

# HERÓIS DE PALMO E MEIO A INTERVENÇÃO PSICOSSOCIAL E A RELAÇÃO DE AJUDA NO ACOLHIMENTO INSTITUCIONAL

## RESUMO

A institucionalização de crianças e jovens tem-se revelado um tema bastante controverso entre os investigadores (Magalhães, 2005, citado por Faria, Salgueiro, Trigo, & Alberto, 2008). A Comissão Nacional de Proteção de Crianças e Jovens (CNPCJ; 2000) define o acolhimento institucional como a assunção das responsabilidades educativas (ao nível jurídico, moral, social e escolar) por parte das instituições que acolhem as crianças e jovens.

Os Lares de Infância e Juventude (LIJ) têm como objetivo defender o superior interesse das crianças, desempenhando um papel fundamental no acompanhamento do seu desenvolvimento. Este dever concretiza-se substancialmente na definição e acompanhamento dos seus projetos de vida.

Neste sentido, as práticas dos profissionais em LIJ devem ir ao encontro das reais necessidades das crianças e jovens, numa ação adequada, desenhada e concertada, tendo sempre como princípio básico o respeito pelas idiossincrasias de cada criança e jovem.

A relação de ajuda com crianças assume-se como uma estratégia de intervenção muito específica e muito influenciada por todo o processo desenvolvimental e de vinculação da criança. Melanie Klein (1985; 1994), Donald Winnicott (1982) e Pedro Strecht (1999), através dos seus estudos, desenvolveram contributos teóricos fundamentais para a compreensão e intervenção psicossocial com crianças.

O projeto “Heróis de Palmo e Meio - A intervenção psicossocial e a relação de ajuda no acolhimento institucional” foi desenvolvido no âmbito do Mestrado em Educação e Intervenção Social – Ação psicossocial em contextos de risco. Este projeto foi desenvolvido no Instituto Profissional do Terço, local onde uma das autoras deste trabalho exerce funções como Educadora Social. Este projeto foi desenvolvido com um grupo de crianças com idades compreendidas entre os 6 e os 12 anos de idade.

Importa dar conta das opções metodológicas do projeto, do paradigma de base e modelo utilizados, assumindo-se a Investigação-Ação Participativa (IAP), como metodologia de eleição

assente no paradigma sociocrítico. Indo ao encontro das opções metodológicas, o referido projeto teve como grande finalidade a “Participação das crianças e das suas famílias na construção dos seus projetos de vida com base na compreensão da institucionalização” (Ferreira, 2013, p. 50).

Priorizando as necessidades e respeitando o critério de urgência, foram desenhados dois subprojectos com duas crianças e suas famílias, tentando sempre responder às suas necessidades individuais. Foram definidos alguns objetivos gerais comuns, assim como objetivos específicos, estratégias e ações adequadas a cada um dos subprojectos.

Os resultados deste projeto revelam-se significativos, já que permitiram, quer às crianças, quer às famílias, desenvolver um processo de reflexão e de consciencialização em torno da sua história de vida, a compreensão da sua realidade e a participação ativa no projeto de vida dos filhos, o que veio facilitar o caminho inicial do processo da mudança.

Ferreira, Tânia

*Instituto Profissional do Terço – Lar de Infância e Juventude*

Pessanha, Manuela

*Escola Superior de Educação – Instituto Politécnico do Porto*  
tania.ferreira.ipt@gmail.com; Pessanha@ese.ipp.pt

Palavras-chave

crianças; mudança, relação, consciencialização

## A CONTENÇÃO E OS AFETOS NO ACOLHIMENTO INSTITUCIONAL

As sociedades mais antigas apresentavam muitas dificuldades para compreenderem o conceito de infância, bem como para compreenderem as reais necessidades desse período tão importante e precoce do desenvolvimento humano. Outrora, as sociedades preocupavam-se apenas com a estrutura física da criança, isto é, com o desenvolvimento físico. Por conseguinte, a partir do momento em que a criança fosse capaz de garantir a sua sobrevivência, era tratada como um adulto em todos os contextos que integrava, designadamente laboral, social, entre outros (Mota & Matos, 2008).

De acordo com Alberto (2004, citado por Mota & Matos, 2008), o Estado começa a revelar preocupações com as questões relacionadas com as crianças sem proteção e em abandono a partir de 1911, com a formalização da “Lei da Infância e Juventude”. Contudo, nesta altura, em meados do século XX, ainda estávamos perante uma visão muito incompleta e errada da infância, passando as preocupações do Estado por satisfazer as necessidades mais básicas das crianças até estas atingirem a maioridade.

Só em 1999, foi elaborada a “Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo” que tem como objetivo principal a “promoção dos direitos e a proteção das crianças e dos jovens em perigo, por forma a garantir o seu bem-estar e desenvolvimento integral” (Art. 1 da lei 147/99 de 1 de Setembro).

A lei de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo abrange crianças e jovens, dos 0 aos 18 anos de idade, considerados em perigo. A intervenção para promoção dos direitos e proteção da criança e do jovem em perigo tem lugar quando os pais, o representante legal ou quem tenha a guarda de facto ponham em perigo a sua segurança, saúde, formação, educação ou desenvolvimento (Clemente, 2009).

Entre outras medidas previstas nesta lei, a CNPCJ (2000) define o acolhimento institucional como a assunção das responsabilidades educativas (ao nível jurídico, moral, social e escolar) por parte das instituições que acolhem as crianças e os jovens. É responsabilidade e dever dos lares, que acolhem, promover o acompanhamento das crianças e jovens, quer no seu desenvolvimento físico (prestação de cuidados básicos), quer no seu desenvolvimento psicológico (equilíbrio emocional, desenvolvimento cognitivo e afetivo), respeitando sempre as idiosincrasias da criança, a sua idade, género, origem cultural e características específicas da sua personalidade.

O acolhimento institucional de crianças e jovens acontece, segundo Alberto (2004, citado por Mota & Matos, 2008), quando estas se encontram a sofrer qualquer tipo de maus-tratos, quando estão expostas a situação de perigo para a sua integridade física, ou estão expostas a comportamentos de risco, quando não recebem os cuidados necessários ou afetividade adequada à sua idade, quando são vítimas de trabalho infantil, quando são expostas a situações que comprometem a sua dignidade e o seu desenvolvimento ou, ainda, quando estas têm comportamentos que afetam a sua própria integridade física e moral e os pais não têm controlo sobre as mesmas para sanar a situação.

Problematizando o impacto e as consequências da institucionalização para as crianças e jovens, estudos mais antigos (e.g., Bowlby, 1973/1998; Goldfarb, 1943, 1945, citados por Siqueira & Dell'Aglio, 2006) referem-se à institucionalização como tendo consequências do foro cognitivo, nomeadamente no que respeita a atrasos significativos no desenvolvimento da linguagem. As crianças institucionalizadas apresentariam mais dificuldades de comportamento, tornando-se mais agressivas, bem como dificuldades no estabelecimento de vínculos afetivos com outras figuras.

O acolhimento institucional tem como objetivo a criação de um ambiente o mais familiar possível, no qual as crianças e jovens se sintam apoiados ao nível pessoal e emocional, bem como promover junto destes a sua participação na comunidade. Contudo, a forma como as crianças e jovens são percecionados no interior e no exterior da instituição, tal como o papel dos cuidadores assumindo-se como figuras de referência e de vinculação para as

crianças e jovens, revela-se fundamental para uma intervenção concertada e para um ambiente institucional harmonioso e contendor para os que lá residem (Mota & Matos, 2008).

Contudo, não podemos esquecer que as particularidades de uma instituição dificultam, muitas vezes, a criação de um ambiente familiar. A questão da dimensão da instituição é, à partida, uma delas, já que acaba muitas vezes por conduzir à segregação de um número elevado de crianças e jovens que passaram por várias adversidades e privações ao longo do seu desenvolvimento. As instituições são também, à partida, estruturas mais fechadas e com um conjunto de regras mais rígidas e acabam por proporcionar menos oportunidades para a aquisição de competências, bem como para reforçarem ou elogiarem comportamentos e progressos. Podemos, ainda, acrescentar o facto de que, na maioria das instituições, os recursos humanos são insuficientes para um acompanhamento personalizado de cada criança ou jovem (Silva, 2004, citado por Faria et al., 2008).

A experiência e o impacto da institucionalização dependem de uma multiplicidade de fatores. De acordo com Gunnar, Bruce e Grotevant (2000, citados por Martins, 2004, p. 319), “a capacidade de recuperação das crianças, evidenciada uma vez providenciadas as condições necessárias, apresentou uma variabilidade considerável em função de fatores identificados; a saber: a) a exposição precoce à adversidade; b) as características institucionais; c) a atenção dispensada à criança; d) a idade de entrada; e) a idade de saída; f) o período de internamento (superior a 8 meses); g) a apresentação de sinais de risco”.

Estudos mais recentes (e.g. Gunnar, Bruce, & Grotevant, 2000, citados por Martins, 2004), realizados nos países do leste da Europa, concluem que o impacto e as repercussões da institucionalização são maiores em crianças institucionalizadas à nascença, quando comparadas com crianças cuja institucionalização foi precedida por um período de estabilidade e de estabelecimento de vínculos. Nestes estudos é também referido que, quanto maior for o período de privação familiar, maiores serão as consequências.

Em Portugal, a problemática da institucionalização e das suas consequências ainda não é muito estudada e discutida. Contudo, recentemente, Martins e Santos (2011) desenvolveram um estudo que visava analisar as narrativas de jovens adultos, com experiência de institucionalização, e a sua perceção acerca das consequências desta nas suas vidas. Os resultados apontaram para o facto de que para esses jovens, não obstante as fragilidades e constrangimentos que atravessaram, a institucionalização funcionou como um fator favorável no seu desenvolvimento e situação atual, identificando-a como positiva.

De acordo com Alberto (2003), para tentar minimizar as consequências da institucionalização, a criança não a pode sentir como um castigo, bem como a instituição não pode estigmatizar a família demitindo-a das suas responsabilidades parentais, funcionando como um mecanismo que promove a sua exclusão social. Pelo contrário, a instituição deveria assumir uma função securizante, segura, de contenção dos receios e angústias, assumindo uma função de promoção do desenvolvimento social e de construção da identidade das crianças e das suas famílias (Raymond, 1996; Raymond, 1998, citados por Alberto, 2003).

Na promoção do seu desenvolvimento social e, no seguimento de uma linha de intervenção assente na reflexão-ação junto das crianças e jovens, os profissionais de um Centro de internamento de menores para a execução de medidas judiciais do Principado das Astúrias, desenvolveram um processo formativo de investigação-ação com o objetivo de melhorar as suas práticas socio-educativas junto dos jovens em internamento. As conclusões deste projeto apontam para que, a intervenção junto destes apresenta resultados mais positivos quando promovemos experiências que lhes permitem pensar, refletir e procurar explicações e alternativas aos problemas, auxiliando-os e permitindo-lhes a construir um projeto de vida que vise a sua integração plena na sociedade, visando assim, a não reincidência destes no mundo da transgressão e da delinquência (Fernández, Rey & Maroto, 2014).

A intervenção psicossocial passa por proporcionar às crianças e jovens momentos de reflexão e partilha através de relações próximas e de confiança, uma vez que, quando estimuladas,

são capazes de pensar sobre si e sobre as suas atitudes (Pacheco, 2010). Só desta forma é possível a promoção de processos de resiliência nestas crianças e jovens. Segundo Garbarino, Dubrow, Kostelny e Pardo (1992), crianças resilientes são capazes de manipular e moldar o ambiente, conseguindo lidar de forma eficaz com as pressões, respeitando as regras e adaptando-se facilmente às adversidades.

No entanto, existem obstáculos que dificultam a promoção da resiliência junto destas crianças. A baixa auto-estima está bastante presente, sentem-se inseguras e com dificuldades no estabelecimento de relações de confiança, quer com os pares, quer com os adultos de referência. Esta dificuldade encontra-se altamente associada às experiências traumáticas que vivenciaram no passado (Pacheco, 2010).

É função dos cuidadores contrariar este sentimento de insegurança por parte das crianças, transformando-se em figuras de proteção e de afeto para estas, através da construção de relações de qualidade. Assim, “O tipo de relações interpessoais estabelecidas, dentro ou fora da instituição (com adultos ou crianças), vão ser condicionadas pelas trajetórias dos adolescentes, pela qualidade e sucesso/insucesso das relações que estabeleceram no passado, a auto - estima e segurança da criança e adolescente” (Faria et al., 2008, p.7).

## **HERÓIS DE PALMO E MEIO - UM PROJETO EM EDUCAÇÃO E INTERVENÇÃO SOCIAL**

Na conceção de um projeto em Educação e Intervenção Social os atores são participantes ativos, pois só assim podemos falar num projeto de âmbito social. Um projeto em educação social é algo complexo porque o tecido social se encontra em constante mutação. Os projetos não são definitivos nem estanques, devem ir adequando-se e ser flexíveis, sempre visando a mudança social (Cembranos, Montesinos, & Bustelo, 2001). Um projeto em Educação e Intervenção Social deve ter em atenção as características próprias dos sujeitos; promover o desenvolvimento; ser o mais participativo possível e deve ser bastante amplo, abranger o maior número de pessoas daquela realidade. Qualquer projeto de educação social deve, acima de tudo, fazer sentido para os participantes, “Temos que partir do que conhecem, relacionando as ideias, estratégias e valores que consideramos importantes para a sua (re)educação com as que possuem” (Fernández, Rey, & Maroto, 2014, pp. 169,170). Neste sentido, o educador deve ter um conhecimento profundo dos participantes, assim como da sua realidade para, que, possa partir para a construção de um projeto que faça sentido para este, que atenda às suas motivações e inspirações pessoais.

Não podemos ainda deixar de referir que o que caracteriza um projeto é a sua singularidade, ou seja, aquilo em que é diferente e único. Segundo Boutinet (2002, p. 252), “A organização em projeto é desenvolvida para nos afastar da rotina, para particularizar as situações, para repersonalizar os seres e as coisas; cada projeto pretende, justamente, confrontar-se com um problema que se quer único, que se pretende resolver de forma inédita”.

A construção em um projeto de educação e intervenção social desenvolve-se em diferentes fases. Boutinet (2002) refere-se às diferentes fases de um projeto em três etapas essenciais: “ a análise da situação, esboço de um projeto possível, a estratégia entrevista” (p. 259). Já Cembranos e colegas (2001) referem-se a várias fases num projeto: a análise da realidade, a planificação dos processos sociais, a organização dos recursos humanos (equipa de trabalho), a organização dos recursos materiais e económicos e a avaliação.

Partindo da proposta de Cembranos e colegas (2001), na análise da realidade, para procedermos a uma caracterização o mais fidedigna possível da instituição, socorremo-nos de algumas técnicas de recolha de dados importantes nesta fase do projeto. Entre elas, a observação, que, no seu sentido mais amplo, deve ser valorizada já que “(...) é a técnica de investigação social que capta os comportamentos no momento em que eles se reproduzem (Quivy & Campenhoudt, 2003, p. 196).

Para recolha do ponto de vista dos profissionais foram ainda realizadas duas entrevistas semiestruturadas ao psicólogo e à técnica de serviço social.

Foi utilizada ainda a análise documental, pois os processos individuais das crianças e jovens ajudam-nos, muitas vezes, a construir o “puzzle” das suas vidas e, daí, partir para a construção da intervenção com estes. A utilização das técnicas referidas foi ainda complementada, ao longo de toda a análise da realidade, através das conversas intencionais com os participantes.

O Lar de Infância e Juventude (LIJ) onde foi desenvolvido o projeto “Heróis de Palmo e Meio” é uma resposta social a funcionar no Instituto Profissional do Terço, uma IPSS – Instituição particular de solidariedade social, localizada em pleno centro da cidade do Porto. Caracteriza-se por ser uma instituição centenária, com um longo percurso histórico, principalmente pelos seus fundadores, benfeitores nessa época. Com um caráter de caridade e assistencialista durante muitos anos, tem vindo a caminhar no sentido da mudança positiva através das suas práticas.

O LIJ acolhia, à data da realização do projeto, 44 crianças e jovens, que se encontravam organizados em três grupos de trabalho, de acordo com a faixa etária. O projeto foi desenvolvido com o grupo A (crianças com idades compreendidas entre os 6 e os 12 anos), existindo ainda o grupo B (crianças e jovens com idades compreendidas entre os 12 e os 15 anos) e o grupo C (crianças e jovens com idades compreendidas entre os 15 e os 18 anos). Ainda como uma necessidade de prolongamento da intervenção junto dos jovens, esta IPSS criou outra resposta social, o apartamento de autonomização.

Nesta fase, iniciamos o processo de avaliação. Segundo Pérez (1992), a avaliação é um processo transversal a todo o projeto de educação social, pela necessidade de estar presente em todos os momentos de forma a possibilitar o reajustamento das ações. De acordo com Petrus (1997), a avaliação reflete um processo de reflexão sobre o que se está a fazer, sobre os resultados que se obtêm, sobre os efeitos das ações que se desenvolvem, entre outros aspetos. De um modo geral, o processo de avaliação ajuda a refletir sobre a qualidade dos serviços, dos programas, das intervenções e dos resultados.

No presente projeto socorremo-nos do modelo de avaliação proposto por Daniel Stufflebeam (1993, citado por Pereira, 2010), Contexto – Input – Processo - Produto (CIPP), que se inclui na “Avaliação Orientada para a Prestação de Contas e para a Decisão”, assumindo-se como uma abordagem que avalia, não só o produto, mas incluindo sempre o contexto da intervenção. O modelo de avaliação CIPP fornece ferramentas imprescindíveis para a avaliação de um projeto em educação social, uma vez que este é avaliado em diferentes momentos, não estanques entre si, mas antes encarando a avaliação como um processo contínuo ao longo de todo o projeto.

O modelo CIPP pressupõe quatro momentos avaliativos fundamentais num projeto em Educação e Intervenção Social (Stufflebeam & Skinkfield, 1995). A avaliação do contexto, a avaliação de entrada, a avaliação de processo e a avaliação de produto.

A avaliação do contexto concretiza-se na análise da realidade, realizada através da caracterização da instituição ou da comunidade, avalia necessidades, problemas e oportunidades, funcionando como base para definir objetivos, prioridades e julgar o significado dos resultados. A avaliação do contexto foi realizada com os técnicos, educadores, famílias, crianças e jovens, tendo permitido identificar necessidades comuns ao grupo, assim como definir a grande finalidade do projeto, a “Participação das crianças e das suas famílias na construção dos seus projetos de vida com base na compreensão da institucionalização”, sendo que, nesta fase, foram ainda definidos alguns objetivos gerais. Contudo, numa fase seguinte, fez sentido

proceder à avaliação de entrada do projeto de ação, que decorre após o seu desenho (Pereira, 2010), foram identificadas necessidades mais individuais que nos remeteram para o desenho de dois subprojectos que respondessem às necessidades de duas crianças e suas famílias, atendendo ao critério de urgência e à priorização de necessidades defendido por Cembranos e colegas (2001). Surgiram assim os subprojectos: o subprojecto “Pensar para mudar”; e o subprojecto “Uma nova vida”.

Ambos os subprojectos foram desenhados com os participantes, atendendo às necessidades identificadas por eles, sendo definidos os objetivos específicos e as ações concretas para o desenvolvimento dos mesmos. Estes subprojectos contaram sempre com a participação ativa das famílias, pois não podemos esquecer que a família se assume como o primeiro espaço de socialização da criança e do jovem. Neste, são interiorizados padrões de comportamento e criam-se relações. Giddens (2001) refere que a socialização primária ocorre na infância, no seio da família, e revela-se como um período significativo para as primeiras aprendizagens.

O subprojecto “Pensar para mudar” foi desenvolvido com um jovem que integrou o LIJ em Abril de 2012 e com a sua família. O Paulo caracterizava-se por ser uma criança muito agitada e, segundo o relatório de avaliação psicológica que o acompanhava à data do acolhimento, este é referido como uma criança com: “Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção, atraso global de desenvolvimento, ausência de regulação emocional e ausência de vinculação às figuras parentais” (Ferreira, 2013, p. 27). Em contexto institucional, a equipa revelava dificuldades para lidar com os seus comportamentos, uma vez que este apresentava uma total ausência de regras, um elevado nível de ansiedade e impulsividade, não conseguindo lidar de forma adequada com os constrangimentos. Relativamente à família, dada a sua idade avançada, revelavam muitas dificuldades em compreender os comportamentos do filho e em acompanhá-lo.

Neste sentido, junto do Paulo foram, assim, sentidas as seguintes necessidades: compreender os motivos da institucionalização; ter uma atenção mais individual e próxima por parte da educadora de referência; e melhorar as suas relações interpessoais. Junto

da família foram identificadas como necessidades: compreender os motivos da institucionalização e ter uma participação ativa na discussão e reflexão sobre o projeto de vida do filho; e compreender o filho e desenvolver práticas educativas adequadas

O subprojecto “Uma nova vida” foi desenvolvido com o Jorge e com a sua família. O Jorge foi acolhido no IPT em 2009, desde o seu acolhimento que a mãe, embora manifestasse verbalmente muito interesse pelo filho, os seus comportamentos não eram condizentes com o verbalmente expresso. Revelou-se uma mãe sempre muito ocupada e desorganizada profissionalmente, bem como, a nível emocional. O pai, figura ausente da vida do Jorge desde muito tenra idade, em meados de 2012, procura o filho na instituição, mostrando vontade que este integrasse o seu agregado e assim poder assumir a sua responsabilidade enquanto pai. Importa referir que para o Jorge foi muito difícil aceitar e permitir a entrada do pai na sua vida, após longos anos de ausência. Esta dificuldade foi acrescida da forte ligação à mãe, que o inibiam de se aproximar do pai com receio que esta se sentisse traída por ele.

Junto do Jorge foram definidas as seguintes necessidades: ter uma atenção mais individual e próxima por parte da educadora de referência; compreender os motivos da institucionalização; compreender e aprender a lidar com a situação sócio-emocional da mãe; e esclarecer todas as suas dúvidas e receios quanto à mudança do seu projeto de vida. Com a família, com uma participação mais ativa do pai emergiram as seguintes necessidades: aprender a conhecer e a relacionar-se com o filho; e conseguir relacionar-se cordialmente com a mãe do Jorge.

No desenvolvimento dos subprojectos foram privilegiados os momentos individuais, conversas intencionais, saídas de lazer e o estabelecimento de uma relação de confiança como estratégias. Ao longo do desenvolvimento do projeto foram realizadas sessões quinzenais, durante três meses, com as crianças e com as famílias, individualmente, nem sempre tendo sido possível a concretização das ações em virtude de alguns constrangimentos quotidianos.

De acordo com Cembranos e colegas (2001), a avaliação de processo é útil para guiar o desenvolvimento do projeto, para que se obtenha informação útil de forma a poderem ser realizados os ajustes convenientes. Deste modo, procura explicações sobre tudo o que se passa, com vista a melhorar e refinar o desenho do projeto e a sua execução. Os participantes revelaram-se assíduos e participantes ao longo do projeto, sentindo e manifestando a necessidade da continuidade do mesmo, não se sentindo ainda seguros para caminharem sozinhos.

Ao longo do processo foi feito um esforço no sentido de se avaliarem e reformularem as estratégias e os recursos sempre que tal se justificava.

Para Cembranos e colegas (2001), a avaliação de produto permite descrever e analisar os resultados do projeto relacionados com os objetivos e com as necessidades, para avaliar o sucesso do programa no seu conjunto. É útil para avaliar os efeitos produzidos, facilitando a tomada de decisão sobre a continuação, término ou modificação da ação.

Neste sentido, nesta etapa final do trabalho, na avaliação de produto, apresenta-se como necessária uma reflexão crítica acerca dos resultados e impactos do mesmo. As conclusões emergem sobretudo dos objetivos definidos, do enquadramento teórico e da análise e reflexão acerca do desenvolvimento do projeto.

Da avaliação de produto destaca-se a consciencialização dos participantes acerca dos reais motivos da institucionalização, quer das crianças, quer das famílias, revelando sentir-se ativos ao longo do processo. Ao mesmo tempo, em ambos os subprojectos as crianças conseguiram (re) construir a sua história de vida, assim como compreendê-la e, lentamente desenvolverem a capacidade de projeção no futuro.

Em paralelo, por parte das famílias destaca-se a disponibilidade destes para a construção de uma relação empática, de escuta ativa e de aconselhamento com os filhos, compreendendo as reais necessidades destes.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conscientes de que o tempo se assumiu como um constrangimento da ação, assim como os obstáculos inerentes ao acolhimento institucional e ao quotidiano das crianças, nem sempre foi possível cumprir a planificação inicialmente desenhada, assim como não nos foi possível intervir individualmente com todas as crianças.

Os resultados deste projeto vieram comprovar que no acolhimento institucional, a intervenção deve assentar, sobretudo, na qualidade das relações humanas e na comunicação afetiva, ou seja, na construção de uma relação de confiança e de respeito mútuo. Neste sentido, concluímos que a opção por uma intervenção psicossocial funcionou como um instrumento facilitador no processo de mudança das crianças e das suas famílias.

A reflexão, o aconselhamento e a escuta ativa assumiram-se como ferramentas chave no projeto e na promoção de um desenvolvimento saudável dos participantes.

Concluímos, ainda, que os participantes, embora com projetos diferentes, adequados às suas realidades individuais e familiares, conseguiram (re) construir o “puzzle” das suas vidas, funcionando este como um motor de arranque para a mudança efetiva, quer das crianças, quer das suas famílias.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alberto, I. M. (2003). Como pássaros em gaiolas? Reflexões em torno da institucionalização de menores em risco. In C. Machado, & R. A. Gonçalves (Eds.), *Violência e vítimas de crimes: Vol. 2 - Crianças* (pp. 223-244). Coimbra: Quarteto.
- Boutinet, J. (2002). *Antropologia do Projeto*. Lisboa: Artmed.
- Cembranos, F., Montesinos, D. H., & Bustelo, M. (2001). *La animación sociocultural: una propuesta metodológica*. Octava Edición. (s.l.): Editorial Popular.
- Clemente, R. (2009). *Inovação e modernidade no direito de menores. A perspetiva da lei de proteção de crianças e jovens em perigo*. Coimbra: Coimbra Editora.
- Comissão Nacional de Proteção de Crianças e Jovens em Risco [CNPCJR/IDS]. (2000). *Crianças e jovens que vivem em Lar – Caracterização e dinâmicas de funcionamento*. Lisboa: CNPCJR/IDS.
- Faria, S. M., Salgueiro, A. G., Trigo, M. L., & Alberto, I. M. (2008). *As narrativas de adolescentes institucionalizadas: Percepções em torno das vivências de institucionalização*. Comunicação apresentada no I Congresso Internacional em Estudos da Criança, Braga, Portugal.
- Fernández, M., Rey, V., & Maroto, J. (2014). Elaboración de propuestas didácticas orientadas a mejorar los programas socioeducativos para jóvenes en situación de riesgo social. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 23, 151-173.
- Ferreira, T. (2013). *Heróis de palmo e meio. A intervenção psicossocial e a relação de ajuda no acolhimento institucional*. Relatório de Mestrado não publicado, Instituto Politécnico do Porto, Portugal.
- Garbarino, J., Dubrow, N., Kostelny, K., & Pardo, C. (1992). *Children in danger - Coping with the consequences of community violence*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Giddens, A. (2001). *Sociologia*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Klein, M. (1985). *Inveja e gratidão*. Lisboa: Imago Editora.
- Klein, M. (1994). *Narrativa da análise de uma criança*. Lisboa: Imago Editora.
- Lei n.º 147/99, de 1 de Setembro de 1999 (1999). *Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Risco*. Recuperado em 10 de Dezembro, 2012, de <http://dre.pt/pdf1s/1999/09/204A00/61156132.pdf>.
- Martins, P. (2004). *Proteção de crianças e jovens em itinerários de risco. Representações sociais, modos e espaços*. Dissertação de Doutoramento não publicada. Universidade do Minho, Braga.
- Martins, P. (2005). *A qualidade dos serviços de proteção às crianças e jovens - As respostas institucionais*. Comunicação apresentada no VI Encontro Cidade Solidária: Crianças em risco: será possível converter o risco em oportunidade?, Lisboa, Portugal.
- Martins, P., & Santos, M. (2011). *A experiência passada de institucionalização e o seu significado atual para os sujeitos adultos*. Comunicação apresentada no IV Encontro sobre Maus Tratos, Negligência e Risco na Infância e na Adolescência, Porto, Portugal.
- Mota, C. P., & Matos, P. M. (2008). Adolescência e institucionalização numa perspetiva de vinculação. *Psicologia & Sociedade*, 20 (3), 367-377.
- Pacheco, A. (2010). *Ancorados num Porto de Abrigo: Exploração e avaliação da realidade de uma instituição de acolhimento de crianças e jovens em situação de risco*. Dissertação de Mestrado não publicada. Universidade do Porto, Porto.
- Pereira, F. (2010). *A avaliação do impacto da formação – Um estudo exploratório na força aérea*. Dissertação de mestrado não publicada, Universidade de Lisboa, Lisboa.
- Petrus, A. (1997). *Pedagogía Social*. Barcelona: Ariel Educación.
- Quivy, R., & Campenhoudt, L. (2003). *Manual de investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Editora Gradiva.
- Siqueira, A.C., & Dell'Aglio, D. D. (2006). O impacto da institucionalização na infância e na adolescência: Uma revisão de literatura. *Psicologia & Sociedade*, 18 (1), 71-80.
- Strecht, P. (1999). *Preciso de ti – Perturbações psicossociais em crianças e adolescentes*. Lisboa: Assírio & Alvim.
- Stufflebeam, D. L., & Skinfield, A. J., (1995). *Evaluación sistemática: Guía teórica e práctica*. Barcelona, Buenos Aires & México: Ministério de Educación e Ciência.