida de adolescentes com comportamentos desviantes que ao iniciarem a prática do Muay Thai afastaram-se de situações de perigo/risco.  O Mestre falou também acerca da importância de escutar o outro, respeitando-o bem como da necessidade de se praticar uma alimentação saudável.
RECURSOS	
<b>MATERIAIS</b>	APARELHAGEM
<b>HUMANOS</b>	MESTRE RUI MOLERO, ALUNO DE MUAY THAI ADILSON, JOÃO BRITO, PAULA RITA, JOANA CARVALHO E MANUELA DIAS

## Na descoberta do que sou capaz

**3. IDENTIFICAÇÃO DE RISCOS E ESTRATÉGIAS**

IDENTIFICAÇÃO DE RISCOS		ESTRATÉGIAS PARA COLMATAR OS RISCOS	
PLANEAMENTO	DIFICULDADE EM ESCUTAR ATIVAMENTE A EXPLICAÇÃO DAS TÉCNICAS DE DEFESA  UTILIZAÇÃO ERRADA DAS TÉCNICAS DE DEFESA	CHAMADA DE ATENÇÃO PARA A NECESSIDADE DE ESTAR ATENTO  EXPLICAÇÃO DAS CONSEQUÊNCIAS FACE AO USO INCORRETO DAS TÉCNICAS DE DEFESA	
	ASPETOS POSITIVOS	DIFICULDADES	
AVALIAÇÃO	PARTICIPAÇÃO ATIVA NA SESSÃO  UTILIZAÇÃO DE FORMA CORRETA DAS TÉCNICAS DE DEFESA, RESPEITANDO SEMPRE O OUTRO  COMPREENSÃO DA IMPORTÂNCIA DE UTILIZAR ESTA ARTE MARCIAL, APENAS EM LEGÍTIMA DEFESA E NÃO NA RESOLUÇÃO DE CONFLITOS	NÃO ESCUTAR ATENTAMENTE A EXPLICAÇÃO DAS DIFERENTES TÉCNICAS DE DEFESA	
	<b>ESTRATÉGIAS UTILIZADAS PARA ULTRAPASSAR AS DIFICULDADES</b>		

**4. REFLEXÃO**

PLANEAMENTO DE IDEIAS-CHAVE PARA A REFLEXÃO
NOÇÃO DO RESPEITO PELO OUTRO  UTILIZAÇÃO DESTA ARTE MARCIAL APENAS EM SITUAÇÕES DE LEGÍTIMA DEFESA

**5. AVALIAÇÃO DA SESSÃO**

Assinale um x por linha	Pouco					MUITO
	1	2	3	4	5	
Durante a dinamização os educandos mostraram-se atentos, interessados e participativos				X		
Durante a reflexão os educandos mostraram-se atentos, interessados e participativos					X	
A sessão decorreu dentro do tempo previsto					X	
Os objectivos da sessão foram alcançados					X	
A avaliação global da sessão foi satisfatória					X	

COMENTÁRIOS

Na descoberta do que sou capaz

**Anexo H: Ficha de Sessão - Dia da Culinária**

PROGRAMA COMPETÊNCIAS SOCIAIS INTEGRADAS – CSI

**Ficha de Sessão- AR**

2013/2014

**1. IDENTIFICAÇÃO**

CED: SANTA CATARINA	DATA: <u>31 / 05 / 2014</u>	SESSÃO Nº <u>16</u>
RA: CLEMENTE JOSÉ DOS SANTOS	Nº DE PARTICIPANTES: <u>4</u>	
DINAMIZADOR(ES): JOÃO BRITO E JOANA CARVALHO	CONVIDADO(A) NUTRICIONISTA DENISE MENDES	
TEMA GERAL: EDUCAÇÃO SEXUAL _ DESENVOLVIMENTO VOCACIONAL_ OUTRA, <input checked="" type="checkbox"/> QUAL? OUTROS TEMAS		
TEMA(S) DA SESSÃO: CULINÁRIA		
COMPETÊNCIA(S) DESENVOLVIDAS: ESCUTA ATIVA, COMUNICAÇÃO EFICAZ, COOPERAÇÃO, PARTILHA, INTERAJUDA, TRABALHO EM EQUIPA		
IDENTIFICAÇÃO DA DINÂMICA DA SESSÃO: CONFEÇÃO DE UM BOLO		

**2 . PLANEAMENTO****OBJECTIVOS ESPECÍFICOS**

- PROMOVER A NECESSIDADE DE PRATICAR UMA ALIMENTAÇÃO SAUDÁVEL
- CRIAR ATITUDES POSITIVAS FACE AOS ALIMENTOS E À ALIMENTAÇÃO
- PROMOVER A CONSCIÊNCIA DA NECESSIDADE DE TER EM ATENÇÃO, SIMULTANEAMENTE, O PREÇO E A QUALIDADE DOS ALIMENTOS
- CUMPRIR A SEQUÊNCIA DE UMA RECEITA

**DESCRIÇÃO DA DINÂMICA**

PLANEADA	ALTERAÇÕES
A nutricionista irá trazer a receita do bolo mármore para que os educandos sigam com rigor a sequência da elaboração da mesma. Enquanto o bolo estiver a cozer no forno, a nutricionista irá reflectir em conjunto com os educandos a necessidade de estes praticarem uma alimentação saudável.	A nutricionista trouxe vários alimentos para que os educandos os colocassem por ordem do mais ao menos calórico e do mais barato ao menos dispendioso.

**RECURSOS**

<b>MATERIAIS</b>	UTENSÍLIOS DE COZINHA E FOGÃO
<b>HUMANOS</b>	NUTRICIONISTA DENISE MENDES, JOÃO BRITO E JOANA CARVALHO

## Na descoberta do que sou capaz

**3. IDENTIFICAÇÃO DE RISCOS E ESTRATÉGIAS**

		IDENTIFICAÇÃO DE RISCOS	ESTRATÉGIAS PARA COLMATAR OS RISCOS
PLANEAMENTO		DIFICULDADE EM CUMPRIR A SEQUÊNCIA DA RECEITA MANUSEAMENTO INCORRETO DO FORNO	APOIO AOS EDUCANDOS POR PARTE DA NUTRICIONISTA A NUTRICIONISTA COLOCOU E RETIROU O BOLO DO FORNO
		ASPETOS POSITIVOS	DIFICULDADES
AVALIAÇÃO		PARTICIPAÇÃO ATIVA NA SESSÃO CAPACIDADE PARA CUMPRIR A SEQUÊNCIA DE UMA RECEITA	
	<b>ESTRATÉGIAS UTILIZADAS PARA ULTRAPASSAR AS DIFICULDADES</b>		

**4. REFLEXÃO**

PLANEAMENTO DE IDEIAS-CHAVE PARA A REFLEXÃO
CONHECIMENTO DOS DIFERENTES GRUPOS DE ALIMENTOS (RODA DOS ALIMENTOS)
DESENVOLVIMENTO DE HÁBITOS ALIMENTARES SAUDÁVEIS

**5. AVALIAÇÃO DA SESSÃO**

	Pouco					MUITO
	1	2	3	4	5	
<i>Assinale um x por linha</i>						
Durante a dinamização os educandos mostraram-se atentos, interessados e participativos						X
Durante a reflexão os educandos mostraram-se atentos, interessados e participativos						X
A sessão decorreu dentro do tempo previsto						X
Os objectivos da sessão foram alcançados						X
A avaliação global da sessão foi satisfatória						X
<b>COMENTÁRIOS</b>						

Na descoberta do que sou capaz

**Anexo I: Ficha de Sessão - Dia da Música**

PROGRAMA COMPETÊNCIAS SOCIAIS INTEGRADAS – CSI



Ficha de Sessão- AR

2013/2014

**1. IDENTIFICAÇÃO**

CED: SANTA CATARINA	DATA: <u>05 / 06 / 2014</u>	SESSÃO Nº <u>17</u>
RA: CLEMENTE JOSÉ DOS SANTOS	Nº DE PARTICIPANTES: <u>10</u>	
DINAMIZADOR(ES): JOANA CARVALHO, ISILDA JERÓNIMO E PAULA RITA	CONVIDADO(A) <i>RAPPER</i> CARLOS NOBRE (PACMAN DOS DA WEASEL)	
TEMA GERAL: EDUCAÇÃO SEXUAL _ DESENVOLVIMENTO VOCACIONAL_ OUTRA, <input checked="" type="checkbox"/> QUAL? OUTROS TEMAS		
TEMA(S) DA SESSÃO: <i>RAP</i>		
COMPETÊNCIA(S) DESENVOLVIDAS: COOPERAÇÃO, INTERAJUDA, CONCENTRAÇÃO, RESPEITAR O OUTRO, ESCUTA ATIVA E COMUNICAÇÃO EFICAZ		
IDENTIFICAÇÃO DA DINÂMICA DA SESSÃO: CRIAÇÃO DE UMA LETRA PARA UMA MÚSICA <i>RAP</i>		

**2. PLANEAMENTO**

OBJECTIVOS ESPECÍFICOS	
- PROMOVER A IMPORTÂNCIA DA COOPERAÇÃO E INTERAJUDA - INTEGRAR A IMPORTÂNCIA DE RESPEITAR O OUTRO	
DESCRIÇÃO DA DINÂMICA	
PLANEADA	ALTERAÇÕES
O <i>Rapper</i> , em conjunto com os Educandos, irá criar a letra para uma música.	
RECURSOS	
<b>MATERIAIS</b>	FOLHAS E CANETA.
<b>HUMANOS</b>	<i>RAPPER</i> CARLOS NOBRE, JOANA CARVALHO, ISILDA JERÓNIMO E PAULA RITA.

## Na descoberta do que sou capaz

**3. IDENTIFICAÇÃO DE RISCOS E ESTRATÉGIAS**

		IDENTIFICAÇÃO DE RISCOS	ESTRATÉGIAS PARA COLMATAR OS RISCOS
PLANEAMENTO		DIFICULDADE EM ESCUTAR ATIVAMENTE AS IDEIAS UNS DOS OUTROS	APOIO AOS EDUCANDOS POR PARTE DO CONVIDADO, PEDINDO-LHES QUE FALASSEM UM DE CADA VEZ
AVALIAÇÃO		ASPETOS POSITIVOS	DIFICULDADES
		PARTICIPAÇÃO ATIVA NA SESSÃO COOPERAÇÃO ATIVA NA SESSÃO COMPREENSÃO DA IMPORTÂNCIA DA INTERAJUDA	
<b>ESTRATÉGIAS UTILIZADAS PARA ULTRAPASSAR AS DIFICULDADES</b>			

**4. REFLEXÃO**

PLANEAMENTO DE IDEIAS-CHAVE PARA A REFLEXÃO
NOÇÃO DO RESPEITO PELO OUTRO CAPACIDADE DE COOPERAÇÃO RECONHECIMENTO DA IMPORTÂNCIA DA INTERAJUDA

**5. AVALIAÇÃO DA SESSÃO**

Assinale um x por linha	Pouco					MUITO
	1	2	3	4	5	
Durante a dinamização os educandos mostraram-se atentos, interessados e participativos						X
Durante a reflexão os educandos mostraram-se atentos, interessados e participativos						X
A sessão decorreu dentro do tempo previsto						X
Os objectivos da sessão foram alcançados						X
A avaliação global da sessão foi satisfatória						X

**COMENTÁRIOS**

--

Na descoberta do que sou capaz

**Anexo J: Ficha de Sessão - Dia do Graffiti**

PROGRAMA COMPETÊNCIAS SOCIAIS INTEGRADAS – CSI



Ficha de Sessão- AR

2013/2014

**1. IDENTIFICAÇÃO**

CED: SANTA CATARINA	DATA: <u>19 / 06 / 2014</u>	SESSÃO Nº <u>19</u>
RA: CLEMENTE JOSÉ DOS SANTOS	Nº DE PARTICIPANTES: <u>6</u>	
DINAMIZADOR(ES): ISABEL NUNES, ISILDA JERÓNIMO, JOANA CARVALHO E PAULA RITA	CONVIDADO(A) <i>WRITER</i> TIAGO PACHECO	
TEMA GERAL: EDUCAÇÃO SEXUAL _ DESENVOLVIMENTO VOCACIONAL_ OUTRA, <input checked="" type="checkbox"/> QUAL? OUTROS TEMAS		
TEMA(S) DA SESSÃO: <i>GRAFFITI</i>		
COMPETÊNCIA(S) DESENVOLVIDAS: COOPERAÇÃO, INTERAJUDA, CONCENTRAÇÃO, RESPEITAR O OUTRO, ESCUTA ATIVA E COMUNICAÇÃO EFICAZ		
IDENTIFICAÇÃO DA DINÂMICA DA SESSÃO: PINTAR UMA PAREDE DO CAMPO DE FUTEBOL DO CED		

**2. PLANEAMENTO**

OBJECTIVOS ESPECÍFICOS	
- PROMOVER A IMPORTÂNCIA DA COOPERAÇÃO E INTERAJUDA - INTEGRAR A IMPORTÂNCIA DE RESPEITAR O OUTRO	
DESCRIÇÃO DA DINÂMICA	
PLANEADA	ALTERAÇÕES
O <i>Writer</i> , em conjunto com os Educandos, irá fazer um <i>graffiti</i> no campo de futebol, alusivo a este desporto.	
RECURSOS	
<b>MATERIAIS</b>	TINTAS DE SPRAY E PAPEL CENÁRIO
<b>HUMANOS</b>	<i>WRITER</i> TIAGO PACHECO, ISABEL NUNES, ISILDA JERÓNIMO, JOANA CARVALHO E PAULA RITA

## Na descoberta do que sou capaz

**3. IDENTIFICAÇÃO DE RISCOS E ESTRATÉGIAS**

		IDENTIFICAÇÃO DE RISCOS	ESTRATÉGIAS PARA COLMATAR OS RISCOS
<b>PLANEAMENTO</b>		UTILIZAÇÃO DAS LATAS DE SPRAY EM LOCAIS QUE NÃO FOSSEM A PAREDE AUTORIZADA	CHAMADA DE ATENÇÃO PARA OS EDUCANDOS UTILIZAREM AS LATAS DE SPRAY APENAS NA PAREDE AUTORIZADA, QUANDO FOSSE A SUA VEZ
	<b>AVALIAÇÃO</b>	<b>ASPETOS POSITIVOS</b>	<b>DIFICULDADES</b>
		PARTICIPAÇÃO ATIVA NA SESSÃO COOPERAÇÃO ATIVA NA SESSÃO COMPREENSÃO DA IMPORTÂNCIA DA INTERAJUDA	
<b>ESTRATÉGIAS UTILIZADAS PARA ULTRAPASSAR AS DIFICULDADES</b>			

**4. REFLEXÃO**

PLANEAMENTO DE IDEIAS-CHAVE PARA A REFLEXÃO
CAPACIDADE DE COOPERAÇÃO RECONHECIMENTO DA IMPORTÂNCIA DA INTERAJUDA

**5. AVALIAÇÃO DA SESSÃO**

	Pouco					MUITO
	1	2	3	4	5	
<i>Assinale um x por linha</i>						
Durante a dinamização os educandos mostraram-se atentos, interessados e participativos						X
Durante a reflexão os educandos mostraram-se atentos, interessados e participativos						X
A sessão decorreu dentro do tempo previsto						X
Os objectivos da sessão foram alcançados						X
A avaliação global da sessão foi satisfatória						X

COMENTÁRIOS

**Anexo L: Ficha de Sessão - Dia do Estúdio**

PROGRAMA COMPETÊNCIAS SOCIAIS INTEGRADAS – CSI

**Ficha de Sessão- AR**

2013/2014

**1. IDENTIFICAÇÃO**

CED: SANTA CATARINA	DATA: <u>27 / 06 / 2014</u>	SESSÃO Nº <u>20</u>
RA: CLEMENTE JOSÉ DOS SANTOS	Nº DE PARTICIPANTES: <u>4</u>	
DINAMIZADOR(ES): JOANA CARVALHO E MANUELA DIAS	CONVIDADO(A) LORD STRIKE (TÉCNICO DO ESTÚDIO) E CELSO LOPES (RAPPER)	
TEMA GERAL: EDUCAÇÃO SEXUAL _ DESENVOLVIMENTO VOCACIONAL_ OUTRA, <u>X</u> QUAL? OUTROS TEMAS		
TEMA(S) DA SESSÃO: ESTÚDIO DE MÚSICA		
COMPETÊNCIA(S) DESENVOLVIDAS: COOPERAÇÃO, INTERAJUDA, CONCENTRAÇÃO, AUTOESTIMA, RESPEITAR O OUTRO, ESCUTA ATIVA		
IDENTIFICAÇÃO DA DINÂMICA DA SESSÃO: GRAVAR A MÚSICA “A JUVENTUDE”, PREVIAMENTE ESCRITA COM O CARLOS NOBRE, PACMAN DOS DA WEASEL.		

**2. PLANEAMENTO**

OBJECTIVOS ESPECÍFICOS	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- PROMOVER A IMPORTÂNCIA DA COOPERAÇÃO E INTERAJUDA</li> <li>- INTEGRAR A IMPORTÂNCIA DE RESPEITAR O OUTRO</li> <li>- POTENCIAR A AUTOESTIMA</li> </ul>	
DESCRIÇÃO DA DINÂMICA	
PLANEADA	ALTERAÇÕES
O Lord Strike, técnico do estúdio de música, e o Celso Lopes, <i>rapper</i> , em conjunto com os Educandos, irão gravar a música “A juventude” que foi previamente escrita com o Carlos Nobre (Pacman dos Da Weasel).	O técnico e o <i>rapper</i> referiram a importância do estúdio para ajudar em causas comunitárias, assim como o impacto que o <i>rap</i> de intervenção pode ter nos jovens. Sugeriram aos educandos treinar mais a sua dicção, lendo por exemplo poesia.
RECURSOS	
<b>MATERIAIS</b>	
<b>HUMANOS</b>	TÉCNICO DO ESTÚDIO DE MÚSICA LORD STRIKE, <i>RAPPER</i> CELSO LOPES, JOANA CARVALHO E MANUELA DIAS

**3. IDENTIFICAÇÃO DE RISCOS E ESTRATÉGIAS**

		IDENTIFICAÇÃO DE RISCOS	ESTRATÉGIAS PARA COLMATAR OS RISCOS
<b>PLANEAMENTO</b>			
<b>AVALIAÇÃO</b>		<b>ASPETOS POSITIVOS</b>	<b>DIFICULDADES</b>
		PARTICIPAÇÃO ATIVA NA SESSÃO COOPERAÇÃO ATIVA NA SESSÃO COMPREENSÃO DA IMPORTÂNCIA DA INTERAJUDA	
<b>ESTRATÉGIAS UTILIZADAS PARA ULTRAPASSAR AS DIFICULDADES</b>			

**4. REFLEXÃO**

PLANEAMENTO DE IDEIAS-CHAVE PARA A REFLEXÃO
CAPACIDADE DE COOPERAÇÃO
RECONHECIMENTO DA IMPORTÂNCIA DA INTERAJUDA

**5. AVALIAÇÃO DA SESSÃO**

	POUCO		MUITO		
	1	2	3	4	5
<i>Assinale um x por linha</i>					
Durante a dinamização os educandos mostraram-se atentos, interessados e participativos					X
Durante a reflexão os educandos mostraram-se atentos, interessados e participativos					X
A sessão decorreu dentro do tempo previsto					X
Os objectivos da sessão foram alcançados					X
A avaliação global da sessão foi satisfatória					X

COMENTÁRIOS

Na descoberta do que sou capaz

## **APÊNDICES**

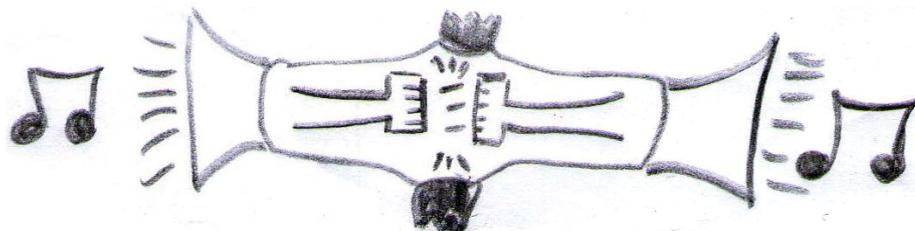
**Apêndice A: Primeira Edição do Jornal “Junto a Nós”**

# JORNAL



JUNTO A NÓS

CED Santa Catarina | R. A. Clemente José dos Santos | Maio 2014 | Edição nº 1



## **"O Palhaço Triste" p.2**

Desenho: Orlando

## **25 de Abril p.3**

Texto: Joana Carvalho

Fotografia: José

## **1º de Maio p.3**

Texto: Paulo e Valdír

Fotografia: Joana Carvalho

## **Música p.4**

Texto: Orlando e Santiago

## **Futebol p.7**

Texto: João, Valdír e Wilson

Desenhos: Jorge, Paulo, Rui e Valdír

## **Cinema p.11**

Texto: Luciano e Rui

Desenho: Rui

## **Histórias p.12**

Texto: Hélio

Desenho: Dário

## **Super-heróis p.13**

Texto: Ronaldo, Santiago e Valdír

Desenho: Paulo

## **Passatempos p.15**

Diferenças: Bernardo, José e Rui

Sopa de Letras: João e José

Design e edição:  
Joana Carvalho

Capa:  
Jorge  
Joana Carvalho

“O PALHAÇO TRISTE”

Brevemente, numa Exposição...



Desenho: Orlando

## 25 DE ABRIL

No primeiro artigo, da Primeira Edição do Jornal Junto a Nós, não podia deixar de realçar a importância dos Direitos da Criança que este Jornal respeitará sempre: o Direito de ser ouvida; o Direito de expressar a sua opinião; o Direito de participar. Assim, nada melhor do que começar por partilhar, com todos os leitores, o desenho que os educandos da Residência de Acolhimento Clemente José dos Santos realizaram para comemorar o Dia da Liberdade: o 25 de Abril.

Joana Carvalho



Desenho: Educandos da R.A. Clemente José dos Santos  
Fotografia: Bernardo

## 1º DE MAIO

Hoje foi Dia do Trabalhador e por isso foi feriado. Como não houve aulas fomos jogar futebol logo de manhã. À tarde, a seguir ao almoço, fomos jogar de novo e depois fomos para o pátio tomar banho de mangueira. Tirámos fotografias e enchemos o pátio de bolhas porque usámos shampoo. Também escorregámos imenso. Quando a água acabou fomos nos secar para as toalhas porque tínhamos frio. Depois viemos lanchar para o Lar.

Paulo e Valdir



Fotografia: Joana Carvalho

## Música

### Rap

“É o tipo de música mais pensado. Fala muito sobre a vida.” Santiago

### Tupac



Nasceu em 16 de Junho de 1971 e foi dado como morto em 13 de Setembro de 1996. Existe a teoria de que ele está vivo e fingiu a sua morte porque tinha bastantes inimigos e dívidas com tropas lá da outra zona. Foi ele que criou a thug life “vida bandida”, uma religião ou grupo que pelos olhos da justiça era um grupo de criminosos que matavam membros de outros grupos. Para muitos críticos da indústria discográfica Tupac é o melhor *rapper* de todos os tempos. Não só cantava e fazia *rap*, como dentro das músicas criticava as situações sociais. Defendia a sua raça por ser Negra e muito censurada...

**Orlando e Santiago**

Uma das minhas músicas preferidas do Tupac é a “Changes” pela mensagem que ela transmite. Esta música não só fala, como critica o Sistema. É uma música feita com revolta não só dele mas também a Revolta do Povo “dele”: a falta de Paz; a corrupção; as roturas na burocracia de modo a favorecer apenas umas classes sociais. Eu identifico-me com esta música porque também partilho a mesma opinião.

**Orlando**

### Letra Changes

Come on come on

I see no changes. Wake up in the morning and I ask myself,

“Is life worth living? Should I blast myself?”

I’m tired of bein’ poor and even worse I’m black.

My stomach hurts, so I’m lookin’ for a purse to snatch.

Cops give a damn about a negro? Pull the trigger, kill a nigga, he’s a hero.

Give the crack to the kids who the hell cares?

One less hungry mouth on the welfare.

First ship ‘em dope & let ‘em deal the brothers.

Give ‘em guns, step back, and watch ‘em kill each other.

“It’s time to fight back”, that’s what Huey said.

2 shots in the dark now Huey’s dead.

I got love for my brother, but we can never go nowhere

unless we share with each other.

We gotta start makin’ changes.

Learn to see me as a brother ‘stead of 2 distant strangers.

And that’s how it’s supposed to be.

How can the Devil take a brother if he’s close to me?

I’d love to go back to when we played as kids,

but things change, and that’s the way it is.

(Come on, come on) That’s just the way it is.

Things’ll never be the same.

That’s just the way it is. aww yeah...

I see no changes. All I see is racist faces.

Misplaced hate makes disgrace for races we under.

I wonder what it takes to make this one better place...

let’s erase the wasted.

Take the evil out the people, they’ll be acting right.

‘Cause mo’ black than white is smokin’ crack tonight.

And only time we chill is when we kill each other.

It takes skill to be real, time to heal each other.

And although it seems heaven sent,

we ain’t ready to see a black President, uh.

It ain’t a secret don’t conceal the fact...

the penitentiary’s packed, and it’s filled with blacks.

But some things will never change.

Try to show another way, but they stayin’ in the dope game.

Now tell me what’s a mother to do?

Bein’ real don’t appeal to the brother in you.

You gotta operate the easy way.

“I made a G today” But you made it in a sleazy way.

Sellin’ crack to the kids. “I gotta get paid,”

Well hey, well that’s the way it is.

We gotta make a change...

It’s time for us as a people to start makin’ some changes.

Let’s change the way we eat, let’s change the way we live

and let’s change the way we treat each other.

You see the old way wasn’t working so it’s on us to do

what we gotta do, to survive.

And still I see no changes. Can’t a brother get a little peace?

There’s war on the streets & the war in the Middle East.

Instead of war on poverty,

they got a war on drugs so the police can bother me.



## Dillaz



Chama-se André, nasceu no Zambujeiro e foi criado na Madorna.

Gosto da música “Cria Atividade” porque me faz pensar na vida. Ainda não ouvi muitos trabalhos dele mas acho que é um bom rapper porque tem bom sentido de rima e vê-se que as frases dele são pensadas. Não é toda a gente que consegue entender as rimas dele.

Santiago

### Letra Cria Actividade

Cria atividade em ti  
Em primeiro lugar gostava de poder falar  
Gostava de poder dizer poder abraçar  
Sorrir até cumprimentar  
Os que deixaram de viver  
Historias a lembrar

Se me ponho para aqui a contar  
Eu não me consigo conter  
Tento não pensar  
Agora só resta cantar  
Para aqueles que não podem ver

Um a bazar do outro lado a nascer  
É é o ciclo da vida sem reparar  
Acabas de entrar  
E quando reparas estás de saída  
Há quem tenha tudo mas quem desperdiça  
Vai acabar cego porque já viu tudo e acaba  
Como um prego agarrado á preguiça

Agora tu vez o tempo a passar  
O puto a crescer  
O clima a mudar  
E tu no café com mesma caneca  
No mesmo sitio mesmo lugar

Aqueles que foram foram com glória  
Levanta a cabeça e começa a andar  
Uma alma que sobe um corpo que desce  
O exemplo da vida é para aproveitar

Mas tu não sentes  
Que a tristeza multiplica  
O bom baza e o mau fica  
É tudo uma complicação

E a mim ninguém justifica  
Bazas sem uma data escrita  
E eu não vejo justificação  
Se a tua criatividade chega ao fim  
Cria actividade em ti

Parece impossível  
Mas sempre que eu faço o absurdo  
Sou eu que me iludo  
Porque eu pisco o olho a um cego  
Ou tento falar ao ouvido de um surdo

Só quero ser humano  
E que de ano para ano  
A vida não mude  
Uma casa na terra um terreno bacano  
Porque não há plano para esta planitude  
Pode ser arriscado ou até complicado

Mas tropa tu arrisca em tudo  
(E assim vais vencer)  
Baixar a cabeça nunca foi matéria para estudo  
(Estás sempre a aprender)  
Tantos a partir e só fica cá o que desilude  
(Nada a dizer)  
Que por mim nada fez e por ele fez o que não pude  
(E pode não parecer)

Mas se houvesse a semente que vos desse vida  
E curasse esta ferida  
Tentava plantar  
Sem magoa-la  
Tentava planta-la  
Para o people que abala  
Tornar a voltar

E eu sei que ainda vos vou encontrar  
Talvez noutro ponto de partida  
Porque ainda não sei o que é ser alguém para além desta vida  
E espero o dia que saiba o que é ser  
E espero o dia que saiba o que é ser  
E espero o dia que saiba o que é ser  
Porque eu só espero o dia que saiba o que é ser

Quando achares que tudo aquilo que tens é nada  
Ou tudo aquilo que queres não tens  
Guarda a tua lembrança mas bem guardada  
Porque a esperança vai e vem

Mas tu não sentes  
Que a tristeza multiplica  
O bom baza e o mau fica  
É tudo uma complicação

E a mim ninguém justifica  
Bazas sem uma data escrita  
Eu não vejo justificação  
Se a tua criatividade chega ao fim  
Cria atividade em ti

Santiago

## Desporto Mundial de Futebol de 2014

O mundial é uma competição que envolve seleções do mundo inteiro. Para que possam participar tem que haver um sorteio onde fica decidido as constituições de cada grupo. O mundial é constituído por oito grupos e cada grupo é constituído por quatro seleções. Cada seleção tem que disputar três jogos. As primeiras duas seleções de cada grupo passam para a fase de eliminação. Depois há um novo sorteio para decidir quem joga contra quem. À medida que se vai disputando os jogos vai-se decidindo quem passa à fase seguinte até chegar à final. A Equipa vencedora ganha uma taça.

João

### Taça



Desenho: Valdir

### Bola Oficial para o Mundial 2014 - Brazuca



Desenho: Jorge e Orllando

### Grupos

Grupo A	Grupo B	Grupo C	Grupo D	Grupo E	Grupo F	Grupo G	Grupo H
Brasil	Espanha	Colômbia	Uruguai	Suíça	Argentina	Alemanha	Bélgica
Croácia	Holanda	Grécia	Costa Rica	Equador	Bósnia	Portugal	Argélia
México	Chile	Costa do Marfim	Inglaterra	França	Irão	Gana	Rússia
Camarões	Austrália	Japão	Itália	Honduras	Nigéria	EUA	Coreia

Texto: João

## Jogadores prováveis para o Mundial



Desenho: Rui

### Grupo A

#### Brasil



**Guarda-redes:** Júlio César

**Defesas:** Thiago Silva, David Luiz, Dani Alves, Marcelo, Dante

**Médios:** Ramires, Paulinho, Sérgio Busquets, Luiz Gustavo, Hernanes, Óscar, Bernard

**Avançados:** William, Robinho, Neymar Jr., Hulk, Fred

#### Croácia



**Guarda-redes:** Stipe Pletikosa

**Defesas:** Darijo Srna, Vedran Corluka, Ivan Strinic, Dejan Lovren, Domagoj Vida

**Médios:** Sime Vrsaljko, Ognjen Vukojevic, Niko Kranjcar, Luka Modric, Ivan Rakitic, Mateo Kovacic

**Avançados:** Ivan Perisic, Ivica Olic, Eduardo, Nikica Jelavic, Mario Mandzukic

#### México



**Guarda-Redes:** Jesús Corona

**Defesas:** Rafael Márquez, Francisco Rodríguez, Héctor Moreno, Miguel Layún, Paul Aguilar

**Médios:** Diego Reyes, Andrés Guardado, Héctor Herrera, Carlos Peña, Luis Montes, Giovani dos Santos

**Avançados:** Aldo de Nigris, Javier Hernández, Oribe Peralta, Raúl Jiménez, Moisés Muñoz

#### Camarões



**Guarda-Redes:** Charles Itandje

**Defesas:** Aurélien Chedjou, Nicolas Nkoulou, Dany Nounkeu, Henri Bedimo, Benoît Assou-Ekotto

**Médios:** Joel Matip, Stéphane Mbia, Alex Song, Eyong Enoh, Jean Makoun, Landry Nguémo

**Avançados:** Vincent Aboubakar, Eric Choupo-Moting, Benjamin Moukandjo, Pierre Webó, Samuel Eto'o

### Grupo B

#### Espanha



**Guarda-redes:** Iker Casillas

**Defesas:** Sérgio Ramos, Gerard Piqué, Raúl Albiol, Álvaro Arbeloa, Jordi Alba

**Médios:** Xabi Alonso, Sérgio Busquets, Xavi Hernández, Andrés Iniesta, Cesc Fabregas, David Silva

**Avançados:** Jesús Navas, Juan Mata, Pedro Rodríguez, David Villa, Álvaro Negredo

#### Holanda



**Guarda-redes:** Jasper Cillessen

**Defesas:** Daryl Janmaat, Stefan de Vrij, Ron Vlaar, Bruno Martins Indi, Daley Blind

**Médios:** Jordy Clasie, Nigel de Jong, Kevin Strootman, Rafael Van der Vaart, Wesley Sneijder, Arjen Robben

**Avançados:** Memphis Depay, Dirk Kuyt, Jeremain Lens, Klaas-Jan Huntelaar, Robin Van Persie

#### Chile



**Guarda-redes:** Cláudio Bravo

**Defesas:** Marcos González, Eugenio Mena, Gonzalo Jara, José Rojas, Gary Medel

**Médios:** Mauricio Isla, Jorge Valdivia, David Pizarro, Matías Fernández, Marcelo Díaz, Arturo Vidal

**Avançados:** Jean Beausejour, Charles Aránguiz, Mauricio Pinilla, Eduardo Vargas, Alexis Sánchez

#### Austrália



**Guarda-redes:** Mathew Ryan

**Defesas:** Lucas Neill, Jason Davidson, Mark Milligan, Ivan Franjic, Rhys Williams

**Médios:** Brett Holman, Mile Jedinak, Matt McKay, Mark Bresciano, Tom Rogic, Tim Cahill

**Avançados:** Dario Vidosic, Tommy Oar, Ben Halloran, Mathew Leckie, Joshua Kennedy

## Grupo C

### Colômbia



**Guarda-redes:** David Ospina

**Defesas:** Mario Yepes, Cristián Zapata, Luis Perea, Pablo Armero, Camilo Zuñiga

**Médios:** Aldo Ramirez, Carlos Sánchez, Abel Aguilar, Fredy Guarín, Juan Cuadrado, Macnelly Torres

**Avançados:** Carlos Bacca, James Rodríguez, Teófilo Gutiérrez, Jackson Martínez, Falcão

### Grécia



**Guarda-redes:** Orestis Karnezis

**Defesas:** Vasilis Torosidis, Sokratis Papastathopoulos, Giannis Maniatis, Dimitris Siovas, José Holebas

**Médios:** Kostas Manolas, Andreas Samaris, Giorgos Karagounis, Kostas Katsouranis, Alexandros Tziolis, Panagiotis Kone

**Avançados:** Dotiris Ninis, Giorgos Samaras, Dimitris Salpingidis, Fanis Gekas, Kostas Mitroglou

### Costa Marfim



**Guarda-redes:** Boubacar Barry

**Defesas:** Kolo Touré, Serge Aurier, Souleymane Bamba, Arthur Boka, Benjamin Angoua

**Médios:** Didier Zokora, Yaya Touré, Cheick Tioté, Jean-Jacques Gosso, Serey Die, Romaric

**Avançados:** Gervinho, Salomon Kalou, Wilfried Bony, Lamine Dieng, Didier Drogba

### Japão



**Guarda-redes:** Eiji Kawashima

**Defesas:** Maya Yoshida, Yasuyuki Konno, Atsuto Uchida, Yuto Nagatomo, Gotoku Sakai

**Médios:** Hiroki Sakai, Masato Morishige, Yashuhito Endo, Makoto Hasebe, Keisuke Honda, Hotaru Yamaguchi

**Avançados:** Hiroshki Kiyotake, Shinji Kagawa, Shinji Okazaki, Yoichiro Kakitani, Yuya Osako

## Grupo D

### Uruguai



**Guarda-redes:** Fernando Muslera

**Defesas:** Diego Lugano, Diego Godín, Maxi Pereira, Martín Cáceres, Álvaro Pereira

**Médios:** Walter Gargano, Egidio Arévalo Ríos, Diego Pérez, Álvaro González, Cristian Rodríguez, Gastón Ramírez

**Avançados:** Christian Stuani, Abel Hernández, Diego Forlán, Edinson Cavani, Luis Suárez

### Costa Rica



**Guarda-redes:** Keylor Navas

**Defesas:** Giancarlo González, Michael Umaná, Cristian Gamboa, Johnny Acosta, Júnior Díaz

**Médios:** Roy Miller, Ariel Rodríguez, Christian Bolaños, José Miguel Cubero, Celso Borges, Michael Barrantes

**Avançados:** Yeltsin Tejeda, Diego Calvo, Bryan Ruiz, Joel Campbell, Álvaro Saborío

### Inglaterra



**Guarda-Redes:** Joe Hart

**Defesas:** Ashley Cole, Glen Johnson, Gary Cahill, Phil Jagielka, Kyle Walker

**Médios:** Leighton Baines, Steven Gerrard, Frank Lampard, Michael Carrick, Jack Wilshere, James Milner

**Avançados:** Andros Townsend, Alex Oxlade-Chamberlain, Danny Welbeck, Daniel Sturridge, Wayne Rooney

### Itália



**Guarda-redes:** Gianluigi Buffon

**Defesas:** Andrea Barzagli, Leonardo Bonucci, Giorgio Chiellini, Ignazio Abate, Mattia de Siglio

**Médios:** Thiago Motta, Daniele de Rossi, Andrea Pirlo, Riccardo Montolivo, Claudio Marchisio, Emanuele Giaccherini

**Avançados:** Antonio Candreva, Alessio Cerci, Alberto Gilardino, Giuseppe Rossi, Mario Balotelli

## Grupo E

### Suiça



**Guarda-Redes:** Diego Benaglio

**Defesas:** Stephan Lichtsteiner, Ricardo Rodríguez, Steve Von Bergen, Fabian Schar, Philippe Senderos

**Médios:** Johan Djourou, Tranquillo Barnetta, Gokhan Inler, Valon Behrami, Blerim Dzemaili, Granit Xhara

**Avançados:** Valentin Stocker, Xherdan Shaqiri, Admir Mehmedi, Eren Derdiyok, Haris Seferovic

### Equador



**Guarda-redes:** Alexander Dominguez

**Defesas:** Walter Ayovi, Frickson Erazo, Jorge Guagua, Gabriel Achilier, Juan Carlos Paredes

**Médios:** Édison Méndez, Enner Valencia, Luis Saritama, Christian Noboa, Segundo Castillo, Joao Rojas

**Avançados:** Antonio Valencia, Renato Ibarra, Jefferson Montero, Felipe Caicedo, Jaime Ayoví

### França



**Guarda-redes:** Hugo Lloris

**Defesas:** Patrice Evra, Mathieu Debuchy, Raphaël Varane, Laurent Koscielny, Mamadou Sakho

**Médios:** Éric Abidal, Moussa Sissoko, Yohan Cabaye, Blaise Matuidi, Paul Pogba, Mathieu Valbuena

**Avançados:** Samir Nasri, Franck Ribéry, Loïc Remy, Olivier Giroud, Karim Benzema

### Honduras



**Guarda-redes:** Noel Valladares

**Defesas:** Emilio Izaguirre, Emilio Izaguirre, Víctor Bernárdez, Maynor Figueroa, Juan Carlos García, Brayan Beckeles

**Médios:** Jorge Claros, Arnold Peralta, Boniek García, Roger Espinoza, Luis Garrido, Wilson Palacios

**Avançados:** Andy Najar, Jerry Palacios, Marvin Chávez, Jerry Bengtson, Carlo Costly

**Argentina**

**Guarda-redes:** Sergio Romero  
**Defesas:** Pablo Zabaleta, Ezequiel Garay, Federico Fernández, Hugo Campagnaro, Marcos Rojo.  
**Médios:** Lucas Biglia, Javier Mascherano, Fernando Gago, Éver Banega, Maxi Rodríguez, Ángel Di María  
**Avançados:** Ezequiel Lavezzi, Rodrigo Palacio, Sergio Agüero, Gonzalo Higuaín, Lionel Messi

**Irão**

**Guarda-redes:** Daniel Davari  
**Defesas:** Jalal Hosseini, Khosro Heydari, Hossein Mahini, Pejman Montazeri, Ehsan Hajsafi  
**Médios:** Hashem Beikzadeh, Amir Hossein Sadeghi, Javad Nekounam, Andranik Teymourian, Mojtaba Jabbari, Masoud Shojaei  
**Avançados:** Ashkan Dejagah, Reza Ghoochannejhad, Gholamreza Rezaei, Karim Ansarifard, Mohammad Khalatbari

**Alemanha**

**Guarda-redes:** Manuel Neuer  
**Defesas:** Philipp Lahm, Per Mertesacker, Jérôme Boateng, Mats Hummels, Marcel Schmelzer  
**Médios:** Sami Khedira, Bastian Schweinsteiger, Toni Kroos, Mesut Ozil, Mario Gotze, Julian Draxler  
**Avançados:** Marco Reus, André Schurrle, Lukas Podolski, Thomas Müller, Miroslav Klose

**Gana**

**Guarda-Redes:** Fatau Dauda  
**Defesas:** Samuel Inkoom, Jonathan Mensah, Daniel Opare, Harrison Afful, John Boye  
**Médios:** Michael Essien, Emmanuel Badu, Kwadwo Asamoah, Sulley Muntari, Wasako Mubarak, Kevin-Prince Boateng  
**Avançados:** Waris Majeed, Christian Atsu, André Ayew, Jordan Ayew, Asamoah Gyan

**Bélgica**

**Guarda-redes:** Thibaut Courtois  
**Defesas:** Vincent Kompany, Toby Alderweireld, Jan Vertonghen, Daniel Van Buyten, Thomas Vermaelen  
**Médios:** Steven Defour, Axel Witsel, Moussa Dembélé, Kevin de Bruyne, Marouane Fellani, Nacer Chadli  
**Avançados:** Eden Hazard, Dries Mertens, Kevin Mirallas, Romelu Lukaku, Christian Benteke

**Rússia**

**Guarda-Redes:** Igor Akinfeev  
**Defesas:** Sergei Ignashevich, Aleksei Berezutski, Vasili Berezutski, Dimitri Kombarov, Aleksander Anyukov  
**Médios:** Aleksei Kozlov, Roman Shirokov, Igor Denisov, Viktor Fayzulin, Vladimir Bystrov, Denis Glushakov  
**Avançados:** Aleksandr Samedov, Alan Dzagoev, Fedor Smolov, Aleksandr Kokorin, Aleksandr Kerzhakov

**Grupo F****Bósnia e Herzegovina**

**Guarda-redes:** Asmir Begovic  
**Defesas:** Emir Spahic, Avdija Vrsajevic, Ermin Bicakcic, Toni Sunjic, Sead Kolasinac  
**Médios:** Senad Lulic, Senijad Ibrahimovic, Mensur Mujdza, Haris Medunjanin, Zvezdan Misimovic, Miralem Pjanic  
**Avançados:** Sejad Salihovic, Adnan Zahirovic, Izet Harovic, Vedad Ibisevic, Edin Dzeko

**Nigéria**

**Guarda-redes:** Vincent Enyeama  
**Defesas:** Joseph Yobo, Efe Ambrose, Elderson Echiéjilé, Azubuike, Egwueke  
**Médios:** John Ogu, Mikel John Obi, Ogenyi, Onazi, Sunday Mba, Victor Moses  
**Avançados:** Nnamdi Oduamadi, Ahmed Musa, Ideye Brown, Shola Ameobi, Emmanuel Emenike

**Grupo G****Portugal**

**Guarda-redes:** Rui Patrício  
**Defesas:** Pepe, Bruno Alves, João Pereira, Fábio Coentrão, Ricardo Costa, Antunes  
**Médios:** Josué, Miguel Veloso, João Moutinho, Raul Meireles, William Carvalho  
**Avançados:** Nani, Silvestre Varela, Cristiano Ronaldo, Hélder Postiga, Hugo Almeida

**Estados Unidos da América**

**Guarda-Redes:** Tim Howard  
**Defesas:** Geoff, Cameron, Omar Gonzalez, Clarence Goodson, Matt Besler, Fabian Johnson  
**Médios:** Damarcus Beasley, Jermaine Jones, Brad Evans, Graham Zusi, Mix Diskerud, Joe Corona  
**Avançados:** Micahel Bradley, Clint Dempsey, Aron Johannsson, Landon Donovan, Eddie Johnson, Josy Altidore

**Grupo H****Argélia**

**Guarda-Redes:** Rais M'bolhi  
**Defesas:** Madjid Bougherra, Carl Medjani, Adlène Guedioura, Djamel Mesbah, Mehdi Mostefa  
**Médios:** Faouzi Ghoulam, Essaid Belkalem, Hassan Yebda, Mehdi Lacen, Yacine Brahimi, Saphir Taider  
**Avançados:** Sofiane Feghouli, Rafik Djebbour, Nabil Ghilas, El Arbi Soudani, Islam Slimani

**Coreia do Sul**

**Guarda-Redes:** Jung Sung-Ryong  
**Defesas:** Kwak Tae-Hwi, Hong Jeong-Ho, Kim Young-Gwon, Park Joo-Ho, Shin Kwang-Hoon  
**Médios:** Lee Yong, Han Kook-Young, Lee Chung-Yong, Ki Sung-Yueng, Koo Ja-Cheol, Kim Bo-Kyung  
**Avançados:** Son Heung-Min, Ji Dong-Won, Kim Shin-Wook, Park Chu-Young, Lee Keun-Ho

## Cinema

### Velocidade Furiosa

Foi perguntado ao David Urbano e ao Miguel Leminhos quais eram os seus filmes preferidos. Ambos responderam o Velocidade Furiosa, mas sequelas diferentes. Depois, o David Urbano fez um desenho sobre o filme.  
Joana Carvalho

#### Velocidade Furiosa 4

“Gosto mais deste porque aparece um Senhor loiro que chega ali e começa a correr e ganha as corridas todas”. Rui

#### Velocidade Furiosa 6

“Prefiro o 6 porque neste o The Rock [personagem Hobbs] junta-se com o Toretto e fazem uma dupla gira.” Luciano



Desenho: Rui

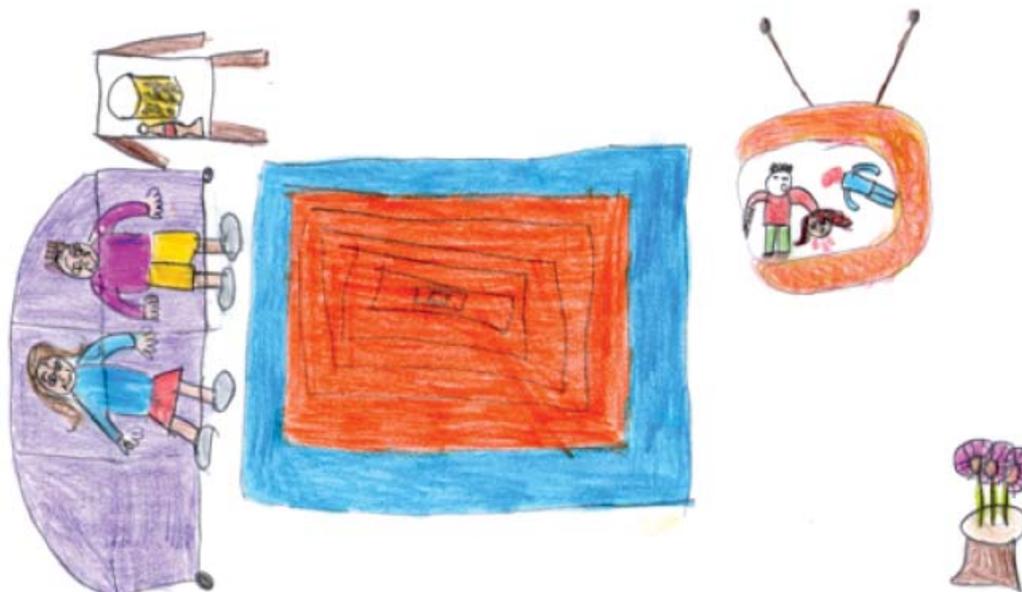
# HISTÓRIAS

## HISTÓRIA 1

Era um dia muito quente.

O João e a Patrícia foram à praia de Carcavelos. Foram jogar à bola e dar uns mergulhos. Comeram um gelado, divertiram-se um bocadinho e foram para o parque. Foram para casa ver televisão e decidiram ver um filme de terror e comer pipocas.

Hélio



Desenho: Dário

## HISTÓRIA 2

Era uma vez um menino que era uma pessoa boa. Ajudava as idosas e crianças. Ele queria ser uma pessoa muito boa.

Passou uma pessoa por ele que perguntou:

- Olá, como estás? Ele respondeu:

- Estou bem! E ela perguntou:

- Queres ir dar uma volta comigo? E ele disse que sim.

Foram passear e ele perguntou:

- Amanhã queres ir ao Vasco da Gama? Ela respondeu que sim e ele disse:

- Vou-te comprar quatro gelados de chocolate e de morango.

Eles foram passear e quando já estava tarde o menino perguntou:

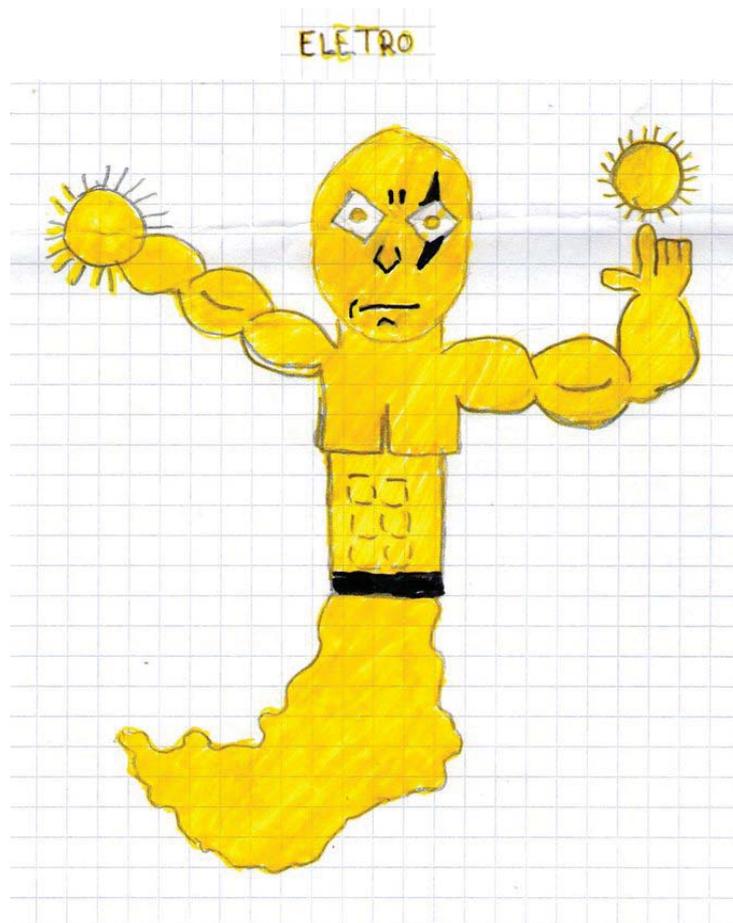
- Queres ir dormir na minha casa? Ela respondeu que sim e dormiram juntos. Ela deu-lhe um beijo na boca e assim eles foram namorados. Quando cresceram casaram-se e foram felizes e morreram felizes!!!



Hélio

Desenho: Dário

## SUPER-HERÓIS



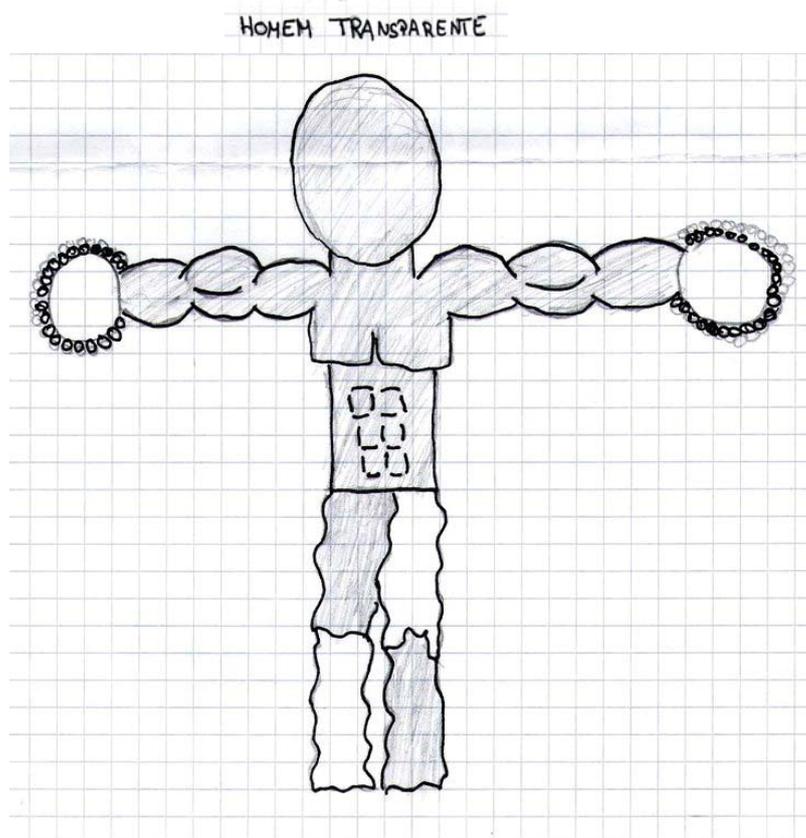
Desenho: Paulo

Era um super-herói que tinha poderes com fogo. Ele gostava de usar o fogo para partir pedras para quando fosse preciso arranjar algum objeto, como uma porta, ele usar. Um dia, ele perdeu os poderes para sempre porque se irritou porque que estavam a provocá-lo por causa dos poderes. Nesse dia, ele viu uma carrinha, que tinha crianças lá dentro que jogavam futebol. Ele queria entrar na carrinha e então deram-lhe um papel para assinar. Ele assinou e tornou-se o melhor treinador de futebol de sempre. Assim deixou de usar os poderes porque preferia ser treinador de futebol. Era o sonho dele que se tornou realidade.

Valdir

As vantagens do Super-Herói Eletro seriam: não pagar eletricidade; não pagar gás; não ter de comprar isqueiro se fumasse; não ter de utilizar o fogão para cozinhar, já que ele deita fogo. Também teria algumas desvantagens, como: poder tornar-se bandido porque queimava as coisas; poder ir para a prisão; não ter amigos; ficar sozinho, o que ia obrigá-lo a roubar a atenção das pessoas.

Ronaldo



Desenho: Paulo

O homem transparente tem várias vantagens: pode esconder-se das pessoas; travar os maus da cidade; roubar sem que ninguém dê conta. Mas também tem desvantagens: como ninguém o pode ver, fica sozinho no Mundo. Não tem ninguém para poder falar e isso torna-se mau e faz com que o subconsciente possa ter efeitos secundários no cérebro, trazendo um transtorno psicológico. Isto sucede através de um processo cerebral em que os neurónios entram em colapso.

Santiago

É um Super-herói invisível e por isso consegue conduzir sem que ninguém o veja. Também consegue jogar à bola sem ninguém o ver e assim consegue fazer fintas e marcar golos mais facilmente. Também consegue ler livros mais sossegado e descansado, sem ninguém o chatear. Também era mau ser invisível porque não tinha amigos e depois chorava.

Valdir

# PASSATEMPOS

Descobre as 7 diferenças em cada uma das imagens!



Fotografia: Bernardo  
Alteração do cenário: José



Fotografia: José  
Edição de Imagem: Rui

Onde estão as 12 palavras?

# SOPA DE LETRAS

- 1- VACA
- 2 - OVELHA
- 3- SAPATO
- 4- VELHO
- 5- VERDE
- 6- UVA
- 7- JANELA
- 8- FUTEBOL
- 9- HOTELARIA
10. MAR
- 11 - PEDRO
- 12 - PÉ

N	A	H	S	V	T	H	O	S	P	S	O	A	B	E	N	P
C	M	V	Z	N	V	O	P	I	W	M	V	V	K	C	V	
A	P	S	M	V	P	C	O	T	V	K	C	O	E	V	O	N
M	N	T	O	J	B	S	T	K	E	A	H	X	J	L	J	I
G	N	K	K	S	I	A	M	V	L	D	V	D	P	H	M	
I	V	E	B	D	E	S	P	A	I	G	A	O	E	K	J	A
Y	X	L	U	S	T	O	A	S	B	I	V	R	K	Y	P	H
B	S	O	Z	A	O	B	S	T	A	L	M	F	I	R	S	L
P	W	K	M	V	E	L	H	O	P	A	G	J	A	M	N	
A	V	O	Y	J	I	Y	S	B	C	L	M	O	V	M	X	W
B	M	I	O	T	Y	Z	E	I	X	I	A	U	T	M	U	O
A	U	P	E	N	M	T	A	L	O	O	B	L	S	G	E	N
I	L	A	X	S	U	B	D	Y	A	K	S	T	E	D	V	V
S	M	D	O	E	V	G	I	L	C	B	N	T	A	N	F	D
O	K	Y	A	S	A	C	X	X	A	I	D	Q	G	O	A	O
V	U	X	K	G	I	V	A	V	K	Y	O	A	D	E	S	
A	S	S	N	O	B	D	E	N	O	R	D	E	P	S	L	S

Texto: João e José  
Desenho: João

## ANIVERSÁRIOS DO MÊS

Dário  
05/05/2014



Fotografia: Hélio

Bernardo  
30/05/2014



Fotografia: Rui

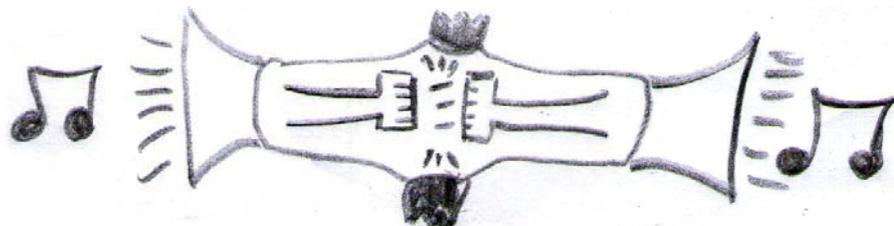
**Apêndice B: Segunda Edição do Jornal “Junto a Nós”**

# JORNAL



## JUNTO A NÓS

CED Santa Catarina | R. A. Clemente José dos Santos | Junho 2014 | Edição nº 2



<b>Editorial</b> p.2 Texto: Joana Carvalho	<b>Dia do Estúdio</b> p.13 Bernardo, João, Orlando e Ronaldo
<b>Desenho Interpretativo</b> p.4 Criação: Orlando	<b>Mundial 2014</b> p.11 • Resultados p.15 • Desenhos p.18 Criação: Ronaldo Cor: Luciano e João
<b>Dia do Muay Thai</b> p.5 Bernardo, Dário, Hélio, João, Jorge, José, Orlando, Paulo, Rui, Santiago, Valdir e Wilson	<b>Soluções de Passatempos</b> p.19 Bernardo, João, José e Rui
<b>Dia da Culinária</b> p.7 Bernardo, Hélio, José e Orlando	<b>Desenho Livre</b> p.20 Criação: Orlando
<b>Dia da Música</b> p.9 Bernardo, João, Jorge, José, Orlando, Paulo, Ronaldo, Rui, Santiago e Valdir	
<b>Dia do Graffiti</b> p.11 Bernardo, Jorge, José, Paulo, Santiago e Valdir	Design e edição: Joana Carvalho Capa: Jorge Joana Carvalho

## Editorial

O mês de Junho foi marcado pela visita de alguns convidados que proporcionaram aos educandos da R.A. Clemente José dos Santos a participação em diversas atividades. As áreas dos convidados foram escolhidas de acordo com os interesses manifestados pelas crianças/jovens. Desta forma, existiu:

1 - O **Dia do Muay Thai**, a 29/05, com o Mestre Rui Molero e o aluno Adelino Diogo, na qual os educandos aprenderem várias técnicas de defesa



2 - O **Dia da Culinária**, a 31/05, com a Nutricionista Denise Mendes, na qual os educandos fizeram um bolo mármore e aprenderam a ter uma alimentação saudável



3 - O **Dia da Música**, a 5/06, com o *Rapper* Carlos Nobre, Pacman dos Da Weasel, na qual os educandos criaram a letra para uma música intitulada "A Juventude"



4 - O **Dia do Graffiti**, a 19/06, com o *Writer* Tiago Pacheco, na qual os educandos pintaram uma parede do campo de futebol



5 - O **Dia do Estúdio**, a 27/06, com o Técnico Strike e o *Rapper* Celso Lopes, Kromo Di Ghetto, na qual os educandos gravaram a música "A Juventude"



Todas as atividades foram avaliadas pelas crianças/jovens que participaram.

Não podia também deixar de realçar a importância do dia 3 de Julho, que foi marcado pelas comemorações do 234º Aniversário da Fundação da Casa Pia de Lisboa. Parabéns por mais um ano de existência a um Instituto Público que visa promover o superior interesse das crianças, tendo sempre em conta os seus direitos e proteção.

## Alguns Direitos/Muitas Ingenuidades

“Todas as crianças com mais de cinco anos têm direito a desabafar.

Todas as crianças até aos onze ou doze anos têm direito a andar grátis no Carrossel quando estão de férias.  
Todas as crianças que andam na Escola têm direito a serem alegres, terem amigos e a brincarem com os outros. Têm o direito a ter uma Professora que não grite com elas.

Toas as crianças têm direito a ver o mar verdadeiro, especialmente em dia de maré vazia.

Todas as crianças têm direito a, pelo menos uma vez na vida, escolher um chocolate que lhes apeteça.

Todas as crianças têm direito a terem orgulho na sua existência.

Todas as crianças têm direito a pensar e a sentir como lhes manda o coração, até serem velhas, aí com uns vinte anos.

Todas as crianças têm direito a deitarem-se no chão para ver as nuvens passar, imaginando formas de todos os bichos do Mundo combinadas com as coisas que quiserem (por exemplo, um cão a andar de patins ou uma girafa de orelhas compridas).

Todas as crianças têm direito a começarem uma coleção não interessa do quê.

Todas as crianças têm direito a chupar o dedo indicador que espetaram num bolo acabado de fazer ou então a lambar a colher com que raparam a taça em que ele foi feito.

Todas as crianças têm direito a escrever ou falar uma língua inventada por elas (ou que julgam inventada por elas), como por exemplo a “linguagem dos pés”: «apa linpingupuapagempem dospos pêspês».

Todas as crianças têm direito a imaginar o que vão querer fazer quando forem grandes e a perguntar aos adultos «o que queres ser quando fores pequenino?»

Todas as crianças têm direito a passear na rua tentando pisar apenas o empedrado branco (ou só o preto); em opção, têm direito a fazer uma viagem contando quantos carros vermelhos passam na faixa contrária.

Todas as crianças têm direito a ter alegria suficiente para imaginar coisas boas antes de dormirem e depois, a sonharem com elas.

Todas as crianças têm direito a ter um boneco de peluche preferido, especialmente quando velho, já lavado e mesmo com um olho a menos.

Todas as crianças (especialmente se já adolescentes) têm direito a usar os ténis preferidos, mesmo que rotos e com cheiro tóxico.

Todas as crianças têm direito a poder tomar banho sozinhas e a experimentar mergulhar na banheira contando o tempo que aguentam sem respirar.

Todas as crianças têm direito a jogar aos polícias e ladrões, preferindo inevitavelmente serem ladrões.

Todas as crianças têm direito a ter um colo onde se possam sentar, enroscar como uma concha e receber mimos.

Todas as crianças têm direito a não ficar sozinhas a chorar.

Todas as crianças têm direito a viver num País que tenha um Ministério da Infância e Juventude, que olhe verdadeiramente pelo seu crescimento afetivo e bem-estar interior.

Todas as crianças têm direito a acreditar que têm um adulto que olha por elas e as ama sem condição.

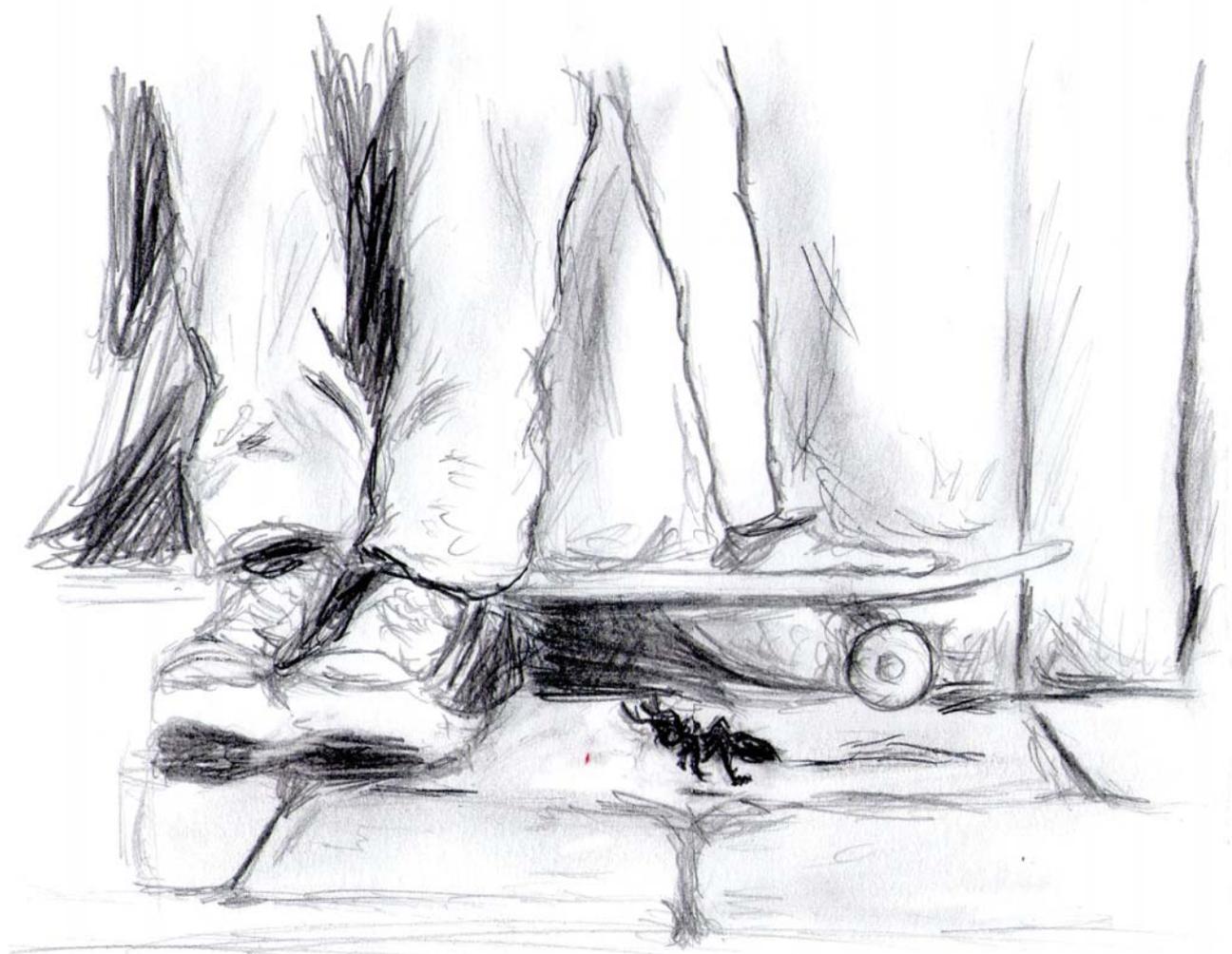
Todas as crianças têm direito a viver felizes e a ter paz nos seus pensamentos e sentimentos.

Todas as crianças têm direito a nascer iguais em direitos.”

### Desenho Interpretativo

O Orlando interpretou um excerto de Petro Strecht (*Preciso de Ti - Perturbações psicossociais em Crianças e Adolescentes*, 1999) e fez um desenho sobre o mesmo.

“A vida nem sempre é justa. As crianças não nascem iguais em direitos. Mas não podemos desistir de contrariar uma certa ordem das coisas, bater à porta dos corações e perguntar sem medo: pode-se entrar?”



Desenho: Orlando

## *Dia do Muay Thai*



"Aprendi que se deve respeitar o Mestre, companheiros e adversários e que não se deve usar as técnicas na rua. Só em caso de legítima defesa."



"Gostei do Dia do Muay Thai porque é uma arte marcial que exige respeito e disciplina perante o Mestre e o adversário."



"Aprendi como respeitar os outros e o Mestre. Aprendi também que não é para usar essas técnicas com pessoas indefesas. A maior arma do Muay Thai é a sabedoria e o respeito pelos outros. A força e a bondade."



"Gostei do Dia do Muay Thai porque me diverti, estive ao lado do meu irmão e o Mestre era simpático."



"Aprendi o truque 1,2 e depois joelhada e que se deve respeitar o Mestre de Muay Thai."

“Gostei do Dia do Muay Thai porque foi interessante, cativante e uma nova oportunidade para uma saída na via desportiva.”



“Gostei do Dia do Muay Thai porque aprendi truques de defesa que devemos aplicar só em legítima defesa. Aprendi que se deve ter respeito e disciplina pelo Mestre e colegas.”



“Gostava que existissem mais aulas, com mais tempo, com a mesma música e mais alunos de Muay Thai.”

“Aprendi truques para me defender quando me dão pontapés. Só quando me estão a bater é que posso usar estes truques.”



“Gostei do Dia do Muay Thai porque aprendi muitas técnicas novas que gostava muito de aprender mais. O Mestre podia vir pelo menos uma vez por mês.”

Texto: todos os Educandos que participaram na atividade  
Fotografia: Joana Carvalho, Orlando e José

## Dia da Culinária

“Gostei do Dia da Culinária porque é divertido fazer comida. Fizemos bolo mármore e falámos sobre como ter uma alimentação saudável.”



“Gostava de aprender a fazer mais bolos.”



“Gostava de voltar a repetir a atividade e fazer outras receitas.”



“Gostei do Dia da Culinária porque é mais um incentivo para aprender a cozinhar. Aprendi a fazer bolo mármore e a escolher comida saudável.”



“Gostei do Dia da Culinária porque aprendi a cozinhar. Aprendi também qual é a comida saudável.”



“Gostei do Dia da Culinária por gostei de fazer um bolo. Aprendi a fazer bolo mármore e a ter cuidado com a nossa alimentação.”



Texto: todos os Educandos que participaram na atividade  
Fotografia: Joana Carvalho, João Brito e José

## Dia da Música

“Gostei do Dia da Música porque criámos uma música e nos divertimos.”



“Gostei do Dia da Música porque tive uma grande oportunidade de fazer uma música com uma celebridade da música rap.”



“Aprendi que no rap usa-se rimas e os temas que quisermos. Gostava de ter mais oportunidades de fazer mais músicas com o Pacman.”



“Aprendi a fazer *rap* e a fazer música. Quero outra sessão. Adorei!”



“Gostei do Dia da Música porque o *rap* é o meu tipo de música preferido.”

“Aprendi a escrever músicas de *rap* e a respeitar os outros enquanto fazíamos a música.”

“Gostei do Dia da Música porque o Pac é bué fixe.”

“Gostei do Dia da Música porque foi uma experiência diferente.”

“Gostei do Dia da Música porque diverti-me a escrever uma música.”

“Aprendi a rimar e a criar músicas.”

“Gostei do Dia da Música porque foi fixe e conheci um Sr. bacano.”

“Gostei do Dia da Música porque ‘tivemos todos juntos a fazer um som e o Pac pediu-me para fazer *beatbox*.’”

Texto: todos os Educandos que participaram na atividade  
Fotografia: Joana Carvalho

## A JUVENTUDE

### Letra

O futebol é o meu desporto favorito,  
lá em baixo  
no campo  
na rua  
com ou sem apito  
prefiro jogar em vez de estudar ou lavar a louça  
varrer o chão ou fumar  
shhh - que ninguém nos ouça  
vida de rua é difícil  
e também é um vício  
há que escolher o melhor caminho  
logo do início  
e para não levar a vida para um precipício  
devo começar por arranjar um bom ofício  
ter respeito é importante  
se queres ser respeitado  
não ser arrogante  
para não magoar ou ser magoado  
não atrofies com os mais velhos  
pensa primeiro nos teus cotas  
deixa a vida má de lado  
pega a bola e calça as botas

Refrão (x2)

SE QUERES SER ALGUÉM  
PEGA ESTE SOM COMO UM EXEMPLO  
SANTA CATARINA:  
O NOSSO ESPAÇO  
O NOSSO TEMPO

Dia do *Graffiti*

“Gostei do Dia do *Graffiti* porque pude aperfeiçoar as minha técnicas de pintura.”



“Gostei do Dia do *Graffiti* porque gosto de fazer *graffiti*.”



“Aprendi que a fazer *graffiti* deve-se pintar sempre para o mesmo lado e passar duas vezes por cima.”



“Gostei do dia do *Graffiti* porque o *Writer* era fixe.”

“Aprendi a pintar paredes.”





“Gostei do Dia do *Graffiti* porque foi divertido e aprendi a grafitar.”



“Gostei do Dia do *Graffiti* porque nunca tinha feito *graffiti* na minha vida.”

“Aprendi a pintar e a contornar. Era porreiro que eu e os outros tivéssemos uma atividade igual”.



“Gostei do Dia do *Graffiti* porque o desenho ficou giro.”

“Aprendi que para se fazer *graffiti* deve-se ter cuidado e afastar a lata de spray para a tinta não escorrer”.



Texto: todos os Educandos que participaram na atividade  
Fotografia: Jorge e Joana Carvalho

## Dia do Estúdio



“Gostei do Dia do Estúdio porque aprendemos *rap*.”



“Aprendi como se deve gravar músicas e como se utiliza o misturador.”



“Gostava de ir mais vezes para fazer mais músicas.”





“Gostei do Dia do Estúdio porque conheci um novo sítio [Cova da Moura] e o estúdio.”



“Aprendi que se deve cantar com calma e acompanhar a música.”



“Gostei do Dia do Estúdio porque era um bom espaço e aprendi como se deve cantar.”



Texto: todos os Educandos que participaram na atividade  
Fotografia: Joana Carvalho

# Resultados do Mundial 2014

## Fase de Grupos



Grupo A						
Classificação	Equipas	Jogos jogados	Vitórias	Empates	Derrotas	Pontos
1	Brasil	3	2	1	0	7
2	México	3	2	1	0	7
3	Croácia	3	1	0	2	3
4	Camarões	3	0	0	3	0

Grupo B						
Classificação	Equipas	Jogos jogados	Vitórias	Empates	Derrotas	Pontos
1	Holanda	3	3	0	0	9
2	Chile	3	2	0	1	6
3	Espanha	3	1	0	2	3
4	Austrália	3	0	0	3	0

Grupo C						
Classificação	Equipas	Jogos jogados	Vitórias	Empates	Derrotas	Pontos
1	Colômbia	3	3	0	0	9
2	Grécia	3	1	1	1	4
3	Costa do Marfim	3	1	0	2	3
4	Japão	3	0	1	2	1

Grupo D						
Classificação	Equipas	Jogos jogados	Vitórias	Empates	Derrotas	Pontos
1	Costa Rica	3	2	1	0	7
2	Uruguai	3	2	0	1	6
3	Itália	3	1	0	2	3
4	Inglaterra	3	0	1	2	1

Grupo E						
Classificação	Equipas	Jogos jogados	Vitórias	Empates	Derrotas	Pontos
1	França	3	3	0	0	9
2	Suíça	3	2	0	1	7
3	Equador	3	1	1	1	5
4	Honduras	3	0	0	3	0

Grupo F						
Classificação	Equipas	Jogos jogados	Vitórias	Empates	Derrotas	Pontos
1	Argentina	3	3	0	0	9
2	Nigéria	3	1	1	1	4
3	Bósnia	3	1	0	2	3
4	Irão	3	0	1	2	1

Grupo G						
Classificação	Equipas	Jogos jogados	Vitórias	Empates	Derrotas	Pontos
1	Alemanha	3	2	1	0	7
2	EUA	3	1	1	1	4
3	Portugal	3	1	1	1	4
4	Gana	3	0	1	2	1

Grupo H						
Classificação	Equipas	Jogos jogados	Vitórias	Empates	Derrotas	Pontos
1	Bélgica	3	3	0	0	9
2	Argélia	3	1	1	1	4
3	Rússia	3	0	2	0	1
4	Coreia do Sul	3	0	0	3	0

### Oitavos-de-final

Brasil	1-1 (3-2 G.P.)	Chile
Holanda	2-1	México
Colômbia	2-0	Uruguai
Costa Rica	1-1 (5-3 G.P.)	Grécia
França	2-0	Nigéria
Alemanha	2-1 (A.P.)	Argélia
Argentina	1-0 (A.P.)	Suíça
Bélgica	2-1 (A.P.)	EUA

G.P. – Grandes penalidades  
A.P. – Após prolongamento

### Quartos-de-final

Brasil	X	Colômbia	Dia 04/07 às 21h
França	X	Alemanha	Dia 04/07 às 17h
Holanda	X	Costa Rica	Dia 05/07 às 21h
Argentina	X	Bélgica	Dia 05/07 às 17h

### Meias-finais

Brasil / Colômbia	X	França/Alemanha	Dia 08/07 às 21h
Holanda/Costa Rica	X	Argentina/Bélgica	Dia 09/07 às 21h

### 3º e 4º lugares

Vencido do primeiro jogo	X	Vencido do segundo jogo	Dia 12/07 às 21h
--------------------------	---	-------------------------	---------------------

### Final/Previsão

A final do Mundial de Brasil 2014 vai ser jogada no dia 13 às 20h no estádio do Maracanã. Na minha opinião a equipa vencedora será a Colômbia, Bélgica ou a Costa Rica porque têm tido um dos melhores desempenhos na prova.

### Palco da final



**Letra do Hino do Mundial 2014  
We Are One**

**Cantores: Pitbull, Jennifer Lopez e Claudia Leitte**

Put your flags up in the sky (put them in the sky)  
And wave them side to side (side to side)  
Show the world where you're from  
(show them where you're from)  
Show the world we are one (one love, life)

Ole ole ole ola  
Ole ole ole ola  
Ole ole ole ola  
Ole ole ole ola

When the moment gets tough  
You've got keep going  
One love, one life, one world  
One fight, whole world, one night, one place  
Brazil, everybody put your flags  
in the sky and do what you feel

It's your world, my world, our world today  
And we invite the whole world, whole world to play  
It's your world, my world, our world today  
And we invite the whole world, whole world to play

Es mi mundo, tu mundo, el mundo de nosotros  
Invitamos a todo el mundo a jugar con nosotros

Put your flags up in the sky  
(Put them in the sky)  
And wave them side to side (side to side)  
Show the world where you're from  
(show them where you're from)  
Show the world we are one (one love, life)

Ole ole ole ola  
Ole ole ole ola  
Ole ole ole ola  
Ole ole ole ola

One night watch the world unite  
Two sides, one fight and a million eyes  
Full heart's gonna work so hard  
Shoot, fall, the stars  
Fists raised up towards the sky  
Tonight watch the world unite, world unite, world unite  
For the fight, fight, fight, one night  
Watch the world unite  
Two sides, one fight and a million eyes

Hey, hey, hey, força força come and sing with me  
Hey, hey, hey, ole ola come shout it out with me  
Hey, hey, hey, come on now  
Hey, hey, hey, come on now  
Hey, hey, hey, hey, hey

Put your flags up in the sky  
(Put them in the sky)  
And wave them side to side (side to side)  
Show the world where you're from  
(show them where you're from)  
Show the world we are one (one love, life)

Ole ole ole ola  
Ole ole ole ola  
Ole ole ole ola  
Ole ole ole ola

Obrigado

É meu, é seu  
Hoje é tudo nosso  
Quando chega o mundo inteiro pra jogar é pra mostrar que eu posso  
Torcer, chorar, sorrir, gritar  
Não importar o resultado, vamos extravasar

Put your flags up in the sky  
(Put them in the sky)  
And wave them side to side (side to side)  
Show the world where you're from  
(show them where you're from)  
Show the world we are one (one love, life)

Ole ole ole ola  
Ole ole ole ola  
Ole ole ole ola  
Ole ole ole ola

**João e Wilson**



Ronaldo



João



Luciano

**Soluções de Passatempos**  
**Confirma as soluções dos passatempos da Edição 1!**



Fotografia: Bernardo  
 Edição de Imagem: José



Fotografia: José  
 Edição de Imagem: Rui

**SOPA DE LETRAS**

N	A	H	S	V	H	O	S	S	O	A	B	E	N	P		
S	M	V	Z	N	I	O	P	I	W	M	V	K	C	V		
A	P	S	M	V	P	C	O	V	X	C	O	E	V	O	C	N
M	N	T	O	J	B	S	T	K	K	A	H	X	L	L	I	
G	N	F	H	K	S	I	A	M	L	D	V	D	P	H	M	
J	V	E	R	D	E	S	P	A	I	G	A	O	E	K	S	A
Y	X	L	U	S	T	O	A	S	S	I	V	R	K	Y	P	H
B	S	O	Z	A	O	B	S	T	A	L	M	T	I	R	S	L
P	W	I	K	M	V	E	L	K	O	P	A	G	J	A	M	N
A	V	O	Y	J	I	Y	S	R	C	L	N	R	V	M	X	W
B	M	I	O	T	Y	Z	T	I	X	T	A	T	M	U	O	
A	U	P	E	M	M	T	A	C	O	O	L	G	G	E	N	
I	L	A	X	S	U	B	D	Y	A	K	S	T	E	D	V	U
S	M	D	O	E	V	G	I	L	C	B	N	T	A	N	O	P
O	K	Y	A	S	A	C	X	X	A	I	D	R	G	O	A	P
V	O	N	X	K	G	I	V	A	V	K	O	A	P	E	S	
A	S	S	N	O	B	D	E	N	O	R	D	E	P	S	L	I

1- VACA  
 2- OVELHA  
 3- SAPATO  
 4- VELHO  
 5- VERDE  
 6- UVA  
 7- JANELA  
 8- FUTEBOL  
 9- HOTELARIA  
 10- MAR  
 11- PEDRO  
 12- PÉ

Desenho: João  
 Edição de Imagem: José

**Desenho Livre****Desenho: Orlando****ANIVERSÁRIO DO MÊS**

**Santiago**  
**16/06/2014**

**Fotografia: Hélio**

## Apêndice C: Grelha de Observação - Primeiro Jornal

	Wilson (8)	Rui (10)	Hélio (10)	Paulo (10)	José (11)	Jorge (11)	Valdir (12)	Dário (12)	Bernardo (14)	João (15)	Santiago (15)	Luciano (16)	Ronaldo (16)	Orlando (17)
	Competências pessoais e sociais													
<b>Respeita o outro</b> Utilizando uma comunicação adequada e interagindo de forma positiva	3	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	3	4
<b>Valoriza a opinião do outro</b> Escutando de forma ativa a opinião das outras crianças/jovens, quando perguntava, por exemplo: “como é que achas que o desenho fica melhor?”, “que cores uso?”	3	4	4	4	4	3	4	4	4	3	3	3	3	3
<b>Integra a opinião do outro</b> Utilizando a opinião para o próprio trabalho	3	4	3	4	4	3	4	4	4	3	3	3	3	3
<b>Interessa-se pelo que o outro faz</b> Observando o que o outro estava a fazer nas diferentes secções do Jornal	4	4	3	4	4	4	4	4	4	3	4	2	4	3
<b>Pede ajuda ao outro</b> Pedindo apoio quando existia dificuldade em alguma atividade (desenho, fotografia, escrita)	3	4	3	4	3	3	3	3	3	3	3	1	2	2
<b>Ajuda o outro</b> Dando apoio quando existia dificuldade em alguma atividade	3	4	3	4	3	4	3	3	4	3	3	1	3	4
<b>Mostra interesse em participar no grupo</b> Fazendo sugestões de participação	4	4	3	3	4	3	4	4	4	3	4	2	3	4
<b>Coopera de forma ativa com o grupo</b> Participando de forma intensa nas várias fases do Jornal	3	4	3	3	3	3	4	4	4	3	4	2	3	4
<b>Dá importância ao trabalho em grupo</b> Estabelecendo uma relação grupal positiva	3	4	3	3	4	3	4	3	4	2	3	2	3	4

Escala: 1-Nenhuma vez; 2-Poucas vezes; 3-Várias vezes; 4-Muitas vezes; 5-Sempre

## Apêndice D: Grelha de Observação - Dia do Muay Thai

	Wilson (8)	Rui (10)	Hélio (10)	Paulo (10)	José (11)	Jorge (11)	Valdir (12)	Dário (12)	Bernardo (14)	João (15)	Santiago (15)	Orlando (17)
	Competências Pessoais e Sociais											
<b>Respeita o outro</b> Utilizando uma comunicação adequada e interagindo de forma positiva	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
<b>Valoriza a opinião do outro</b> Escutando de forma ativa o Mestre e o aluno durante a explicação das técnicas da arte marcial, assim como os comentários feitos pelas outras crianças/jovens	3	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4
<b>Integra a opinião do outro</b> Fazendo uso correto das técnicas da arte marcial	3	4	4	5	4	3	4	4	4	4	4	4
<b>Interessa-se pelo que o outro faz</b> Observando e imitando a forma como o outro praticava a arte marcial	4	4	4	4	5	3	4	4	4	4	4	4
<b>Pede ajuda ao outro</b> Pedindo apoio durante o exercício das técnicas da arte marcial	3	3	3	3	3	3	4	4	3	4	3	3
<b>Ajuda o outro</b> Dando apoio durante o exercício das técnicas da arte marcial	3	4	3	4	3	3	4	4	4	4	4	4
<b>Mostra interesse em participar no grupo</b> Realizando as técnicas da arte marcial com todas as crianças/jovens	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
<b>Coopera de forma ativa com o grupo</b> Repetindo várias vezes o exercício das técnicas da arte marcial	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
<b>Dá importância ao trabalho em grupo</b> Estabelecendo uma relação grupal positiva	3	4	3	4	3	3	4	4	4	4	4	4

Escala: 1-Nenhuma vez; 2-Poucas vezes; 3-Várias vezes; 4-Muitas vezes; 5-Sempre

## Na descoberta do que sou capaz

**Apêndice E: Grelha de Observação - Dia da Culinária**

	Hélio (10)	José (11)	Bernardo (14)	Orlando (17)
	<b>Competências Pessoais e Sociais</b>			
<b>Respeita o outro</b> Utilizando uma comunicação adequada e interagindo de forma positiva	5	5	4	5
<b>Valoriza a opinião do outro</b> Escutando de forma ativa as informações dadas pela Nutricionista sobre o que é uma alimentação saudável, assim com os comentários feitos pelas outras crianças/jovens	4	5	4	5
<b>Integra a opinião do outro</b> Nas várias fases da confeção do bolo	4	5	4	5
<b>Interessa-se pelo que o outro faz</b> Observando a forma como confeccionava o bolo	4	4	4	4
<b>Pede ajuda ao outro</b> Pedindo apoio durante o confeção do bolo	3	3	3	3
<b>Ajuda o outro</b> Dando apoio durante a confeção do bolo	4	4	4	4
<b>Mostra interesse em participar no grupo</b> Realizando a confeção do bolo com todas as crianças/jovens	4	4	4	4
<b>Coopera de forma ativa com o grupo</b> Participando em todas as fases da confeção do bolo	5	5	5	5
<b>Dá importância ao trabalho em grupo</b> Estabelecendo uma relação grupal positiva	3	3	4	4

Escala: 1-Nenhuma vez; 2-Poucas vezes; 3-Várias vezes; 4-Muitas vezes; 5-Sempre

## Apêndice F: Grelha de Observação - Dia da Música

	Rui (10)	Paulo (10)	José (11)	Jorge (11)	Valdir (12)	Bernardo (14)	João (15)	Santiago (15)	Ronaldo (16)	Orlando (17)
	Competências Pessoais e Sociais									
<b>Respeita o outro</b> Utilizando uma comunicação adequada e interagindo de forma positiva	4	4	5	4	5	5	5	5	4	5
<b>Valoriza a opinião do outro</b> Escutando de forma ativa o Pacman durante a explicação de técnicas para rimar, assim como os comentários feitos pelas outras crianças/jovens	5	5	5	4	5	5	5	4	4	5
<b>Integra a opinião do outro</b> Fazendo uso das sugestões das rimas	5	5	5	4	5	5	5	4	4	5
<b>Interessa-se pelo que o outro faz</b> Observando e ouvindo com atenção as sugestões de rima	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5
<b>Pede ajuda ao outro</b> Pedindo sugestões de rima	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
<b>Ajuda o outro</b> Fazendo sugestões de rima	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
<b>Mostra interesse em participar no grupo</b> Fazendo sugestões de rimas com todas as crianças/jovens	5	5	4	5	5	5	5	5	4	5
<b>Coopera de forma ativa com o grupo</b> Participando em todas as fases da elaboração da escrita da música	5	5	4	4	5	5	5	5	4	5
<b>Dá importância ao trabalho em grupo</b> Estabelecendo uma relação grupal positiva	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4

Escala: 1-Nenhuma vez; 2-Poucas vezes; 3-Várias vezes; 4-Muitas vezes; 5-Sempre

**Apêndice G: Grelha de Observação - Dia do Graffiti**

	Paulo (10)	Jorge (11)	José (11)	Valdir (12)	Bernardo (14)	Santiago (16)
	<b>Competências Pessoais e Sociais</b>					
<b>Respeitou o outro</b> Utilizando uma comunicação adequada e interagindo de forma positiva	5	4	5	4	5	4
<b>Valorizou a opinião do outro</b> Escutando de forma ativa o <i>Writer</i> durante a explicação das técnicas para pintar, assim como os comentários feitos pelas outras crianças/jovens	5	4	5	4	5	4
<b>Integrou a opinião do outro</b> Fazendo uso correto das técnicas do <i>graffiti</i>	5	4	5	4	5	4
<b>Interessou-se pelo que o outro fazia</b> Observando e imitando a forma como o outro pintava	5	5	5	5	5	5
<b>Pediu ajuda ao outro</b> Pedindo apoio durante a pintura do <i>graffiti</i>	4	4	4	4	4	4
<b>Ajudou o outro</b> dando apoio durante a pintura do <i>graffiti</i>	4	4	4	4	4	4
<b>Mostrou interesse em participar no grupo</b> Realizando as várias fases da pintura do <i>graffiti</i> com todas as crianças/jovens	5	5	5	5	5	5
<b>Cooperou de forma ativa com o grupo</b> Participando em todas as fases da pintura do <i>graffiti</i>	5	5	5	5	4	5
<b>Deu importância ao trabalho em grupo</b> Estabelecendo uma relação grupal positiva	4	4	4	4	4	4

**Escala: 1-Nenhuma vez; 2-Poucas vezes; 3-Várias vezes; 4-Muitas vezes; 5-Sempre**

Na descoberta do que sou capaz

### Apêndice H: Grelha de Observação - Dia do Estúdio

	Bernardo (14)	João (15)	Ronaldo (16)	Orlando (17)
	<b>Competências Pessoais e Sociais</b>			
<b>Respeita o outro</b> Utilizando uma comunicação adequada e interagindo de forma positiva	5	5	5	5
<b>Valoriza a opinião do outro</b> Escutando de forma ativa o Técnico e o <i>Rapper</i> durante a explicação das melhores formas de gravar, assim com os comentários feitos pelas outras crianças/jovens	5	5	5	5
<b>Integra a opinião do outro</b> Fazendo uso correto das técnicas de gravação	5	5	5	5
<b>Interessa-se pelo que o outro fazia</b> Observando e imitando a forma como o outro cantava	5	5	5	5
<b>Pede ajuda ao outro</b> Pedindo apoio durante gravação da música	4	4	4	4
<b>Ajuda o outro</b> Ajudando durante a gravação da música	4	4	4	4
<b>Mostra interesse em participar no grupo</b> Realizando as várias fases gravação da música com todas as crianças/jovens	5	5	5	5
<b>Coopera de forma ativa com o grupo</b> Participando em todas as fases da gravação da música	5	5	5	5
<b>Dá importância ao trabalho em grupo</b> Estabelecendo uma relação grupal positiva	5	5	5	5

Escala: 1-Nenhuma vez; 2-Poucas vezes; 3-Várias vezes; 4-Muitas vezes; 5-Sempre

## Apêndice I: Questionário - Dia do Muay Thai



## Dia de Muay Thai

1. Gostaste do Dia de Muay Thai?

Sim 

Porquê?

Gostei porque me diverti a treinar e  
 a estar ao lado do meu irmão e  
 e porque o mestre foi simpático.

Não 

Porquê?

---



---

2. Gostaste do Mestre de Muay Thai?

Sim Não 

E do praticante de Muay Thai?

Sim Não 

3. Aprendeste alguma coisa?

Sim 

O quê?

Juques para me defender quando me dão  
 pontapes. Só quando me estão a bater é que  
 penso usar estes juques.

Não 

O que é que gostavas de ter aprendido que não aprendeste?

---



---

4. Sugestões

---



---

Na descoberta do que sou capaz



## Dia de Muay Thai

1. Gostaste do Dia de Muay Thai?

Sim

Porquê?

*Porque foi fixe e porque imaginaram coisas*

Não

Porquê?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

2. Gostaste do Mestre de Muay Thai?

Sim

Não

E do praticante de Muay Thai?

Sim

Não

3. Aprendeste alguma coisa?

Sim

O quê?

*Aprendi tranquilis e garfei*

Não

O que é que gostavas de ter aprendido que não aprendeste?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

4. Sugestões

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

## Na descoberta do que sou capaz



## Dia de Muay Thai

1. Gostaste do Dia de Muay Thai?

Sim 

Porquê?

*Aprendemos coisas novas.*

Não 

Porquê?

---



---

2. Gostaste do Mestre de Muay Thai?

Sim Não 

E do praticante de Muay Thai?

Sim Não 

3. Aprendeste alguma coisa?

Sim 

O quê?

*Novas técnicas de defesa e ataque.*

---



---

Não 

O que é que gostavas de ter aprendido que não aprendeste?

---



---

4. Sugestões

---



---

## Na descoberta do que sou capaz



## Dia de Muay Thai

## 1. Gostaste do Dia de Muay Thai?

Sim 

Porquê?

porque aprendi muitas técnicas novas que eu gostava muito de aprender mais.

Não 

Porquê?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

## 2. Gostaste do Mestre de Muay Thai?

Sim Não 

## E do praticante de Muay Thai?

Sim Não 

## 3. Aprendeste alguma coisa?

Sim 

O quê?

Eu aprendi como respeitar os outros e o mestre e aprendi que não é para usar essas técnicas com pessoas indefesas. Também aprendi que a maior arma do Muay Thai é a sabedoria e o respeito pelos outros.

Não 

O que é que gostavas de ter aprendido que não aprendeste?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

## 4. Sugestões

trabalhar com mais tempo e com música e mais praticantes de Muay Thai <sup>a mesma</sup>

## Na descoberta do que sou capaz



## Dia de Muay Thai

1. Gostaste do Dia de Muay Thai?

Sim 

Porquê?

porque aprendi a autodependência

Não 

Porquê?

2. Gostaste do Mestre de Muay Thai?

Sim Não 

E do praticante de Muay Thai?

Sim Não 

3. Aprendeste alguma coisa?

Sim 

O quê?

Aprendi a lutar uma nova arte e a lutar usando novas técnicas

Não 

O que é que gostavas de ter aprendido que não aprendeste?

4. Sugestões

deixar vir mais vezes para nos ensinar mais



## Dia de Muay Thai

1. Gostaste do Dia de Muay Thai?

Sim

Porquê?

Porque foi diferente e aprendi coisas novas.

Não

Porquê?

\_\_\_\_\_

2. Gostaste do Mestre de Muay Thai?

Sim

Não

E do praticante de Muay Thai?

Sim

Não

3. Aprendeste alguma coisa?

Sim

O quê?

Três passos 1, 2 e depois a galharda que se deve respeitar o mestre do Muay Thai.

Não

O que é que gostavas de ter aprendido que não aprendeste?

\_\_\_\_\_

4. Sugestões

Quero outra aula.

## Na descoberta do que sou capaz



## Dia de Muay Thai

## 1. Gostaste do Dia de Muay Thai?

Sim 

Porquê?

*Porque é interessante, cativante e uma oportunidade para uma saída na vida desportiva.*

Não 

Porquê?

---



---

## 2. Gostaste do Mestre de Muay Thai?

Sim Não 

## E do praticante de Muay Thai?

Sim Não 

## 3. Aprendeste alguma coisa?

Sim 

O quê?

*Técnicas de defesa, respeito e disciplina.*

Não 

O que é que gostavas de ter aprendido que não aprendeste?

---



---

## 4. Sugestões

---



---

## Na descoberta do que sou capaz



## Dia de Muay Thai

1. Gostaste do Dia de Muay Thai?

Sim 

Porquê?

DO S TRUQUES DE DEFESA

Não 

Porquê?

2. Gostaste do Mestre de Muay Thai?

Sim Não 

E do praticante de Muay Thai?

Sim Não 

3. Aprendeste alguma coisa?

Sim 

O quê?

OS TRUQUES QUE DEVEMOS  
APLICAR EM LEGITIMA DEFESA

Não 

O que é que gostavas de ter aprendido que não aprendeste?

4. Sugestões

VIA MAIS VIDEOS

## Na descoberta do que sou capaz



## Dia de Muay Thai

1. Gostaste do Dia de Muay Thai?

Sim 

Porquê?

Porque gostei de aprender o Muay Thai

---

Não 

Porquê?

---



---

2. Gostaste do Mestre de Muay Thai?

Sim Não 

E do praticante de Muay Thai?

Sim Não 

3. Aprendeste alguma coisa?

Sim 

O quê?

os novos truques para usar quando precisar de me proteger.

---

Não 

O que é que gostavas de ter aprendido que não aprendeste?

---



---

4. Sugestões

Gostava que houvesse mais aulas com novos truques e com mais tempo.

---

## Na descoberta do que sou capaz



## Dia de Muay Thai

## 1. Gostaste do Dia de Muay Thai?

Sim 

Porquê?

*Gostei de aprender Muay Thai.*

---



---

Não 

Porquê?

---



---

## 2. Gostaste do Mestre de Muay Thai?

Sim Não 

## E do praticante de Muay Thai?

Sim Não 

## 3. Aprendeste alguma coisa?

Sim 

O quê?

*Eu aprendi técnicas de defesa para usar só quando ~~preciso~~ preciso de me defender.*

---



---

Não 

O que é que gostavas de ter aprendido que não aprendeste?

---



---

## 4. Sugestões

*Eu aprender mais técnicas com o mesmo mestre*

---



---

## Na descoberta do que sou capaz



## Dia de Muay Thai

1. Gostaste do Dia de Muay Thai?

Sim 

Porquê?

*Porque gostei de aprender.*

---



---

Não 

Porquê?

---



---

2. Gostaste do Mestre de Muay Thai?

Sim Não 

E do praticante de Muay Thai?

Sim Não 

3. Aprendeste alguma coisa?

Sim 

O quê?

*Aprendi muitas ~~as~~ coisa muito bem.*

---



---

Não 

O que é que gostavas de ter aprendido que não aprendeste?

---



---

4. Sugestões

---



---

## Na descoberta do que sou capaz



## Dia de Muay Thai

1. Gostaste do Dia de Muay Thai?

Sim 

Porquê?

Porque é uma arte marcial que exige respeito e disciplina perante o mestre e o adversário.

Não 

Porquê?

---



---

2. Gostaste do Mestre de Muay Thai?

Sim Não 

E do praticante de Muay Thai?

Sim Não 

3. Aprendeste alguma coisa?

Sim 

O quê?

Aprendi que se deve respeitar o mestre, companheiros e adversários e que não se deve usar as técnicas que aprendi na rua só em caso de legítima defesa.

Não 

O que é que gostavas de ter aprendido que não aprendeste?

---



---

4. Sugestões

O Mestre podia vir pelo menos uma vez por mês

Na descoberta do que sou capaz

## Apêndice J: Questionário - Dia da Culinária

### Dia de Culinária



#### 1. Gostaste do Dia de Culinária?

Sim

Porquê?

*Porque é divertido fazer comida*

Não

Porquê?

\_\_\_\_\_

#### 2. Gostaste da Nutricionista?

Sim

Não

#### 3. Aprendeste alguma coisa?

Sim

O quê?

*Fizemos ~~uma~~ Peda de mariposa e falámos  
de 179 com ~~uma~~ alguma coisa ~~de~~  
sustentável.*

Não

O que é que gostavas de ter aprendido que não aprendeste?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

#### 4. Sugestões

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

## Na descoberta do que sou capaz

## Dia de Culinária



## 1. Gostaste do Dia de Culinária?

Sim 

Porquê?

*Porque é mais um incentivo para aprender a cozinhar.*

Não 

Porquê?

## 2. Gostaste da Nutricionista?

Sim Não 

## 3. Aprendeste alguma coisa?

Sim 

O quê?

*A fazer bolo máximo e a escolher comida saudável*

Não 

O que é que gostavas de ter aprendido que não aprendeste?

## 4. Sugestões

*Voltar a repetir a atividade e fazer outras receitas.*

## Dia de Culinária



## 1. Gostaste do Dia de Culinária?

Sim 

Porquê?

porque aprendi a cozinhar

Não 

Porquê?

## 2. Gostaste da Nutricionista?

Sim Não 

## 3. Aprendeste alguma coisa?

Sim 

O quê?

A cozinhar e qual é a comida saudável

Não 

O que é que gostavas de ter aprendido que não aprendeste?

## 4. Sugestões

## Dia de Culinária



## 1. Gostaste do Dia de Culinária?

Sim 

Porquê?

Porque gostei de fazer um bolo.

Não 

Porquê?

\_\_\_\_\_

## 2. Gostaste da Nutricionista?

Sim Não 

## 3. Aprendeste alguma coisa?

Sim 

O quê?

ele fazer bolo mais leve e a tua cuidado com a nossa alimentação,

Não 

O que é que gostavas de ter aprendido que não aprendeste?

\_\_\_\_\_

## 4. Sugestões

aprender a fazer <sup>mais</sup> bolos.

## Apêndice L: Questionário - Dia da Música

## Dia de Música



## 1. Gostaste do Dia de Música?

Sim

Porquê?

Porque ouvimos uma música e nos divertimos

Não

Porquê?

2. Gostaste do *Rapper*?

Sim

Não

## 3. Aprendeste alguma coisa?

Sim

O quê?

Aprendi a rimar e ouvir músicas

Não

O que é que gostavas de ter aprendido que não aprendeste?

## 4. Sugestões

## Dia de Música



## 1. Gostaste do Dia de Música?

Sim 

Porquê?

Está fixa. É com ela que conheci um senhor leccionante.

Não 

Porquê?

2. Gostaste do *Rapper*?Sim Não 

## 3. Aprendeste alguma coisa?

Sim 

O quê?

A rapar a fazer música.

Não 

O que é que gostavas de ter aprendido que não aprendeste?

## 4. Sugestões

Trabalhar entre si para aprender.

## Dia de Música



## 1. Gostaste do Dia de Música?

Sím

Porquê?

Gostei do dia da música porque tivemos todos juntos a fazer um som e o pae pediu-me para fazer beatbox.

Não

Porquê?

---



---

2. Gostaste do *Rapper*?

Sím

Não

## 3. Aprendeste alguma coisa?

Sím

O quê?

Aprendi a rimar

---



---

Não

O que é que gostavas de ter aprendido que não aprendeste?

---



---

## 4. Sugestões

---



---

## Dia de Música



## 1. Gostaste do Dia de Música?

Sim 

Porquê?

Porque diverti-me a escrever uma música.

Não 

Porquê?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

## 2. Gostaste do Rapper?

Sim Não 

## 3. Aprendeste alguma coisa?

Sim 

O quê?

Ao escrever uma música de rap.

Não 

O que é que gostavas de ter aprendido que não aprendeste?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

## 4. Sugestões

deixar a música no dia.

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

## Dia de Música



## 1. Gostaste do Dia de Música?

Sim 

Porquê?

é Gostei de aprender rap.

Não 

Porquê?

2. Gostaste do *Rapper*?Sim Não 

## 3. Aprendeste alguma coisa?

Sim 

O quê?

é fazer rap e a aprender <sup>uma</sup> música.

Não 

O que é que gostavas de ter aprendido que não aprendeste?

## 4. Sugestões

## Dia de Música



## 1. Gostaste do Dia de Música?

Sim 

Porquê?

*Porque foi uma experiência diferente*

Não 

Porquê?

\_\_\_\_\_

2. Gostaste do *Rapper*?Sim Não 

## 3. Aprendeste alguma coisa?

Sim 

O quê?

*Repetir, escrever músicas*

Não 

O que é que gostavas de ter aprendido que não aprendeste?

\_\_\_\_\_

## 4. Sugestões

*Voluntar a repetir a atividade...*

## Dia de Música



## 1. Gostaste do Dia de Música?

Sim 

Porquê?

Porque o Pdc é bom fixe

Não 

Porquê?

2. Gostaste do *Rapper*?Sim Não 

## 3. Aprendeste alguma coisa?

Sim 

O quê?

A Rima e a escrever uma música

Não 

O que é que gostavas de ter aprendido que não aprendeste?

## 4. Sugestões

## Dia de Música



## 1. Gostaste do Dia de Música?

Sim 

Porquê?

Porque o rap é o meu tipo de música preferido.

Não 

Porquê?

---



---

2. Gostaste do *Rapper*?Sim Não 

## 3. Aprendeste alguma coisa?

Sim 

O quê?

aprendi a ~~escrever~~ escrever músicas de rap.  
 aprendi a respeitar os outros enquanto  
 fazíamos a música.

Não 

O que é que gostavas de ter aprendido que não aprendeste?

---



---

## 4. Sugestões

---



---

## Dia de Música



## 1. Gostaste do Dia de Música?

Sim 

Porquê?

Porque ~~gostei~~ gostei de fazer uma música.

---

Não 

Porquê?

---



---

2. Gostaste do *Rapper*?Sim Não 

## 3. Aprendeste alguma coisa?

Sim 

O quê?

A rapariga.

---

Não 

O que é que gostavas de ter aprendido que não aprendeste?

---

## 4. Sugestões

---



---

## Na descoberta do que sou capaz

## Dia de Música



## 1. Gostaste do Dia de Música?

Sim

Porquê?

TIVE UMA GRANDE OPORTUNIDADE DE FAZER  
UMA MÚSICA COM UMA CELEBRIDADE DA MÚSICA RAP

Não

Porquê?

---



---

2. Gostaste do *Rapper*?

Sim

Não

## 3. Aprendeste alguma coisa?

Sim

O quê?

APRENDI QUE NO RAP USA-SE RIMAS  
E OSTRIMAS QUE QUILERMOS

Não

O que é que gostavas de ter aprendido que não aprendeste?

---



---

## 4. Sugestões

TER MAIS OPORTUNIDADES DE  
FAZER MAIS MÚSICAS COM O PAC\*MAN.

## Apêndice M: Questionário - Dia do Graffiti

## Dia do Graffiti



## 1. Gostaste do Dia do Graffiti?

Sim 

Porquê?

Porque nunca tinha feito graffiti na minha vida.

Não 

Porquê?

---



---

## 2. Gostaste do Writer?

Sim Não 

## 3. Aprendeste alguma coisa?

Sim 

O quê?

Que para se fazer graffiti deve-se ter cuidado e afastar a lata de spray para a tinta não se espalhar.

Não 

O que é que gostavas de ter aprendido que não aprendeste?

---



---

## 4. Sugestões

---



---

## Dia do Graffiti



## 1. Gostaste do Dia do Graffiti?

Sim 

Porquê?

porque eu sempre gostei de fazer graffiti

Não 

Porquê?

\_\_\_\_\_

2. Gostaste do *Writer*?Sim Não 

## 3. Aprendeste alguma coisa?

Sim 

O quê?

A atividade permitiu que apercebesse de  
muitas técnicas de pintura.

Não 

O que é que gostavas de ter aprendido que não aprendeste?

\_\_\_\_\_

## 4. Sugestões

\_\_\_\_\_

## Dia do Graffiti



## 1. Gostaste do Dia do Graffiti?

Sim 

Porquê?

Porque gosto de fazer Graffiti

---



---

Não 

Porquê?

---



---

2. Gostaste do *Writer*?Sim Não 

## 3. Aprendeste alguma coisa?

Sim 

O quê?

~~Algo~~ Aproveitei a minha técnica

---



---

Não 

O que é que gostavas de ter aprendido que não aprendeste?

---



---

## 4. Sugestões

---



---

## Dia do Graffiti



## 1. Gostaste do Dia do Graffiti?

Sim 

Porquê?

*uau! em*  
*em Bica.*

Não 

Porquê?

2. Gostaste do *Writer*?Sim Não 

## 3. Aprendeste alguma coisa?

Sim 

O quê?

*A pintar paredes.*

Não 

O que é que gostavas de ter aprendido que não aprendeste?

## 4. Sugestões

## Dia do Graffiti



## 1. Gostaste do Dia do Graffiti?

Sim 

Porquê?

Costei de fazer graffiti porque o desenho ficou giro.

Não 

Porquê?

---



---

## 2. Gostaste do Writer?

Sim Não 

## 3. Aprendeste alguma coisa?

Sim 

O quê?

é fazer graffiti. Deve-se pintar sempre para o mesmo lado e passar duas vezes por cima.

Não 

O que é que gostavas de ter aprendido que não aprendeste?

---



---

## 4. Sugestões

---



---

## Dia do Graffiti



## 1. Gostaste do Dia do Graffiti?

Sim 

Porquê?

Porque sei divertir-me e aprendi a grafitar.

Não 

Porquê?

## 2. Gostaste do Writer?

Sim Não 

## 3. Aprendeste alguma coisa?

Sim 

O quê?

A pinta no graffiti e a cartolina.

Não 

O que é que gostavas de ter aprendido que não aprendeste?

## 4. Sugestões

É a maneira que sei e as <sup>outras</sup> ~~três~~ tiveram  
uma atividade igual.

## Apêndice N: Questionário - Dia do Estúdio

### Dia do Estúdio



1. Gostaste do Dia do Estúdio?

Sim

Porquê? Porque aprendi como cantar e fazer uma música

Não

Porquê?

2. Gostaste do Técnico?

Sim

Não

E do *Rapper*?

Sim

Não

3. Aprendeste alguma coisa?

Sim

O quê? A gravar num estúdio

Não

O que é que gostavas de ter aprendido que não aprendeste?

4. Sugestões

Fazer mais atividades

## Na descoberta do que sou capaz

## Dia do Estúdio



## 1. Gostaste do Dia do Estúdio?

Sim 

Porquê?

Porque conheci um novo sítio e o estúdio

---

Não 

Porquê?

---

## 2. Gostaste do Técnico?

Sim Não 

## E do Rapper?

Sim Não 

## 3. Aprendeste alguma coisa?

Sim 

O quê?

Aprendi que se deve cantar com calma e acompanhar a música

---

Não 

O que é que gostavas de ter aprendido que não aprendeste?

---

## 4. Sugestões

---

## Na descoberta do que sou capaz

## Dia do Estúdio



1. Gostaste do Dia do Estúdio?

Sim 

Porquê?

APRECIO DEMOS RAP

Não 

Porquê?

2. Gostaste do Técnico?

Sim Não E do *Rapper*?Sim Não 

3. Aprendeste alguma coisa?

Sim 

O quê?

COMO SE DEVE GRAVAR MÚSICA E  
COMO SE UTILIZAM ISTRUMENTOSNão 

O que é que gostavas de ter aprendido que não aprendeste?

4. Sugestões

IR MAIS ~~VEZES~~ A ZONA  
MAIS MÚSICAS.  
PARA

## Na descoberta do que sou capaz

## Dia do Estúdio



1. Gostaste do Dia do Estúdio?

Sim 

Porquê?

*É um bom espaço*

---



---

Não 

Porquê?

---



---

2. Gostaste do Técnico?

Sim Não E do *Rapper*?Sim Não 

3. Aprendeste alguma coisa?

Sim 

O quê?

*Como se deve cantar*

---



---

Não 

O que é que gostavas de ter aprendido que não aprendeste?

---



---

4. Sugestões

---



---