



UNIVERSIDADE CATÓLICA PORTUGUESA

Faculdade de Educação e Psicologia

**AS FUNÇÕES SOCIOEDUCATIVAS DO DIRETOR TÉCNICO
LAR DE INFÂNCIA E JUVENTUDE DA CASA DE TRABALHO**

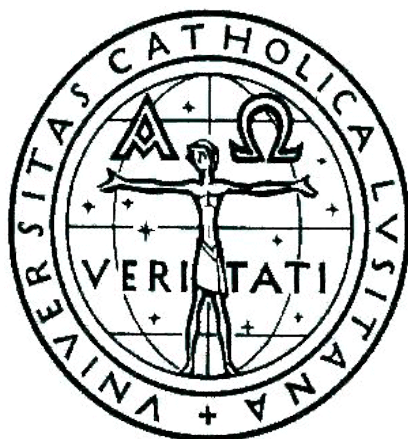
Relatório reflexivo apresentado à Universidade Católica Portuguesa

Para obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação

- Especialização em Pedagogia Social

José Manuel Bento Soares

Porto, Junho de 2012



UNIVERSIDADE CATÓLICA PORTUGUESA

Faculdade de Educação e Psicologia

**AS FUNÇÕES SOCIOEDUCATIVAS DO DIRETOR TÉCNICO
LAR DE INFÂNCIA E JUVENTUDE DA CASA DE TRABALHO**

Relatório reflexivo apresentado à Universidade Católica Portuguesa

Para obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação

- Especialização em Pedagogia Social

José Manuel Bento Soares

Trabalho efetuado sob a orientação de
Professora Doutora Isabel Baptista

Porto, Junho de 2012

Resumo em português

Este relatório pretende dar conta do meu percurso de diretor técnico do lar de infância e juventude (LIJ) da Fundação Casa de Trabalho Dr. Oliveira Salazar – Patronato de Santo António, em Bragança. É um exercício de reflexão, teoricamente fundamentado, sobre a experiência enquanto agente socioeducativo responsável pela gestão do LIJ. A reflexão, sobre o percurso profissional, está intimamente ligada à missão da instituição: acolher crianças e jovens ao abrigo da lei de proteção.

Esta função é exercida num quadro de profundas mudanças sociais, culturais e legais do sector da proteção e promoção da infância e juventude. Tentámos à luz do conhecimento produzido nas áreas das ciências sociais e da educação refletir as nossas práticas pedagógicas. A análise da prática profissional realiza-se com base nos projetos pedagógicos institucionais. Esta reflexão estrutura-se num contínuo temporal, desde 1998, ano em que assumi esta função e a atualidade, evidenciando a experiência enquanto profissional, sujeito e ator das mudanças operadas na Casa de Trabalho.

Compete ao diretor técnico assegurar que cada criança encontra, no espaço do LIJ, um ambiente propício ao seu desenvolvimento. Esta função consiste na supervisão da aplicação, na prática, dos pressupostos essenciais para o desenvolvimento da criança em todos os momentos da sua permanência na instituição, no seu acolhimento, no seu acompanhamento, na criação de condições para o regresso à sua família e na sua desinstitucionalização.

A compreensão dos conceitos de necessidades, o estudo da aplicabilidade das respostas e a avaliação das práticas são fundamentais para orientar os educadores na relação com a criança. O quotidiano é organizado tendo em atenção o que consideramos essencial para a criança e que nos define como uma instituição de acolhimento e educação. Neste acompanhamento deve estar, permanentemente, presente o conceito de individualidade: cada criança é um indivíduo inteiro e original, que transporta a sua história de vida: os seus traumas, as suas relações de afeto, as suas expectativas, anseios e medos. Esta perspetiva individual deve estar no centro de todas as nossas tarefas e relações educativas. Refletimos estas abordagens numa articulação entre vinculação,

individualidade/identidade e acolhimento institucional no desenho do projeto de vida individual das crianças que nos são confiadas.

O quadro teórico-prático, fornecido pela pedagogia social, quando subjacente às tarefas do cuidar e educar no espaço alargado do LIJ, permite perspetivar uma dinâmica em que cada indivíduo, crianças, pais e colaboradores são sujeitos e atores da mudança.

Em suma, consideramos que incentivar uma cultura de integração e complementaridade de saberes, dos vários domínios das ciências sociais e da educação, possibilitará a expressão da originalidade e criatividade de cada projeto de vida individual.

Palavras – Chave: Diretor técnico, Lar de Infância e Juventude, Proteção e promoção da infância, pedagogia social

Summary in english

This report intends to present my way of technical director of the Childhood and Youth Home of the Fundação Casa de Trabalho Dr. Oliveira Salazar – Patronato de Santo António, in Bragança. It is an exercise of reflection that is theoretically justified about the experience while socioeducational agent responsible for the CYH management. The reflection, about the professional way, is strictly connected with the mission of the institution: shelter children and young people according to the law of protection and promotion.

This function is made in a table of deep social, cultural and legal changes of the sector of protection and promotion of childhood and youth. We try with the knowledge acquired in the areas of social and education sciences reflect our pedagogical practices. The analysis of the professional practice is based on the institutional pedagogical projects. This reflection has been structured since 1998, year when I started this function till the present, highlighting my professional experience, playing an important role in the changes operated in the Casa de Trabalho.

One of the responsibilities of the technical director is to ensure that each child has a suitable environment for their development in CYH. This function consists of

monitoring the application, in practice, of the child in every moment of their stay in the institution, shelter, helping in the creation of conditions to the return to their family and their desinstitutionalization.

The understanding of concepts of necessities, the study of applicability of responses and the evaluation of practices are fundamental to guide the educators in the relationship with the child. The daily life is organized according to what we consider essential to the child and that defines us as an institution of shelter and education. Without forgetting the concept of individuality: each child is a whole and unique individual, who carries their story of life: their traumas, their relations of affection, their expectations, anxieties and fears. This individual perspective should be in the centre of all of our tasks and educational relationships. We reflected these approaches in an articulation among binding, individuality/identity and institutional shelter designing the project of individual life of the children who are entrusted to us.

The theoretical and practical picture, provided by the social pedagogy, when underlying to the tasks of taking care and educate in the wider area of CYH, allows to expect a dynamic in which each individual, children, parents and collaborators play a role of change.

In short, we consider that stimulate a culture of integration and complementary of knowledge of the several domains of social and education sciences will allow to the expression of originality and creativity of each project of the individual life.

Key words: Technical director, Childhood and Youth Home, Protection and promotion of childhood, social pedagogy

Com a minha gratidão
À Casa de Trabalho
À Universidade Católica Portuguesa

| | |
|---|-----------|
| Introdução..... | 9 |
| Dimensões de um percurso formativo: entre o profissional e o institucional..... | 12 |
| 1.1. A integração na Casa de Trabalho entendido como uma missão | 12 |
| 1.2. Os desafios colocados ao diretor técnico | 13 |
| 1.3. A especialização em Pedagogia Social | 15 |
| 2. A promoção e a proteção da Infância e Juventude..... | 17 |
| 2.1. Contextualização histórica..... | 19 |
| 2.1.1. A Construção da ideia de infância | 19 |
| 2.1.2. Conceitos de promoção e proteção da infância | 21 |
| 2.2. A Fundação Casa de Trabalho: missão e objetivos institucionais | 25 |
| 2.2.1. Respostas sociais e comerciais da Casa de Trabalho | 26 |
| 2.2.2. Os novos estatutos e a reorganização dos serviços | 27 |
| 2.3. Lar de Infância e Juventude – projetos pedagógicos | 30 |
| 2.4. Sistema da Qualidade..... | 38 |
| 3. Dimensões críticas - reflexão sobre a institucionalização..... | 40 |
| 3.1. Na perspectiva da criança..... | 40 |
| 3.1.1. Os sentimentos de existência e de continuidade em relação com a identidade | 41 |
| 3.1.2. Risco, trauma e resiliência..... | 44 |

| | |
|---|-----------|
| 3.2. A Criança no centro da ação da Casa de Trabalho: projeto de vida..... | 46 |
| 3.2.1. O modelo ecológico | 46 |
| 3.2.2. A introdução da família como parceiro co-educativo | 47 |
| 3.2.3. A escola como novo espaço de educação e socialização | 49 |
| 3.2.4. O projeto de vida individual..... | 50 |
| 3.2.5. A inclusão da Casa de Trabalho na Comunidade para um melhor acompanhamento e promoção da criança..... | 53 |
| 3.3. A perspectiva ética do acompanhamento do projeto de vida individual | 53 |
| 4. A função de gestão e liderança | 57 |
| 4.1. O papel do diretor técnico | 57 |
| 4.2. A mudança de paradigma..... | 60 |
| Considerações finais..... | 63 |
| Bibliografia..... | 67 |
| Anexo: As insuficiências do sistema: a história de vida de M..... | 70 |

Introdução

Este trabalho corresponde a um relatório reflexivo sobre o percurso profissional, tendo sido realizado no âmbito do Mestrado em Ciências da Educação, Especialização em Pedagogia Social e pretende ser um exercício de reflexão teoricamente fundamentado sobre a nossa experiência profissional enquanto agente socioeducativo, designadamente no âmbito das funções de diretor técnico do Lar de Infância e Juventude da Fundação Casa do Trabalho Dr. Oliveira Salazar – Patronato de Santo António, missão exercida desde Setembro de 1998.

A missão de diretor técnico de um Lar de Infância e Juventude (LIJ) exige a crença na educabilidade do ser humano e implica um ato absoluto de fé na construção do ser pessoa, pois não se pode escolher onde se nasce mas pode-se decidir a pessoa que queremos ser. A construção e a administração da vida não acontecem ao acaso, como se o tempo passasse e nos empurrasse para um destino sorteado pelos deuses ou forças celestiais poderosas, que impedem o homem de diariamente empreender o seu presente e perspetivar o seu futuro.

A vida de cada pessoa, original e criativamente projetada, impulsiona para a fraternidade e a alteridade, numa permanente procura de realização pessoal e social, de comunhão e partilha, de comunicação e acolhimento. É na constante interação de fluxos relacionais com a outra pessoa e na capacidade sapiencial do desvelar o mistério do ser humano, concretizado no rosto de humanidade que encontramos no caminho, que o drama encantador da vida se vai escrevendo. Ortega Y Gasset (1964) apresenta o homem e a sua circunstância num processo de mútua influência permitindo crescer num horizonte de assimilação e mudança. A presença de uma pessoa é sempre uma intervenção que possibilita oportunidades e riscos. Na teoria ecológica do desenvolvimento de Bronfenbrenner (1979), percebemos como a intensidade do significado da rede relacional das pessoas e a textura do seu meio e contexto contribuem para uma cidadania participativa e modelar.

A construção do ser pessoa exige rostos de humanidade e ambientes impulsionadores de valores humanos. O setor da promoção e proteção da infância e

juventude conheceu, nestes últimos anos, alterações profundas resultantes da centralidade ocupada pela criança na sociedade atual e do seu reconhecimento como pessoa de direito com necessidades próprias de desenvolvimento e exigências de acompanhamento específicos e diferenciados. A pressão social, refletida na regulamentação legal, em consequência do crescimento da investigação na área do desenvolvimento da criança e do jovem e os acontecimentos mediatizados pela comunicação social sobre maus tratos institucionais, obriga a Casa de Trabalho¹, a aperfeiçoar as suas respostas técnicas.

A função de diretor técnico é exercida neste quadro de mudanças sociais, culturais e legais profundas. Compete-nos, à luz do conhecimento produzido pelos investigadores e estudiosos das áreas da pedagogia social, psicologia do desenvolvimento, educação e intervenção social, dentro de um quadro legal exigente, refletir as nossas práticas pedagógicas com o objetivo de proporcionar às crianças que nos são confiadas e às suas famílias um crescimento harmonioso e uma integração social bem-sucedida. Neste relatório, vamos fazer uma análise teórico-prática das competências do diretor técnico à luz dos princípios, valores e projetos pedagógicos da Casa de Trabalho, da legislação internacional e nacional e dos instrumentos de apoio da Segurança Social.

O quadro conceptual, subjacente a toda a nossa reflexão e à implementação das nossas práticas, baseia-se nas teorias do desenvolvimento humano, numa perspetiva ecológica, e nas teorias do risco, da vinculação e da resiliência. Sendo uma reflexão sobre a prática profissional, não iremos desenvolver em profundidade estes conceitos, mas a nossa prática será analisada em função das balizas e das orientações que nos fornece este quadro teórico. A nossa reflexão estrutura-se num contínuo temporal, evidenciando a experiência enquanto profissional, sujeito e ator da evolução e das mudanças operadas na Casa de Trabalho. A análise da prática profissional realiza-se com base nos projetos pedagógicos institucionais e nos diferentes quadros conceptuais que lhes dão um ou outro enfoque particular, numa tentativa de responder de forma

¹ A Fundação Casa de Trabalho Doutor Oliveira Salazar é uma IPSS do setor da proteção e promoção da infância com resposta social de Lar de Infância e Juventude.

adequada tanto a exigências externas, sociais e legais, como internas das crianças, das suas famílias e dos recursos institucionais disponíveis.

A Casa Trabalho encontra-se num momento de mudança profunda no seu paradigma de acolhimento, numa tentativa de se construir também como resposta terapêutica capaz de remediar os danos das crianças e das suas famílias. Embora as tarefas de diretor técnico impliquem a supervisão de variadas atividades e setores da Casa de Trabalho, pretendo reduzir o estudo, no âmbito deste relatório, ao núcleo fulcral da nossa atividade, o Lar de Infância e Juventude. Todas as demais atividades da Fundação, embora sendo respostas sociais diferenciadas, são legitimadas pela existência do LIJ e estruturam-se à volta deste. A reflexão, sobre o percurso profissional, está intimamente ligada à missão da instituição: acolher crianças e jovens ao abrigo da lei de proteção. Na responsabilidade social e humana, cada criança/jovem é um ser merecedor de todo o nosso empenho, obriga-nos a corresponder às expectativas, procurando alcançar sempre, num espírito de serviço, as melhores soluções e as condições ótimas do acolhimento. É este o desafio que é lançado ao diretor técnico no âmbito das suas funções. É esta exigência que nos conduz na elaboração deste relatório.

Numa primeira parte, e para contextualizar o ambiente em que decorre a atividade, iremos apresentar brevemente a Casa de Trabalho, o quadro legal de intervenção na proteção e promoção de crianças e jovens em risco e o percurso profissional pessoal. Posteriormente, e porque este é um relatório reflexivo, iremos analisar as principais questões e problemáticas subjacentes à criação de ambientes acolhedores e propiciadores de crescimento e desenvolvimento e como estes constituem desafios para o diretor técnico. Desta análise e reflexão decorrem a necessidade de dar mais um passo no nosso paradigma de acolhimento e apresentaremos, finalmente, o que para nós constitui o caminho a percorrer, na instituição, para melhorar o serviço prestado às crianças e às suas famílias.

Dimensões de um percurso formativo: entre o profissional e o institucional

1.1. A integração na Casa de Trabalho entendido como uma missão

A minha²opção fundamental de vida é ser sacerdote. O Padre é o mediador do encontro entre Deus e a humanidade, vinculador da esperança, da ternura, de um horizonte de vida que renova a pessoa e lhe imprime conversão permanente, como caminho de alegria e de mudança saudável e significativa. O Papa João Paulo II diz-nos que a vocação sacerdotal é o *“mistério de um maravilhoso intercâmbio entre Deus e o homem”* (1996, p. 84) que acontece no hoje da história. O Papa Bento XVI, na sua mensagem de encerramento do ano sacerdotal, diz-nos *“o sacerdócio não é um simples “ofício”, mas sim um sacramento: Deus vale-se de um homem com as suas limitações para estar, através dele, presente entre os homens e atuar em seu favor. Esta é a audácia de Deus, que se abandona nas mãos dos seres humanos; que, embora conhecendo as nossas debilidades, considera os homens capazes de atuar e de se apresentar no seu lugar, esta audácia de Deus é realmente a maior grandeza que se oculta na palavra sacerdócio (...) Como sacerdotes, queremos ser pessoas que, em comunhão com o Seu amor pelos homens, cuidemos deles, lhes façamos experimentar em concreto esta atenção de Deus ... nós deveríamos tratar de “conhecer” os homens da parte de Deus e com os olhos de Deus”* (11 de Junho de 2010).

No ano de 1997, o Bispo da diocese de Bragança-Miranda, D. José Rafael, confiou-me a Pastoral Juvenil da Diocese. A Conferência Episcopal Espanhola diz-nos que, por *“Pastoral Juvenil, entendemos toda aquela presença e todo o conjunto de ações com as quais a Igreja ajuda os jovens a perguntar-se e a descobrir o sentido da sua vida, a descobrir e assimilar a dignidade e exigências de ser cristãos, lhes propõe as diversas*

²Irei utilizar, neste trabalho, a primeira pessoa do singular quando me refiro estritamente à minha experiência singular.

possibilidades de viver a vocação cristã na Igreja e na sociedade, os anima e acompanha na construção do Reino” (1991, n.º 15).

Os jovens constituíam o desafio essencial da nossa ação pastoral que nos levava a assumir opções, objetivos, métodos e itinerários religiosos que potenciasses o encontro, acolhimento, diálogo, protagonismo e a sua participação na Igreja através de um maior compromisso e de uma maior solidariedade. Das ações que promovemos destacamos: criação de grupos juvenis, formação de animadores juvenis, retiros, festivais da canção de mensagem e peregrinações. A escolha para diretor técnico da Casa de Trabalho pelo Bispo diocesano está, pois, alicerçada neste meu trabalho na Pastoral Juvenil.

1.2. Os desafios colocados ao diretor técnico

A vocação sacerdotal envolve todas as minhas vivências dando-lhe um sentido profundo e total. Assumi, as funções de diretor técnico da Casa de Trabalho, como missão, isto é, fazendo parte da essência do ser sacerdote, que me obriga a uma dedicação humilde e compromisso magnânimo com esta causa: amar, na sua singularidade, as crianças e jovens que acolhemos.

Em Fevereiro do ano 1998, o canal de televisão SIC divulgou uma notícia sobre a Casa de Trabalho: o diretor técnico, dessa época, era acusado de maus tratos e negligência. O Secretario de Estado da Inserção Social mandou instaurar um processo de averiguações que resultou na renúncia ao cargo. Nesse tempo, como já referido, desempenhava funções de coordenação da pastoral juvenil e de catequese na Diocese de Bragança-Miranda. Por este facto, D. António José Rafael, convidou-me para exercer a função de diretor técnico que, em conformidade com os estatutos da Fundação, tinha que ser um sacerdote. Em 1 de Setembro de 1998, em espírito de serviço e missão, assumi o papel de diretor técnico.

As minhas primeiras preocupações foram: - satisfazer as necessidades básicas e de bem-estar das crianças; - motivar e formar a equipa de colaboradores, constituída por uma equipa de apoio e uma equipa educativa, ambas formadas por senhoras com larga

experiência profissional, mas acomodadas a um frágil e desmotivador ambiente humano e educacional; - e, elaborar um plano pedagógico de intervenção, com o compromisso pessoal de estudar a problemática das crianças institucionalizadas, com o objetivo de fazermos uma “revolução pedagógica” que colocasse a Casa de Trabalho como resposta personalizada e adequada às necessidades de cada criança.

Dessa época, o que mais me provocou foi a palavra “desprezo” que as crianças constantemente diziam e sentiam. Faziam parte de um grupo fechado, não estimulado nem promovido, com fobia social e uma auto-estima negativa. Viviam uma disposição permanente de “vazio de colo”. Respirava-se o abandono afetivo e a reprovação da ternura e da proximidade. Havia falta de respeito pela singularidade de cada criança. Este facto obrigou-nos a usar a expressão “não somos um armazém de sacos de batatas”, quando as entidades responsáveis pelo processo de acolhimento, queriam impor uma criança para a qual não reuníamos as condições mínimas de subsidiariedade para a construção do seu presente e futuro. Comecei a fazer-me acompanhar por jovens às atividades, que promovia no âmbito da pastoral juvenil diocesana. Aí, descobriram o direito a participar, a serem aceites e não rotulados, e o reconhecimento das suas qualidades e talentos. Provoquei, com alguma frequência, a visita de pessoas amigas para desenvolvermos uma atitude de acolhimento do outro. Solicitei a presença dos técnicos da Segurança Social para abordarmos as práticas institucionais e os projetos de vida das crianças.

O primeiro projeto pedagógico (1998/1999) teve como tema “humanizar e personalizar”. O atual tem o tema “à descoberta do mundo”. Nestes projetos pedagógicos, encontramos as etapas do percurso progressivo de mudança, reconversão e inovação da Casa de Trabalho na sua intervenção com crianças e jovens institucionalizadas. Em Setembro de 2002, com o escândalo de pedofilia na Casa Pia³ e em 2006, com morte de um transexual por jovens acolhidos nas Oficinas de S. José do Porto, o país envolveu-se num alargado debate sobre os Lares de Acolhimento e o seu papel protetor e promotor de vida. Assim, quando em Fevereiro de 2007, participei no I

³ O Processo Casa Pia ou Caso Casa Pia, por vezes referido por Escândalo da Casa Pia refere-se a abusos de menores acolhidos pela Casa Pia de Lisboa, uma instituição gerida pelo Estado português. O caso veio a público em Setembro de 2002.

Congresso Internacional de Intervenção com crianças, jovens e Famílias, que se realizou na Universidade do Minho, em Braga, senti que era necessário um investimento mais metódico na nossa intervenção e, simultaneamente, um compromisso partilhado e subsidiário com as famílias das crianças.

Os Lares de Infância e Juventude surgem na vida das crianças acolhidas como um risco mas, também, como uma oportunidade. O desafio diário, para o diretor técnico, é avaliar como o Lar contribui para o desenvolvimento total da criança, como favorece a sua felicidade. O Lar não é um fim em si, mas uma dinâmica subsidiária e um centro de recursos que permite a cada criança construir o seu projeto de vida como protagonista da sua história. Os desafios que diariamente se colocam ao diretor técnico sob a forma de questões chave são: - como arquitetar e desenhar um ambiente afetivo e educativo que promova o projeto de vida da criança; - como garantir os direitos da criança, perspetivada e reconhecida como um sujeito de pleno direito; - como operacionalizar para garantir o exercício efetivo, livre e autónomo da sua cidadania. Exprime-se como síntese, do desafio para a mudança, a exigência de que cada criança, individualmente, implica e provoca respostas concretas e diferenciadas que permitam a originalidade do seu crescimento humano.

1.3. A especialização em Pedagogia Social

A minha presença, no mestrado de Ciências da Educação, especialização em Pedagogia Social nos anos de 2005/2007, resulta da necessidade pessoal e institucional, de ler e interpretar a experiência adquirida para reatualizar, reconstruir, reorganizar e inovar todo o processo de acolhimento. Este novo saber permite-nos ser uma resposta integrada, integradora e mais adequada à irreduzível singularidade e exigência de cada criança que vem beneficiar do nosso ambiente humano e pedagógico. A formação em pedagogia social permitiu-nos colocar, sem qualquer dúvida, a primazia absoluta de cada criança no centro da nossa praxis educativa.

A pedagogia social é um saber teórico-prático que assume como objeto material a praxis sócio-educativa, respeitando a origem e o fim da pessoa humana. Ou seja, esta

praxis antropológica, de matriz humanista, assenta no reconhecimento da centralidade da pessoa. Neste sentido, considero que a pedagogia social, tal como é apresentada por Isabel Baptista (2008), como ciência, saber profissional e filosofia de ação, abrange com coerência a minha identidade e missão enquanto diretor técnico. Como ciência do campo epistemológico das ciências da educação, cede-nos instrumentos e ferramentas de inteligibilidade da aprendizagem social. Como saber técnico-profissional, possibilita coordenar uma equipa técnica multidisciplinar promovendo uma *unidade transdisciplinar e praxiológica* (Dias de Carvalho, 2003, p. 186) na valorização do projeto de vida de cada criança. Como filosofia de ação, orienta-nos para uma antropologia de alteridade (Baptista, Cadernos de Pedagogia Social, 2008, p. 22) estimulada por uma pedagogia do encontro e da vinculação.

O diretor técnico é, na sua essência, um pedagogo social, pois é um agente privilegiado de relação com as crianças que proporciona (princípio da subsidiariedade) a cada um, os meios e instrumentos adequados e próprios à sua configuração. Na raiz etimológica de educar, encontramos dois princípios complementares na educação: *educere* que significa conduzir para fora de si mesmo ao encontro da realidade, em ordem a uma plenitude que faz crescer a pessoa e *educare* que significa alimentar a pessoa oferecendo-lhe todos os cuidados necessários ao seu desenvolvimento total. Para Harris (1989), a educação é o processo de recomeçar continuamente, recriar, reconstruir e reorganizar a nossa humanidade dando-lhe um sentido que nos permite crescer como pessoas perfectíveis. Ou, como nota Savater (1997, pp. 18-19), educar é acreditar na perfectibilidade humana, apostar no outro valorizando o seu *empowerment*.

Neste sentido, não há pedagogia autêntica sem antropologia: a educação, como disse o Papa Bento XVI aos professores e religiosos a 17 de Setembro de 2010, em Inglaterra, não deve ser considerada puramente utilitarista, mas diz respeito à formação da pessoa humana, à sabedoria que permite viver plenamente a própria vida na sociedade e cultura em que se está inserido. A educação é sempre um encontro de pessoas numa rede de relações assimétricas (Levinas, 2007, p. 82), é uma arte difícil que pede criatividade e dedicação, uma pedagogia de hospitalidade e proximidade. Para a Conferência Episcopal Portuguesa, a relação pedagógica é fundamental na educação e

tem como suporte didático consistente, o amor (2002, p. 17). A missão educativa assenta nos 4 pilares de desenvolvimento integral projetados pela Comissão Jacques Delors (Educação um tesouro a descobrir, 1996): aprender a ser, aprender a conhecer, aprender a fazer e aprender a viver juntos. A Conferência Episcopal Portuguesa diz-nos que, *“sem esta consciência personalista, sem o crescimento pessoal de uma verdadeira estrutura autónoma vertebrada por valores e convicções, os cidadãos não ultrapassarão o limiar de indivíduos enquadrados nas estruturas cívicas como consumidores passivos dos esquemas sociais apresentados”* (2002, p. 8). A mensagem, do Papa Bento XVI para celebração do XLV dia mundial da paz, pede para que se eduquem os jovens na justiça e na paz pois eles *“com o seu entusiasmo e idealismo podem oferecer ao mundo uma nova esperança”*.

A missão, que me foi confiada pelo Bispo diocesano de dirigir tecnicamente o LIJ, decorreu da perceção da necessária mudança de paradigma educativo da Fundação. Esta escolha fundamentou-se, principalmente, na minha experiência na pastoral juvenil, e, na necessidade de introduzir um maior profissionalismo na gestão do Lar. Esta necessidade de mudança foi precipitada pela compreensão social do desfasamento entre o sistema educativo das instituições de acolhimento e as necessidades educativas das crianças acolhidas ao abrigo da lei de proteção e promoção. Conhecer estas mudanças sociais e políticas e as suas implicações na vida interna da Fundação é fundamental, para compreender como estes desafios nos fizeram evoluir de uma instituição de tipo tradicional e fechada, para uma autêntica instituição de educação global aberta à sociedade e que põe o indivíduo (a criança) no centro do seu sistema educativo.

2. A promoção e a proteção da Infância e Juventude

Ao longo da história, a pessoa humana tem sido encarada, estudada sob diversos prismas: estrutura metafísica, respetiva fenomenologia sócio-cultural, ética, religiosa e estética. Enquanto sujeito consciente, a pessoa é chamada à liberdade e à respetiva responsabilidade pessoal e social, capaz de perguntar, de responder e encontrar o sentido englobante da própria vida e da sua inserção numa comunidade pela qual tem

uma responsabilidade partilhada. Toda a pessoa é um mistério. Cada ser humano tem a sua individualidade única, exclusiva e irrepetível e é um sujeito de direitos e deveres. Com a vocação de liberdade e responsabilidade vai tendo acesso a uma progressiva auto-definição, auto-imagem e autonomia. A personalidade é o modo de ser, de agir e de reagir que define e caracteriza a conduta e o comportamento pessoal, distingue a pessoa de qualquer outra. A personalidade vai-se moldando, concretizando-se num compromisso entre o idealizado e as limitações do real, escrevendo assim a história singular do ser. Cada ser humano é um tesouro inviolável que deve ser identificado como um ser indelével que merece todas as atenções e esforços. A pessoa humana nasce com dignidade e constrói-se com a mesma dignidade, pois é um ser criado à imagem e semelhança de Deus, com direito próprio a construir uma história de felicidade e de realização pessoal e social.

O reconhecimento e a defesa dos direitos humanos são, hoje, um princípio aceite e inquestionável nas nossas sociedades ocidentais. No entanto constatamos, todos os dias, nos meios de comunicação social, como eles são violados e esquecidos. Continua a ser urgente reforçar o empenho na valorização dos direitos dos mais débeis e pobres, em particular, das crianças e jovens aos quais a sociedade, por negligência e maus-tratos, nega, tantas vezes, um sorriso, um olhar e o direito a ser feliz. Todo o cidadão tem por dever proteger e promover a infância e a juventude, possibilitando às crianças e jovens uma história de vivências alegres e despreocupadas, e a construção de sonhos, tantas vezes adiados pela crueldade e exploração. No seguimento destes princípios, a forma como consideramos e abordamos os direitos da criança decorre da perceção que a sociedade tem *do ser criança*. Esta visão da infância é evolutiva e construída ao longo do tempo pelo cumular e integração de direitos, os quais se consubstanciam legalmente no código civil e no código da família e que são, mais especificamente, realçados na lei n.º 147/99 de proteção de crianças e jovens em perigo.

2.1. Contextualização histórica

2.1.1. A Construção da ideia de infância

Em conformidade com o postulado na Convenção dos Direitos da Criança e no Código Civil Português, a criança é todo o indivíduo menor de 18 anos. Na antiguidade e no apogeu greco-romano, as crianças eram sacrificadas e mortas de forma cruel para aclamar e aplacar os deuses, dar sorte nas batalhas ou prosperidade às famílias e nações. Havia uma total impunidade e até favorecimento dos maus-tratos e imolação das crianças, os romanos tinham altares próprios para este efeito (Gallardo, 1994, pp. 17-30). É certo que, no Novo Testamento, Jesus propõe as crianças como modelo dos que querem entrar no *Reino dos Céus*.

Até ao final da Idade Média, a infância não constituía um grupo social, a única preocupação acerca das crianças era garantir a sua sobrevivência. Após atingir alguma autonomia, a criança ficava a pertencer ao mundo dos adultos, onde participava nas diferentes tarefas domésticas e produtivas da sua família. A criança era entendida como um bem particular dos pais e considerada como outra qualquer propriedade privada, podendo ser ignorada, abandonada e vendida sem qualquer censura social. É neste ambiente social que, sob a proteção da Rainha D. Leonor, surgem em Portugal, as Misericórdias para apoiar os mais pobres. A partir da Revolução Francesa, no século XVIII, com o aparecimento de uma nova ordem social fruto das alterações políticas e mais tarde com a Revolução Industrial e a consolidação da instituição escolar, as crianças passam a ser consideradas como “os futuros construtores da sociedade”. A proteção das crianças e a sua formação, após terem adquirido alguma autonomia, são asseguradas por instituições específicas, organizadas à margem da sociedade dos adultos. Pina Manique, em 1780, cria a Casa Pia de Lisboa com a finalidade de que as crianças e jovens não caíssem na delinquência e marginalidade.

No século XIX, com o contributo de diversas ciências que começam a ganhar expressão, como a pedagogia, a psicologia e a pediatria, a doutrina legislativa específica e marca claramente a infância como categoria especialmente vulnerável com necessidades de proteção. Em todo o mundo ocidental entram em vigor novas leis de

proteção à infância marcadas pelo controlo social e a educação. No século XX, à criança foi atribuído um lugar jurídico, social e moral cada vez mais importante na sociedade. Em Portugal, é promulgada, em 1911, a Lei da Infância e da Juventude que tem como preocupação os desprotegidos e abandonados. Surgem, internacionalmente, movimentos pioneiros de defesa dos direitos da criança, evidenciando-se Ellen Key e Maria Montessori, como grandes pedagogas e na origem da elaboração da primeira declaração dos Direitos da Criança, conhecida como a Declaração de Genebra, em 1934. Para o desenvolvimento desta nova cultura sobre a criança e os seus direitos, muito contribuiu a UNICEF, fundada em 1946, com o objetivo de melhorar a vida das crianças e agir no sentido de lhes providenciar serviços de saúde, educação, nutrição e bem-estar, como resposta às grandes carências do pós-guerra. Em 1959, foi promulgada, pela ONU, a Declaração dos Direitos da Criança que se inscreve no ideal internacional mais vasto dos direitos humanos.

A nível nacional, surge, em 1962, a Organização Tutelar de Menores, revista em 1978 e que se manteve em vigor até final do ano 2000. Em 20 de Novembro de 1989, foi aprovada pelas Nações Unidas a Convenção dos Direitos das Crianças que foi ratificada por Portugal em 10 de Agosto de 1990. Esta Convenção marca uma viragem relativamente aos direitos e estatuto da infância, pois reconhece a criança como sujeito de direitos e deveres a serem protegidos e promovidos, punindo aqueles que os violarem ou negarem. Portugal acompanhou, também, esta evolução na defesa dos direitos da criança sendo aprovada na Assembleia da República em 1 de Setembro de 1999, a Lei da Proteção de Crianças e Jovens em Perigo com o n.º 147/99 e, a 14 de Setembro do mesmo ano, a Lei Tutelar Educativa com o n.º 166/99. Só entraram em vigor a 1 de Janeiro de 2001.

Ana Almeida (2000, pp. 11-32) sintetiza em três momentos a construção da infância: na pré-modernidade, em que a criança era um mero objeto da vontade dos pais, sem qualquer direito ou proteção; na modernidade, a criança é o centro de interesse e de afeto da família, aparece o conceito de criança-aluna que frequenta a escola como meio de integração e valorização social; na pós-modernidade temos o conceito de criança-consumidora, ligada ao uso das novas tecnologias. A evolução do conceito de infância,

está ligada ao desenvolvimento social, cultural e económico da sociedade. É assim que hoje olhamos para a criança não como um adulto em miniatura, mas um ser humano que vive uma etapa própria de crescimento, fundamental na realização e construção do seu ser, sendo simultaneamente um potencial de história futura.

Na atualidade, existe uma preocupação crescente com as crianças, estando a sociedade empenhada na promoção e proteção dos seus direitos e na condenação, quer jurídica, quer pública, pelos meios de comunicação social, daqueles que os não respeitam. Apesar da centralidade ocupada pela criança na nossa sociedade ocidental, continuamos a assistir a maus-tratos e a exploração infantil que se podem traduzir também no desrespeito pela identidade e personalidade de cada criança. Este tipo de violência feita às crianças torna-se publicamente menos perceptíveis e por isso mais insidiosa. É exemplo desta violência a hiper-competitividade escolar e social, a utilização da imagem das crianças na promoção de produtos comerciais ou televisivos e cinematográficos. É dever das instituições, diretamente implicadas na defesa dos interesses das crianças e do direito à infância, estar atentas aos sistemas, atitudes e comportamentos que prejudicam as crianças, alertando a sociedade para os perigos que também constituem os novos métodos de exploração infantil.

2.1.2. Conceitos de promoção e proteção da infância

A Convenção sobre os Direitos da Criança, adotada pela Assembleia Geral nas Nações Unidas em 20 de Novembro de 1989 e ratificada por Portugal em 21 de Setembro de 1990, propõe que sejam defendidos e garantidos os mesmos direitos que a qualquer outro ser humano, desde os direitos civis, políticos, económicos, culturais e religiosos. Mas se olharmos para as estatísticas da UNICEF constatamos como crianças continuam vítimas da ausência de proteção e promoção e como, em muitos países, os seus direitos mais básicos não estão garantidos. Em Portugal, segundo Luís Villas-Boas, quando Presidente da Comissão Nacional da Adoção, todos os dias 100 crianças são vítimas de maus-tratos (Villas-Boas, 2006).

Este cenário tão negro e desumano de maus-tratos, entendido como ações, atitudes ou omissões praticadas, nomeadamente, por adultos contra as crianças e os seus direitos e dignidade, privando ou prejudicando o seu sadio desenvolvimento, marca irreversivelmente a vida de um ser humano em pleno crescimento. Estes maus-tratos podem ser de índole física e/ou emotiva e praticados no âmbito familiar, social ou institucional (Magalhães, 2005, p. 39). A ambiguidade e indefinição do conceito de maus-tratos, a imprecisão de critérios claros e operacionais, a diversidade de critérios ideológicos e culturais associados a outros fatores de ordem social e familiar têm contribuído para a adoção de múltiplas definições, que fazem com que uma mesma situação possa ser considerada como maus-tratos ou não, em função de quem a detetou investiga e onde é detetada ou investigada. Assim, o marco teórico-concetual requer a conjugação das diferentes perspetivas em termos da operacionalização do conceito de mau-trato e das suas tipologias. Podemos, no entanto, indicar um conjunto de atos e atitudes, que independentemente da cultura e da circunstância em que são praticados, podem ser considerados maus-tratos: negligência, abandono, agressões físicas e psicológicas, abuso sexual, exploração laboral e abuso emocional.

A convenção dos Direitos da Criança diz-nos que o superior interesse das crianças deve ser sempre tido em conta nas decisões ou medidas que as afetem no sentido de promover, dignificar e aceitar as suas diferenças próprias. Todas as intervenções com as crianças, segundo Bagão Félix, quando Ministro da Segurança Social e do Trabalho, e citado na obra “Casa Pia de Lisboa: um projeto de esperança”, devem assentar nos princípios da solidariedade, da subsidiariedade e proporcionalidade, procurando permanentemente uma resposta preventiva e dignificadora através da inserção educativa e social (2005, p. 224). Em Portugal, com a entrada em vigor em 1 de Janeiro de 2001, da Lei de Proteção e Promoção de Crianças e Jovens em Perigo e da Lei Tutelar Educativa, deu-se um passo para a defesa e a promoção das crianças e jovens dando uma especial atenção à especificidade e singularidade de cada criança, bem como, ao reconhecimento público da problemática das crianças em situação de risco.

A Lei de Proteção e Promoção de Crianças e Jovens em Perigo, já referida, estrutura a intervenção social e administrativa, bem como, a intervenção jurídica

aplicável nas situações de risco que ponham em perigo a segurança, a saúde, a educação, a formação ou o desenvolvimento da criança e do jovem. A intervenção na defesa destes direitos está delineada nos guias de promoção e proteção destinados a profissionais da ação social, da educação, da saúde e das forças de segurança elaborados pela Comissão Nacional de Proteção de Crianças e Jovens em Risco e pelo Instituto da Segurança Social. Esta Lei adota o conceito jurídico de crianças e jovens em perigo, em detrimento do conceito mais amplo de crianças em risco, delimitando as situações que legitimam a intervenção estabelecida neste diploma a um grupo bem definido, bastante convergente com as situações de maus-tratos.

É de salientar, no sentido positivo, a diferença de medidas entre as crianças vítimas de ofensa e aquelas que são atores de crimes, estas últimas encontram-se sujeitas à Lei Tutelar Educativa. Estas Leis apresentam alguns princípios de proteção e promoção a ter em conta pelas pessoas e instituições na sua relação com as crianças: a primazia do interesse superior da criança, a privacidade, a intervenção precoce e mínima, quer em relação aos intervenientes no processo, quer à pressão exercida na criança, a proporcionalidade e atualidade. A intervenção deve ser adequada e proporcional à situação da criança e às suas necessidades, com respeito pela sua intimidade, pela responsabilidade parental, com prevalência da família como lugar privilegiado do desenvolvimento da criança e a obrigatoriedade da participação e informação da criança e da sua família. É certo que todas estas medidas são fulcrais na garantia dos direitos das crianças, mas parece-nos oportuno centrar as atenções em medidas de promoção, pois é insuficiente apenas proteger no sentido de criar condições para desenvolver e aplicar os direitos. Ligado ao conceito e atitude de proteger, deve estar sempre presente a promoção no sentido de estimular e implicar as próprias crianças na construção da sua história. A promoção dos valores e dos direitos das crianças leva a que toda a comunidade se junte à volta delas, criando pontes para a inclusão, dando as mãos e trilhando com as próprias crianças caminhos de paz e de dignidade humana, não vivendo ou decidindo por elas, mas estando com elas no protagonismo fértil da sua vida.

As medidas de promoção podem ser alicerçadas nos quatros pilares da educação de Delors, referenciado anteriormente: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser. No aprender a conhecer, deve-se promover nas crianças a motivação para adquirirem competências e instrumentos conceptuais que lhe permitam analisar, discernir e emitir a informação mais útil para o seu projeto de vida e um contacto com a diversidade de culturas e saberes. Promover o *aprender a fazer* é permitir à criança a aplicação dos seus saberes, abrindo-lhe as portas de uma qualificação profissional e social para uma cidadania plenamente vivida. Para aprender a viver com os outros, devemos promover os valores da cidadania, a solidariedade, a hospitalidade, a bondade, a liberdade e a capacidade de se relacionar e dialogar com os outros reconhecendo-os como pessoas de igual direitos e deveres, merecedores de empatia e autenticidade. Para aprender a ser, devemos promover as crianças enquanto atores enobrecidos pela perfectibilidade, com competências de se construírem como seres humanos de valor e relação, com uma identidade, uma cultura e uma memória.

A proteção e a promoção de crianças e jovens não pode ser uma tarefa apenas dos tribunais, comissões de proteção de crianças e jovens, instituições públicas e privadas de solidariedade, educação e saúde, mas tem de ser de todos os cidadãos que queiram exercer a sua cidadania ativa, numa relação construtiva e partilhada com os outros, enaltecendo uma interculturalidade que tem como denominador comum: o ser pessoa. Assistimos, hoje, a uma sensibilização e a uma maior motivação para garantir às crianças condições de autonomia, integração e participação em todas as dimensões da vida. A defesa e a promoção dos direitos das crianças tem como finalidade garantir-lhes viver uma infância com dignidade e alegria assente num desenvolvimento livre da sua personalidade, seguros de si e com confiança nos outros (Sanchez Casado, 2003, p. 167). Neste esforço, a educação deve ocupar um lugar chave, pois ela é um processo catalisador de amadurecimento humano. Ela é o meio indispensável ao desabrochar harmonioso das potencialidades que permitem ao ser humano reconhecer-se como pessoa autónoma e livre, com um projeto de vida orientado para o ideal a atingir. Através da educação, o ser humano aperfeiçoa-se, adquirindo capacidade de se reconhecer e de se adaptar ao meio circundante, de encontrar sentido para a vida e de

elaborar projetos que o comprometem na construção do seu futuro. A educação implica sempre uma relação humana, atribuindo à criança o protagonismo principal. Na autêntica proteção e promoção das crianças, o saber e o afeto precisam de andar juntos bem como o salutar equilíbrio entre os direitos e os deveres.

2.2. A Fundação Casa de Trabalho: missão e objetivos institucionais

A Fundação Casa de Trabalho Dr. Oliveira Salazar – Patronato de Santo António foi fundada em 1940 para ser um sinal de esperança e sustentáculo para crianças e jovens do distrito de Bragança. O Bispo da diocese de Bragança-Miranda, D. Abílio Vaz das Neves, e o Governador Civil de Bragança, Coronel Salvador Teixeira, fundiram duas instituições que existiam na cidade: a Casa de Trabalho vocacionada para aprendizagem de uma arte laboral e o Patronato de Santo António para o acolhimento de rapazes órfãos e pobres.

Nos primeiros estatutos da fundação, datados de 20 de Outubro de 1940, no artigo 1º *“sob o alto patrocínio da Diocese e Governo Civil de Bragança (...) é uma instituição de caridade, que tem por fim capital incutir uma sólida educação moral cristã e cívica a menores do sexo masculino de todo o distrito, e torná-los aptos para o desempenho de uma arte, ofício ou serviço agrícola, que lhe possa dar garantia de valorização e subsistência livre e honrada”*. A finalidade da Casa de Trabalho enquadrava-se na Lei da Infância e Juventude promulgada em 1911 que tinha como preocupação os desprotegidos e abandonados. Inseria-se na dinâmica das instituições sociais promovidas pela Rainha D. Leonor e dentro do espírito de outras instituições com o mesmo fim criadas na mesma altura, como a Obra de Rua, as Casas e Lares do Gaito, fundadas pelo Padre Américo ((Martins E. C., 2004).

Em Julho de 1984, foram publicados novos estatutos que no capítulo I, artigo 2º referem: *“(...) a Fundação Casa de Trabalho Doutor Oliveira Salazar tem por objetivo contribuir para a promoção social, através de uma sólida educação cristã e cívica, de menores do sexo masculino de todo o distrito de Bragança, e torná-los aptos para o desempenho de uma arte ou ofício ou serviço agrícola que lhes possa dar garantia de*

valorização social e subsistência livre e honrada”. Nesta linha, o regulamento interno para os educandos publicado em 1985, acrescenta à finalidade da Instituição, no capítulo I, n.º 2 “(...) *por ser a classe pobre a que mais necessita de assistência e auxílio, a Casa de Trabalho dedicar-se-á fundamentalmente a esta, sendo desaconselhável admitir menores remediados ou ricos*”. Constatamos, nestes estatutos de 1984, que a Casa de Trabalho é para órfãos e pobres e que se dedica a educar jovens para aprenderem um ofício laboral. Ressalta, também, que a preocupação pela promoção social das crianças e jovens é realizada através de uma educação com matriz cristã. Apresentam, igualmente, uma oportunidade de valorização das crianças e jovens, no artigo 3º, alínea b “ (...) *após a escolaridade obrigatória, perante bons resultados escolares e mediante proposta do Diretor, poderão alguns educandos frequentar os estabelecimentos de ensino secundário da cidade de Bragança, e até mesmo o ensino superior*”. Deste modo, passa a existir a possibilidade de os jovens prosseguirem os estudos frequentando o ensino superior, libertando-os do aprisionamento na aprendizagem de um ofício, quase sempre ligado às artes gráficas. Desde que assumimos a direção técnica da Casa de Trabalho, já quatro jovens tiraram a licenciatura, atualmente temos mais dois no ensino superior em licenciaturas e dois em mestrados.

2.2.1. Respostas sociais e comerciais da Casa de Trabalho

O principal objetivo da Casa de Trabalho é promover o desenvolvimento total e apoiado a crianças e jovens do sexo masculino, privados de meio familiar adequado e a capacitação parental das suas famílias, de acordo com os princípios e orientações da Igreja Católica e as normas nacionais e internacionais do direito das crianças. O seu âmbito de ação abrange todo o distrito de Bragança, e, em casos especiais, devidamente fundamentados, pode ser alargado a jovens de outros distritos. Ao longo destes 71 anos de história, a Casa acolheu 568 crianças e jovens, no Lar de Infância e Juventude. Atualmente, tem capacidade para 48 jovens. Em 1999, abrimos o Centro de Atividades de Tempos Livres, com a finalidade de promover a inclusão social através da promoção

de atividades lúdicas e pedagógicas junto das crianças acolhidas no LIJ e da comunidade local. Presentemente, a instituição recebe 13 crianças.

Em 2009, foi aprovada a resposta social “Apartamentos de Autonomização” que possui capacidade para acolher 8 jovens (4 em cada apartamento) com mais de 16 anos, que possuam competências pessoais específicas. Destina-se a apoiar a transição para a vida adulta dando-se preferência àqueles que tenham estado institucionalizados durante vários anos e sem suporte familiar que possibilite a sua reintegração na família. Esta resposta potencia a participação e a formação dos jovens através da dinamização de serviços que se congreguem e articulem com os recursos existentes na comunidade. Em 2010, teve início a implementação do Projeto “Pontes de Inclusão”, aprovado no âmbito do Programa Escolhas 4.^a Geração, e cuja finalidade é promover nos jovens carenciados, vulneráveis, em perigo e risco, com problemas comportamentais e em risco de exclusão social, da zona rural e urbana da cidade de Bragança, a luta pela igualdade de oportunidades, a inclusão social, a capacitação e a integração plena na sociedade.

Para além destas respostas sociais, a Casa de Trabalho possui também uma área comercial com uma gráfica, um posto de abastecimento de combustíveis e uma cozinha industrial. A área comercial destina-se à formação e inserção laboral de jovens das diferentes respostas sociais, pois 90% dos colaboradores são profissionais que foram educandos da Casa de Trabalho. A área comercial possibilita igualmente a angariação de fundos com vista à sustentabilidade da Fundação.

2.2.2. Os novos estatutos e a reorganização dos serviços

No ano de 2010, o Conselho de Administração aprovou os novos Estatutos da Fundação Casa de Trabalho. Os estatutos são o “direito particular”, a carta magna na qual se alicerça a alma da Fundação. Estes estatutos estão em conformidade com o Decreto-Lei n.º 119/83 de 25 de Fevereiro que regula as Instituições Particulares de Solidariedade Social, refletindo a necessidade de renovação, reconstrução e reorganização da Casa de Trabalho. A opção fundamental da Casa de Trabalho continua a ser o trabalho social com crianças e jovens alargando agora o âmbito de ação, às

multi-problemáticas da infância e juventude: toxicodependentes, pessoas com deficiência, com medida tutelar educativa ou penal. Esta abertura estatutária, que encontramos no artigo 2º, prevê a especialização terapêutica como resposta e saber técnico-profissional no qual deve assentar a intervenção da Fundação no seu todo.

A Casa de Trabalho deixa de se identificar com uma estrutura física e projeta-se, na sua missão, como um edifício dinâmico de humanismo cristão e um centro de recursos pedagógicos, técnicos e patrimoniais. Alicerça a sua ação numa abordagem personalizada que educa e consciencializa a vivência da cidadania livre, responsável e efetiva (artigo 5º). A missão da Fundação salienta que é pelo espaço antropológico que se consegue participar no projeto de vida de cada criança e jovem. Os estatutos identificam, no artigo 6º, os princípios pelos quais se rege a intervenção pedagógica: superior interesse da criança, solidariedade e subsidiariedade. Estes princípios promovem, nas palavras do Conselheiro Armando Leandro (2005, p. 229), *o êxito de uma concreta candidatura a uma humanidade e exigem à Casa de Trabalho qualidade ética, afetiva, técnica e cultural*. Estes princípios identificam a dimensão individualizada, única e exclusiva da criança e do seu projeto de vida, em ordem ao seu desenvolvimento global harmonioso, assumindo este o papel principal, ativo, participativo e efetivo. Na construção da identidade de cada criança, a Casa de Trabalho tem o dever de lhe assegurar o necessário e adequado ao seu desenvolvimento integral, bem jurídico garantido pelo artigo n.º 69 da Constituição da República Portuguesa.

Estes princípios são confirmados pelos valores que norteiam o exercício da atividade pedagógica da Casa de Trabalho, designadamente:

- a) **Acolhimento/Hospitalidade**, é a *pedagogia da empatia* (Bermejo, 2011, p. 79) e do encontro que nos leva a reconhecer em cada criança, uma pessoa com dignidade e valor único e irrepetível; é o reconhecer que a minha vida implica a existência do outro e o instrumento desta convivialidade é o diálogo, como uma proposta ao outro sobre o meu ser e uma atenção ao que o outro vive, *“porque prezo a sua humanidade e porque o amo, o que de nenhum modo implica uma dúvida sobre mim, nem tão pouco o negociar aquilo que sou”* (Giussani, 1998, p. 119);

- b) **Bondade** que promove a gratuidade, a capacidade de doação sem limites ou reservas, mas com espírito de serviço;
- c) **Proximidade** que me exige o desejo de existir para o outro como resposta ao seu apelo, como diz Santo Agostinho: amar é querer que o outro exista;
- d) **Respeito** delinea o agir tendo em consideração o ritmo do outro, “*é ter o olhar dirigido para o outro que determina o meu agir*” (Giussani, 1998, p. 191), é a ipseidade (José Alves, 2007, p. 73) que me consciencializa que entre o eu e o eu está o outro como um tu;
- e) **Tolerância** entendida como disponibilidade para valorizar a diversidade que é o outro, onde a “*diferença se converte no fator constitutivo do corpo social e deixa de ser uma nota marginal*” (Torralba, 2003, p. 5);
- f) **Criatividade** que rentabiliza a construção de novos caminhos e respostas adequadas, inovadoras e singulares;
- g) **Liberdade** como a essência do eu humano que “*implica cérebro e coração, inteligência e energia, vontade para satisfazer um desejo de perfeição, onde a medida não é o próprio homem, mas o infinito de felicidade*” (Giussani, 2008, pp. 67-72).

Estes valores consubstanciam o capital axiológico que molda a Casa de Trabalho no seu ser, estar e agir expresso numa *linguagem de compromisso* (Baptista, 2005, pp. 21, 142) e vai ao encontro dos valores que um Lar de Infância e Juventude deve propor às crianças acolhidas como refere o Manual de processos-chave (Instituto de Segurança Social, 2007, pp. 51-77). Os estatutos em referência, permitem a reorganização da Casa de Trabalho, no respeito pela especificidade de cada serviço, organizados não por uma estrutura física, mas por um núcleo terapêutico constituído pelos diversos saberes técnico-profissionais que respondem às diversas necessidades específicas das crianças. Vamos ao encontro do postulado no 1º Congresso Europeu sobre a dimensão terapêutica no acolhimento institucional realizado na cidade de Bragança, em Outubro de 2009, e que no cartaz promocional exprimia, pela imagem de vários calçados onde apenas um servia ao pé da criança, a necessidade de responder à fragilidade apresentada pela criança e não de a restringir às respostas que temos para lhe oferecer.

Em suma, os novos estatutos abrem a Casa de Trabalho à Comunidade. No capítulo IV, aborda-se a Liga de Amigos e Voluntários como força promotora de solidariedade, pautada pela doação de vida e ajuda pecuniária.

2.3. Lar de Infância e Juventude – projetos pedagógicos

Um Lar de Infância e Juventude é, segundo a Direção Geral da Segurança Social, da Família e da Criança, um equipamento social para acolhimento de crianças e jovens proporcionando-lhes os cuidados adequados às suas necessidades, bem-estar e educação. Assim, nesta resposta social, a criança é o centro e a razão da sua existência. O LIJ torna-se um tempo e um ambiente familiar educativo, não substituindo a família natural, mas complementando-a. Contribui para o desenvolvimento físico, emocional, social, educacional, cultural, desportivo e escolar da criança. O LIJ deve criar dinâmicas de acolhimento e de integração, no seu seio, das crianças, respeitando sempre o seu ritmo e as suas capacidades de caminhar que lhes permitam ser o centro da sua mudança e crescimento (Conhece os teus direitos: a caminho da Casa de Acolhimento. Guia de acolhimento para jovens dos 12 aos 18 anos, 2010).

Para que o LIJ seja este tempo e ambiente favorável ao crescimento total de todas e cada uma das crianças acolhidas, precisa de um instrumento educativo, a que chamamos projeto pedagógico. Este projeto é uma plataforma subsidiária para que cada criança construa a sua identidade pessoal e o seu projeto de vida. Este deve ser elaborado segundo os critérios pedagógicos e técnicos proposto pelo *Manual de Boas Práticas – um guia para o acolhimento residencial de crianças e jovens: a dignidade da pessoa humana, o respeito pelo educando, a sua individualidade, a promoção da autonomia, a capacidade de escolha, privacidade e intimidade, confidencialidade, igualdade e equidade e participação* (Grupo de Coordenação do Plano de Auditoria Social & CID - Crianças, 2006, pp. 106-107).

A palavra projeto tem origem no latim *projectus* (lançado), de *projicere* (lançar para diante), ou seja, estar lançado para viver a vida em liberdade e responsabilidade (Barbosa, 2001, p. 15). Os projetos pedagógicos da Casa de Trabalho procuram lançar

as crianças para a vida, transmitindo-lhes conteúdos e possibilitando-lhes experiências para viverem a sua vida com autonomia, autenticidade e discernimento. Os projetos caracterizam-se por terem: carácter único, ainda que alguns dos seus elementos possa ser repetido; prazo, têm um período de duração temporal de um ano letivo; complexidade, pois são constituídos por uma diversidade de estratégias, ações e recursos; um elevado grau de risco, pois são abertos a iniciativas e atentos aos atores sociais com os quais e para os quais são elaborados e um potencial de conflito, fruto da sua complexidade e do risco permanente de implementação (Roldão, 2005, p. 2).

Os projetos pedagógicos desenham um caminho que o Lar de Infância e Juventude propõe aos seus educandos na vivência comunitária. Propõem fazer, juntos, um percurso de aquisição de conhecimentos e competências, que lhes permita a sua valorização e inserção comunitária. Os projetos pedagógicos procuram não ofuscar as necessidades e potencialidades individuais de cada criança, mas apresentam uma plataforma para a união nesta diversidade e pluralidade. Procuram valorizar fatores de resiliência individuais e fomentar não somente a interação entre as pessoas que constituem a Casa de Trabalho mas, também, com o mundo exterior.

Porque acreditamos no princípio de educabilidade, aceitamos o desafio do Conselho Técnico-científico da Casa Pia: *“(...) a condição humana pode ser sempre sublimada ainda que a sua circunstância seja especialmente adversa. É na contingência humana e na capacidade de a superar que se contém a singular grandeza do ser humano e de se ser humano. (...) A mudança é possível e é necessária ... este é um tempo que pode – e deve – ser vivido sob o signo da esperança. A esperança é o projeto. O projeto é a determinação realizadora de um novo futuro que inspira as empatias, o respeito e o altruísmo (2005).”*

Desde 1998, a Casa de Trabalho tem proposto aos seus educandos um projeto pedagógico que lhes possibilite, cada ano, uma aprendizagem e vivência dos valores da cidadania. Apresentamos de seguida e de forma sucinta, os projetos elaborados e executados. Eles evidenciam uma procura constante de responder de forma coletiva e, em cada momento, às necessidades das crianças:

1998/1999: “Humanizar e Personalizar”

Quando em 1998 assumimos as funções de diretor técnico elaboramos o projeto pedagógico “humanizar e personalizar” com objetivo de fazer a Casa de Trabalho mais humana, com “sentimentos de Homem”, civilizar e tornar pessoal, olhar e cuidar cada criança como um ser único, irrepetível, exclusivo que merece todas as atenções e esforços educativos. Propusemos que a Casa de Trabalho se transformasse numa família, numa comunidade onde cada um tem o seu lugar e a sua diferença, exercidos na liberdade, responsabilidade partilhada, respeito e ajuda mútua.

1999/2000: “Viver em Comunidade – uma aventura!”

Depois de termos olhado, com inteligência e afeto, para cada criança, no projeto anterior, propusemos-lhe ser “cidadão” de uma pequena comunidade inserida no território educativo que é a Casa de Trabalho. Para esse efeito, foram criadas quatro comunidades. Desde, então, o trabalho comunitário com as crianças organiza-se em conformidade com estas comunidades, com os seus ritmos, vivências e vicissitudes. Era nosso objetivo possibilitar-lhes a aquisição de modos de viver numa sociedade saudável e heterogénea.

2000/2003: “Unidos nos valores”

O objetivo do projeto “unidos nos valores” era que cada criança se apropriasse de um património de valores que favorecesse a construção do ser pessoa.

2003/2005: “Não basta viver...”

O projeto pedagógico “não basta viver!” promoveu a auto-realização de cada criança pela combinação entre a concretização do projeto de vida e a educação para a cidadania. Este projeto apresenta 6 pilares para a educação: formação humana e cívica, escolar, técnico-profissional, religiosa, lúdica e cultural, desportiva e musical. Nas estratégias apresentadas salientamos “dez meses, dez valores”. Em cada mês se refletiu e assimilou um valor. Realçamos, também, a criação do “Colégio Consultivo dos Educandos” órgão de consulta e participação na vida da Casa de Trabalho.

2005/2006: “A responsabilidade conquista a liberdade”

Este projeto é uma resposta à avaliação final feita pelas crianças à execução do projeto pedagógico anterior. Dessa avaliação ressaltou para alguns a pouca liberdade, para outros, liberdade a mais e para a maioria, não saber usar a liberdade. O objetivo deste projeto foi a apropriação do valor da liberdade e a sua conquista pela capacidade pessoal de responder adequadamente às exigências da vida.

2007/2008: “O Caminho da Cooperação”

Este foi um mecanismo congregador de sinergias e ideais. Pretendeu levar os educandos, colaboradores pedagógicos, dirigentes, voluntários e amigos a reconhecerem-se como atores principais e protagonistas zelosos e criativos na construção desta comunidade educativa que é a Casa de Trabalho, onde cada um é substancial na vivência e na partilha de si com o outro.

2008/2009: “Pontes de Inclusão”

Este Projeto pretendeu reforçar o nosso papel educativo assumindo-nos como agentes de desenvolvimento social para as crianças. Neste sentido, potenciamos a participação dos educandos no seu quotidiano promovendo o valor da responsabilidade e o desenvolvimento da auto-estima para permitir a aquisição de discernimento e sensibilidade necessários ao exercício dos seus direitos, no respeito pelo direito e necessidades dos outros. A organização do LIJ estruturou-se em 4 níveis: uma Casa com 3 comunidades onde habitavam 5 grupos de jovens constituídos por 7 famílias. Os princípios do agregar assentaram na idade das crianças e nas suas diferentes necessidades específicas. Na operacionalização dos objetivos tivemos em considerações sete temáticas distintas subjacentes ao quotidiano dos educandos: saúde, educação, desenvolvimento emocional e comportamental, identidade, relacionamento familiar e social, apresentação social e capacidade de autonomia. Este projeto marcou a nossa adesão ao Plano DOM, Desafios, Oportunidades e Mudanças. Está, também, na génese de uma candidatura ao Programa Escolhas 4º geração, que foi aprovado e que estamos a executar.

2009/2012: “À descoberta...”

No ano de 2009, criamos o plano pedagógico com as crianças acolhidas. A dimensão temporal e estrutural, deste plano abrange três anos letivos, com três projetos pedagógicos, correspondentes um a cada ano. A temática da descoberta é o fio condutor das sucessivas metas educativas. Encontra-se organizado da seguinte forma:

2009/2010 - “À Descoberta do Eu”

É, essencialmente, um projeto de construção pelo afeto, pela aceitação empática e pela liberdade responsável. Trata-se de um projeto cuja finalidade é aprender a viver, aprender a conviver e aprender a descobrir os valores em si próprio.

2010/2011 – “À Descoberta do Outro”

Este projeto pretende que as crianças descubram a presença e a singularidade do outro como uma componente do seu crescimento. Propomos a procura, em grupo, de ideais pelos quais vale a pena viver a vida, valores que lhe dão sentido, para serem construtores de um futuro melhor projetando-se como únicos, singulares e reconhecidos pelos outros. Apontamos o cultivo dos valores da amizade, confiança, partilha, comunicação sincera e união no esforço por causas comuns.

2011/2012 – “ À Descoberta do Mundo”

Focaliza-se na promoção de competências de vida que lhes possibilite gerir a sua vida emocional, familiar, escolar, profissional e social com a perceção de bem-estar e felicidade pessoal, na sua relação consigo e com os outros nos diferentes contextos onde se encontram inseridos.

Pretende, assim, promover o desenvolvimento global da criança, com respeito pelas suas características individuais, incutindo comportamentos que favoreçam aprendizagens significativas e diferenciadas a desenvolver nos diversos ambientes. No seguimento destes pressupostos, consideramos como pontos-chave deste modelo:

- A criação de oportunidades de organização e apoio ao trabalho intelectual e à aquisição de saberes;
- O desenvolvimento de competências suscetíveis de potenciar uma dinâmica resiliente;

- A educação para os valores e para o saber ser, em detrimento do ter;
- O desenvolvimento pessoal e social, designadamente do espírito crítico, da autonomia e da responsabilização progressiva, através da participação e do trabalho cooperativo;
- A inserção da criança em grupos sociais diversos, no respeito pela pluralidade das culturas;
- A participação das famílias no processo educativo e o estabelecimento de relações de efetiva colaboração com a comunidade.

Este plano de desenvolvimento pedagógico inspira-se no método educativo proposto por Lorde Baden-Powell em 1908 (Escutismo para rapazes - manual de Educação Cívica pela Vida ao Ar Livre) e o Programa Educativo do Corpo Nacional de Escutas (2010). Assenta em duas vertentes de intervenção:

- A individual, onde o sujeito da ação é a criança, cuja evolução pessoal abrange seis áreas educativas com diversos níveis de desenvolvimento: físico, intelectual/escolar, afetivo/emocional, caráter, social e espiritual;
- A social, que assenta na convivialidade com o seu grupo de pares, na vivência, com os outros, nos valores que se expressam no aperfeiçoamento das suas competências pessoais e sociais.

Neste entendimento, remetemos para uma metodologia que se formula sob a forma de missão: a *Missão Crescer* e a *Missão Aprender*, que se completam. A *Missão Crescer* consiste no diagnóstico das competências e aptidões pessoais, o perfil do educando, no acompanhamento personalizado e nas avaliações, duas intercalares e uma final. A *Missão Aprender* que se realiza pela dinamização de diversos temas axiológicos, um por mês, e a educação para a cidadania em dois contextos privilegiados: Fórum Familiar e Família em Ação.

Na *Missão Crescer e Aprender* propomos um conjunto de estratégias privilegiadas dentro da educação não formal para cada área de desenvolvimento:

- a) O **desenvolvimento físico** relacionado com a saúde e o bem-estar físico. Comporta a organização dos serviços clínicos, a prática de desporto, no nosso

Ludogino e campo de futebol, e a prática de desporto em clubes e organizações da cidade, com as quais temos parceria;

- b) O **desenvolvimento intelectual** desenvolve a capacidade de raciocínio, de inovação e do uso original da informação. Relaciona-se também com a capacidade de adaptação a novas vivências. Neste âmbito, promovemos ações que passam pela valorização da atividade escolar, leitura, “Programa Ler +”, pela frequência da biblioteca, formação musical e participação na Tuna de Santo António, atividades culturais, Tertúlia do Saber, clube de jornalismo “O Miúdo”, clubes de teatro e de expressão criativa;
- c) O **desenvolvimento afetivo** relaciona-se com a vivência dos sentimentos individuais e a capacidade de os expressar para conseguir equilíbrio e maturidade emocional. Esta área integra o gabinete de psicologia, a elaboração e monitorização do Projeto de Vida, a sala terapêutica com as diversas oficinas terapêuticas - Gerar Percursos Sociais (GPS), Programa Umbrella, Terapia Narrativa da Ansiedade, Coaching Pessoal, Aprender a Crescer, Eu e os Outros – e o acompanhamento e Intervenção com as Famílias Biológicas.
- d) O **desenvolvimento do carácter** fomenta a assunção de responsabilidades para consigo mesmo e o direito ao auto-desenvolvimento, à aprendizagem e ao crescimento, respeitando os outros. Relaciona-se com a escolha de objetivos e a definição de ações e opções que permitam concretizá-los. Para além das formas de relacionamento empático dos educadores, temos a atividade do “Testemunho de Vida” que permite a partilha de diferentes vivências apresentadas pelos convidados exteriores. O Fórum de Comunidade e a Comunidade em Ação promovem a interação entre todos os membros da comunidade e estruturam-se em torno do quotidiano da vida da comunidade e da reflexão sobre um valor moral.
- e) O **desenvolvimento social** apela à compreensão do conceito de interdependência e ao desenvolvimento da capacidade de cooperar e liderar, incentivando a aquisição de competências para o exercício da cidadania. O “Dia da Casa” é o encontro semanal de partilha de todas as crianças, jovens e

educadores. Trimestralmente, realizamos a “Cultura Divertida” como momento lúdico de acolhimento do saber fazer do outro. Na perspectiva de integração no mundo laboral, criámos um gabinete de inserção na vida ativa. Promove a inserção no mercado de trabalho e educa para o empreendedorismo pelo contato com empresários, visitas a feiras de emprego e empresas da região.

- f) O **desenvolvimento espiritual** refere-se ao aprofundamento dos conhecimentos religiosos e à compreensão da moral cristã, na descoberta da mística que dá significado à vida, e orienta na esperança a vivência do quotidiano. Respeitamos as opções religiosas das crianças, mas propomos-lhes: catequese, participação no coro infanto-juvenil e nos acólitos, orientação espiritual e sacramentos da Eucaristia dominical e reconciliação

Em Novembro de 2011, a Fundação Calouste Gulbenkian, no quadro do Programa Gulbenkian de desenvolvimento humano, lançou-nos o desafio de apresentarmos um projeto-piloto inovador de apoio às crianças e jovens em risco. Foram 10 as instituições pré-selecionadas e 5 das quais terão os seus projetos aprovados. Este tem como coordenador científico o Professor Daniel Sampaio. Os projetos devem constituir uma resposta de qualidade às crescentes, e cada vez mais complexas, necessidades sociais no domínio da promoção dos direitos e proteção de crianças e jovens em Portugal.

A Casa de Trabalho participou com o projeto pedagógico “(Re)inventar” que constitui uma pedagogia educativa que vem sintetizar a praxis educativa destes 15 anos. É fator de inovação e profundidade, o nosso olhar sobre a criança como um ser que acolhemos, de quem cuidamos e como uma pessoa em constante crescimento, cujo potencial necessita de ser entendido, valorizado e rentabilizado.

O Projeto Educativo “(Re)inventar” pretende promover o desenvolvimento global da criança, com respeito pelas suas características singulares, inculcando comportamentos que favoreçam aprendizagens significativas e diferenciadas. O principal objetivo é capacitá-la, potenciando os seus recursos internos. Ao adquirir conhecimentos, ela torna-se mais livre e independente, abrindo-se a múltiplas possibilidades e aprende o sentido da autonomia. O título (re)inventar surge da necessidade da própria Fundação se

reinventar para ir ao encontro das crianças que acolhemos nos tempos de hoje. Estamos numa fase em que se torna imprescindível redefinir a nossa própria identidade enquanto instituição de acolhimento. À nossa volta, as mudanças são significativas e bem visíveis, quer no ambiente social, quer nas problemáticas que determinam a medida de acolhimento institucional. (Re)inventar significa ter uma segunda oportunidade. Justamente, o grande desafio deste projeto é que cada criança tenha a possibilidade de reinterpretar a sua história passada, investir no seu presente e projetar-se no futuro.

2.4. Sistema da Qualidade

Os novos estatutos da Fundação Casa de Trabalho dedicam o Capítulo V ao Conselho da Qualidade como um órgão consultivo, que tem como principal objetivo a implementação de sistemas de gestão da qualidade, com vista à melhoria permanente da qualidade do serviço prestado e da sustentabilidade da própria Fundação.

O Manual da Gestão da Qualidade das Respostas Sociais – Lar de Infância e Juventude (Instituto de Segurança Social, 2007, p. 4) apresenta um modelo de avaliação como um referencial normativo assente nos princípios da gestão da qualidade com a finalidade de melhoria contínua. Com esta finalidade de implementar um processo de gestão da qualidade, participamos de Maio de 2010 a Dezembro de 2011 no programa Qual IS II Norte: “Qualificar a intervenção social”. A entidade promotora e formadora foi a Rede Europeia Anti-Pobreza / Portugal. O objetivo geral, desta formação, consistiu em promover processos estruturados e consistentes de qualificação das organizações sem fins lucrativos, adaptados à cultura e às especificidades destes atores, visando melhorar a eficácia da intervenção e a promoção de respostas sociais mais adequadas ao combate à pobreza e exclusão social. O modelo de qualificação organizacional subjacente ao projeto implicou um processo de formação-ação faseado em duas etapas, a padronizada e a individualizada. Permitiu melhorar a capacidade de auto-análise, produção de diagnóstico e informação; envolvimento de todos os stakeholders; pensamento, planificação e ação estratégica; monitorização e avaliação de impactos; proposta de novas respostas, mais adequadas e coerentes com os resultados;

contribuição para a definição de propostas e políticas concretas de ação para a Fundação.

O sistema de qualidade mantém vivo, na Casa de Trabalho, o desejo de ser uma Organização Aprendente Melhorada como é defendido por Paulo Teixeira (2010, p. 444). Não nos limitamos ao cumprimento das regras de funcionamento e ao cumprimento processual para correção das deficiências organizativas, mas estamos num processo de constante questionamento e inquietude para assumirmos uma atitude avaliativa balizada pelo nosso sistema de valores. O Conselho da Qualidade é presidido pelo diretor geral e dele fazem parte todos os diretores técnicos, coordenadores de serviços, representantes dos colaboradores, um representante das crianças e pessoas da comunidade convidadas. No âmbito do Plano DOM, e com o auxílio da supervisora técnica, elaboramos o manual de avaliação de desempenho. Este tem como finalidade melhorar o desempenho individual e organizacional, partilhar e aumentar a compreensão das metas que se pretendem alcançar e das estratégias a implementar para atingir os nossos objetivos educativos e organizativos. Como podemos perceber, o meu percurso profissional no LIJ está muito marcado pela necessidade de mudança e de adequação da nossa resposta social às exigências culturais e legais evolutivas e cada vez mais complexas do sector da promoção e proteção. Esta evolução pressiona para a implementação de sistemas educativos coerentes, teórica e cientificamente melhor fundamentados e mais capazes de fornecer uma resposta global às necessidades das crianças no contexto da institucionalização. Na Fundação, e no âmbito das minhas funções de diretor técnico, contribuí, para esta implementação da mudança, as aprendizagens no contexto do mestrado em Pedagogia Social.

Expusemos anteriormente a resposta educativa global que a instituição, através dos projetos pedagógicos, propõe aos seus educandos. Os projetos pedagógicos tentam sempre salvaguardar a perspectiva individual, no contexto das várias dimensões da coletividade. A implementação de sistemas educativos que deem mais protagonismo ao sujeito, que partam dele para se constituir, obriga-nos a uma reflexão sobre a institucionalização na perspectiva da criança. As crianças que acolhemos são seres frágeis, com percursos de vida marcados pelos maus tratos e com necessidades

diferentes daquelas que crescem no seio de uma família amante. Abordar o percurso profissional do diretor técnico, implica uma reflexão cuidadosa sobre as necessidades das crianças acolhidas, para continuamente questionar as estratégias da instituição para construir e organizar as suas respostas e os seus serviços de acordo com estas necessidades.

3. Dimensões críticas - reflexão sobre a institucionalização

3.1. Na perspectiva da criança

Os diferentes desafios colocados, em primeiro lugar pelas crianças acolhidas mas, igualmente, pelos nossos parceiros (ISS, CPCJ, tribunais etc.) e o estudo, no contexto do mestrado e das diferentes participações formativas, das questões relativas ao desenvolvimento global das crianças, levaram-nos a refletir e aprofundar a temática das necessidades da criança no quadro das teorias da psicologia do desenvolvimento. Esse questionamento leva-nos a considerar algumas temáticas como essenciais para a prática e consolidação do nosso sistema específico de acolhimento. São as necessidades das crianças e das suas famílias que orientam a nossa práxis e que estão subjacentes à ética da nossa intervenção. Abordar estas questões teóricas, num vaivém entre teoria e prática, é função do diretor técnico, das diferentes equipas de profissionais e da direção da instituição. A compreensão das questões chave deve orientar a estratégia institucional e refletir-se nas práticas quotidianas.

O papel de diretor técnico consiste na supervisão da aplicação, na prática, dos pressupostos essenciais para o desenvolvimento da criança em todos os momentos da sua permanência na instituição, no seu acolhimento, no seu acompanhamento, na criação de condições para o regresso à sua família e na sua desinstitucionalização. A compreensão destes conceitos, o estudo da sua aplicabilidade e a avaliação das práticas são fundamentais para orientar os educadores na relação com a criança. O quotidiano deve ser organizado tendo em atenção o que consideramos essencial para a criança e que nos define como uma instituição de acolhimento e educação.

Na nossa sociedade, entende-se que o núcleo familiar constitui a célula de base natural onde a criança cresce e se desenvolve. Esta célula é garante da segurança física e afetiva, de autoridade e integração social, constitui o meio natural de educação e sociabilização. A criança desenvolve-se harmoniosamente quando o seu crescimento é acompanhado de afeto, segurança e na perspectiva de autonomização. Para algumas crianças, a célula supostamente protetora pode tornar-se um ambiente de risco. A criança é, então, retirada do seu meio de forma temporária. Para esta criança acresce, ao trauma que podem constituir as suas diferentes experiências de vida, o trauma da separação e a colocação num ambiente coletivo desconhecido. A esta situação, de per si traumática, pelo enfrentar o desconhecido que gera ansiedade e stress, acresce o sentimento de injustiça, porque na maioria das vezes, a criança é a vítima. O agressor ou maltratante permanece em casa.

A Instituição deve atender, no acolhimento destas crianças, desde os primeiros momentos, a todos os fatores que podem prejudicar o seu bem-estar e providenciar condições para amenizar esta transição, de uma vida no meio natural para uma vida em meio coletivo artificial. E embora a filosofia subjacente à legislação em matéria de proteção de crianças e jovens defina a institucionalização como uma medida transitória, as condições socioculturais e económicas das famílias de origem tornam, em demasia, esta transitoriedade em permanência prolongada. Neste acompanhamento, deve estar permanentemente presente o conceito de individualidade: cada criança é um indivíduo inteiro e original, que transporta a sua história de vida: os seus traumas, as suas relações de afeto, as suas expectativas, anseios e medos. Esta perspectiva individual deve estar no centro de todas as nossas tarefas e relações educativas. Tentamos refletir estas abordagens numa articulação entre vinculação, individualidade/identidade e acolhimento institucional.

3.1.1. Os sentimentos de existência e de continuidade em relação com a identidade

Segundo Martins, a construção da identidade da criança como pessoa e a sua organização psíquica realizam-se com base no outro, mas não um outro impessoal,

alheio e neutro mas, pelo contrário, um diferente próximo, objeto de curiosidade, de conhecimento e de investida afetiva. É através do olhar dos outros que a criança forma uma imagem de si, especialmente se estes olhares são significativos. Funcionando como espelho, os olhares dos outros, quando benevolentes, vão contribuir para a construção do sentimento de existir como ser único diferenciado e merecedor de amor. Este espelhar vai ajudar a criança na construção do seu *self*, na definição de uma auto-imagem singular e uma auto percepção positiva de si própria (Martins P. C., 2005)

Retomando o artigo publicado em (Breton, 2006), para se sentir existir (constituir o seu self) cada ser humano deve possuir um sentimento de segurança e uma auto-estima suficientemente boa. A construção desta percepção inscreve-se numa perspectiva dinâmica interna dos processos psicológicos em relação com o meio: a auto-estima nasce, constrói-se e mantém-se na relação com o outro. A continuidade do sentimento de existir, garante da identidade, tem a sua origem na necessidade de se posicionar nas relações interpessoais e na necessidade de existir para si próprio. Segundo este autor, o disfuncionamento desta dinâmica (externo/interno), pode ser encontrada em diversas manifestações psicopatológicas.

As primeiras relações importantes estabelecem-se na pequena infância, normalmente com as figuras parentais que se constituem como figuras de vinculação. A teoria da vinculação de Bowlby (Teoria Psicodinâmica Interpessoal) afirma que a criança está, desde o seu nascimento, dividido entre duas necessidades aparentemente contraditórias: a necessidade de proximidade (poder ser consolado e sentir-se seguro) e a necessidade de explorar o seu ambiente. O sentimento de segurança/insegurança percebido pela criança no seu desenvolvimento decorre, simultaneamente, dos processos físicos (respostas às suas necessidades, modulação das distancias...) e da percepção da sua importância para um outro através de processos de intersubjetividade. Uma mãe *suficientemente boa* (Winnicott, 1971) permite enfrentar a imprevisibilidade, para mais tarde, possibilitar a aceitação das falhas do meio que rodeia a criança, estabelecendo um *continuum* existencial pessoal, onde não tem lugar o sentimento de abandono/rutura traumático. Quando a criança internaliza que existe um outro com o qual pode contar, constitui-se, então, a imagem da fiabilidade e a auto-estima positiva.

A criança estabelece relações de vinculação significativas de forma simultânea. Partindo do pressuposto de que relações de vinculação se estabelecem em todas as interações entre a criança e adultos, desde que continuadas, logo nos primeiros meses – sendo os pais as figuras privilegiadas desta vinculação, mas não exclusivas - podemos afirmar que nas situações em que a criança é acolhida noutra meio, que não o familiar, uma relação de vinculação forte já se desenvolveu, independentemente da sua qualidade, e que a criança mantém a capacidade de se ligar novamente no processo de institucionalização. Nestes pressupostos, a criança, quando acolhida, transporta relações de vinculação anteriores e irá estabelecer no seu novo meio novas relações de vinculação. A possibilidade de multiplicidade das relações permite à criança sair da exclusividade da relação de vinculação à mãe, mas não permite promover uma infinidade de adultos significativos. De facto, embora a possibilidade de multiplicidade seja uma realidade, a teoria da vinculação coloca como fundamento à constituição da personalidade afetiva e social da criança a estabilidade das figuras de vinculação, identificadas como marcos intemporais, inflexíveis e intangíveis para ela. Sem esta certeza existencial vivida de forma contínua, a criança não pode desenvolver uma vinculação segura. Assim, a multiplicidade deve ser entendida como limitada e construtiva: **limitada**, porque selecionada pela própria criança como significativa, e **construtiva**, pela necessidade de manter os laços e a complementaridade entre estes laços. Não se trata, portanto, de uma sucessão, compilação, ou reprodução de laços uns após outros de forma independente, automática, exclusiva e intercambial.

A intervenção nos domínios da proteção da infância confronta continuamente os profissionais com as questões da intersubjetividade e da vinculação na sua relação com o *caregiving*. Cyrulnik sintetiza bem esta ideia da necessidade do outro para se construir:

“Curiosa sujeição da condição humana: sem a presença do outro não podemos tornar-nos nós próprios, como revela, no scanner, as atrofias cerebrais das crianças privadas de afeto. Para desenvolver as nossas aptidões biológicas somos obrigados a descentramo-nos de nós próprios para vivenciar o prazer e a angústia de visitar o mundo mental do outro. Para tornarmo-nos inteligentes temos de ser amados. O cérebro, causa de ímpeto para o mundo exterior, torna-se aqui consequência das nossas relações. Sem vinculação não há empatia. O Eu não pode viver só.” (Cyrulnik, 2006, p. 14)

No estabelecimento de relações com a criança acolhida, o cuidador deve integrar na sua práxis as questões da teia e complementaridade das relações de vinculação anteriores e atuais, assim, a família, marco primeiro de vinculação, deve ser tida em consideração. Deve ser equacionado a possibilidade de reforço, atenuação ou corte com anteriores figuras de vinculação, assim como as consequências destas opções técnicas sobre o desenvolvimento da criança. É fundamental dar importância, na teia das relações das crianças, a figuras de vinculação fora do meio familiar, desde que, positivas devem ser potenciadas e reforçadas. A criança deve poder encontrar, no interior da instituição, adultos que lhe proporcionem segurança material, segurança afetiva e contenção emocional necessários ao seu desenvolvimento físico, psíquico e afetivo.

3.1.2. Risco, trauma e resiliência

A criança acolhida transporta com ela uma bagagem de afetos, vínculos mas, igualmente, de traumas, a maioria das vezes, ligados às primeiras figuras de vinculação. Este trauma tem a sua origem nas respostas inapropriadas do adulto mas, também, na ausência de respostas. No caso das crianças acolhidas no LIJ, as situações, que provocaram a sua institucionalização, decorrem, na maioria dos casos, de maus-tratos, abandono, violência familiar e negligência. A exposição continuada ou repetida no tempo a este tipo de eventos pode pôr em causa a confiança que a criança tem no cuidador, no adulto ou no género humano e implica uma alteração no percurso de desenvolvimento, ao qual pode corresponder, a médio ou longo prazo, uma perturbação do desenvolvimento. Não iremos considerar a teoria do risco e do trauma nesta abordagem porque demasiada vasta e complexa, mas partindo desta teoria e ligando-a à teoria da vinculação, interessa-nos abordar o conceito de resiliência pela sua pertinência no desenvolvimento e estruturação da criança.

A resiliência permite que o trauma na infância seja ultrapassado e que os episódios de maus tratos não originem traumatismos incapacitantes na juventude ou vida adulta. A resiliência vem demonstrar o facto incontornável de que o passado não é o garante do

futuro e por isso não o determina. Em qualquer idade, um trajeto de vida negativo pode ser modificado. A resiliência pode ser definida desta forma: é um processo psico-social dinâmico que faz com que um indivíduo possa superar situações que para a maioria das pessoas são consideradas de risco. A Associação Americana de Psiquiatria (APA, 2012) associa, à capacidade de se ser resiliente: um relacionamento positivo com pelo menos um adulto significativo (parente ou não); a existência de uma referência religiosa ou espiritual; expectativas acadêmicas altas, realistas e com suporte adequado; ambiente familiar positivo (limites claros, supervisão, respeito pela autonomia do adolescente); inteligência emocional e habilidade para lidar com o stress.

A perspectiva dinâmica da resiliência põe a tônica no apoio que o adulto dá à criança para ultrapassar as vivências traumáticas. Não se trata de apagar as situações que deram origem ao trauma, mas de ajudar a criança a dar-lhe sentido, a “resignificar” e a construir-se, integrando o seu passado, numa tentativa de evitar a rutura ou a descontinuidade da percepção do seu existir e consolidar o seu sentido de continuidade existencial. A perspectiva da resiliência define um conjunto de fatores, internos e externos, que permitem que a criança se desenvolva de forma saudável, apesar das dificuldades do seu passado e presente, funcionando como fatores de proteção e potenciadores de uma dinâmica resiliente. Abordamos aqui, os que nos parecem mais oportunos no quadro da institucionalização e que podem ser trabalhados pelos profissionais da instituição, dando origem às práticas centradas numa perspectiva de relação. Ainda segundo Cyrulnik, nas classificações relativas à resiliência, afirma-se a existência de três domínios a estudar: a aquisição de recursos internos, a atribuição de sentido ao acontecimento para evitar o traumatismo e a disposição dos recursos externos (Ain & Cyrulnik, 2007). A nossa intervenção deve focar-se nestes três domínios: a aquisição de recursos internos, potenciados pela vinculação a pessoas significativas, para desenvolver competências interpessoais e sociais e, estruturar-se psicologicamente; a possibilidade de verbalização da situação potencialmente traumática para, por um lado, integrar o passado, e, por outro, evitar as problemáticas decorrentes das situações stressantes que podem originar uma perturbação e tender a instalar-se de forma permanente, fazendo com que a criança esteja em constante estado de alerta e centrada

no seu mundo interno; e, finalmente, o arranjo do mundo externo, de forma a securizar e conter a angústia da criança, dando-lhe a possibilidade de reatar relações significativas com o mundo exterior, fonte de prazer e de gratificação.

Na perspectiva da relação com a criança, os cuidadores devem constituir-se em tutores de resiliência, no sentido botânico do termo, são um apoio para ajudar a “planta” a crescer e desenvolver-se plenamente. Para tal, a relação entre a criança e o cuidador deve ter algumas características: deve apoiar-se numa relação de mútuo afeto; o adulto deve ser significativo para a criança, ter estabilidade temporal, comportamental - fiabilidade - e deve ser um modelo para a criança. Estas características remetem-nos para o perfil dos nossos profissionais, não só aquando do seu recrutamento, mas também, ao longo da sua vida profissional, através da sua formação, da sua orientação e supervisão.

3.2. A Criança no centro da ação da Casa de Trabalho: projeto de vida

3.2.1. O modelo ecológico

O modelo ecológico de Bronfenbrenner (Portugal, 1992) remete-nos para o conceito de desenvolvimento da criança na teia das suas relações e dos seus contextos. A criança constrói-se na relação com os outros em diferentes ambientes. O modelo ecológico define um conjunto de subsistemas estruturados e propiciadores do desenvolvimento, sendo a família o ambiente mais próximo e favorável. No modelo ecológico, assim como na teoria da resiliência, define-se um conjunto de fatores protetores e de fatores de risco que condicionam ou favorecem o desenvolvimento. Estes fatores vão do mais pessoal, individual ao mais abrangente e social. Nesta visão sistémica, considera-se igualmente as relações entre estes diferentes ambientes que envolvem o indivíduo. Esta teoria põe em relevo as inter-relações no interior de cada subsistema e entre os diferentes subsistemas, como fatores condicionantes ou potenciadores do desenvolvimento. Por norma, o sistema familiar, no centro do qual se encontra a criança, é o ambiente privilegiado do seu crescimento. O seu estudo tem em conta a qualidade das relações e comunicações internas, o tipo de educação e supervisão

parental e a inserção do núcleo familiar no seu meio. Importa neste equilíbrio do sistema familiar a sua inserção sócio-económica e cultural.

De acordo com o modelo ecológico, todo o sujeito interage com e no ambiente em que está inserido, no qual estabelece relações essenciais para o seu crescimento. Portanto, atuar exclusivamente sobre a criança e não o fazer em relação ao seu contexto, é insuficiente para propiciar o seu desenvolvimento global. Esta visão globalizante dos sistemas, em que o indivíduo interage e atua, articulada com a perspectiva da vinculação, leva-nos a equacionar os diferentes ambientes de desenvolvimento da criança, como os palcos propícios à intervenção. Pretende-se, por um lado, proteger a criança de um meio que pode ser prejudicial mas, igualmente, favorecer, neste meio, relações positivas que possam suportar o seu desenvolvimento. A intervenção, na perspectiva ecológica, tem por objetivo reduzir os riscos, ao mesmo tempo que se potencia relações e contextos protetores.

De entre estes contextos, destacam-se pela sua preponderância afetiva, temporal e construtiva a família e a escola. No entanto, outros contextos existem sujeitos à intervenção ou vigilância, sendo que as atividades extra-curriculares e os grupos de pares são ambientes estruturantes e imprescindíveis ao desenvolvimento das crianças. Estes ambientes, longe de serem estanques, cruzam-se e sobrepõem-se em parte. É essencial, para securizar a criança, que esta apreenda a existência de interligações entre os diversos contextos e de inter-relações entre diferentes elementos de vários sistemas. É importante que a criança interiorize a existência de uma teia forte que suporta o seu crescimento, que lhe transmite segurança e continuidade e que lhe garante a fiabilidade do meio em que está inserida.

3.2.2. A introdução da família como parceiro co-educativo

No seguimento do que vem sendo afirmado, consideramos que é imprescindível considerar, na nossa atuação, a família e as ligações fortes estabelecidas entre a criança e os indivíduos do seu núcleo. Devemos, por tanto, ser capazes de integrar a família nas

nossas práticas educativas, favorecendo o laço, quando isso é possível e desejável. A nossa intervenção assenta no trabalho de criação e reforço do laço e na geração de condições favoráveis à reintegração da criança no seu meio, quando esta se equaciona.

O acompanhamento da família, no quadro institucional, é uma questão técnica de importância maior. A definição, do quadro institucional em que se realiza este acompanhamento, coloca questões de fundo que fazem transparecer o real lugar que a família ocupa nas nossas políticas de intervenção. A nossa missão, de suprir às necessidades da criança retirada do seu meio familiar, coloca-nos questões éticas. Muitas das crianças da nossa instituição são acolhidas por deficiência de competências parentais do núcleo familiar. Como suprimos a estas necessidades, sem minorar o lugar da família na educação da sua criança e sem correr o risco de olhar para ela exclusivamente na vertente das suas incapacidades, o que justificaria a nossa intervenção?

Estas famílias encontram-se muito fragilizadas, a maioria são multi-problemáticas: com dificuldades de habitação, de emprego, de toxicodpendência, de violência etc...São famílias que, tal como as crianças, se encontram em sofrimento. Avaliar a capacidade de mudança destas famílias, os limites da nossa intervenção, os meios disponíveis, as opções técnicas mais viáveis, são questões a refletir no quadro da nossa intervenção com a família. Como no caso da criança, estas intervenções devem ser diferenciadas: cada família tem as suas próprias necessidades, os seus problemas específicos, as suas expectativas quanto à educação da sua prole. Não se pode considerar, em relação à família, uma intervenção padronizada que responda a todas as situações. Consideramos que cada família, dentro das suas fragilidades e das limitações legais, deve ser responsabilizada na relação educativa sem ser subalternizada. Este equilíbrio é assegurado com base no projeto de vida individual da criança, o qual é elaborado com a colaboração do núcleo familiar.

Nesta perspetiva, o LIJ tem uma equipa de apoio às famílias, com a finalidade de promover a formação parental através de visitas domiciliárias, entrevistas e formação estruturada. É nossa preocupação conquistar a confiança da família através de uma relação de proximidade que crie um terreno favorável à desejada mudança.

3.2.3. A escola como novo espaço de educação e socialização

No processo educativo gerido pela Casa de Trabalho, a escola ocupa, depois da família, um lugar de destaque. A escola pode ser um mundo de oportunidades e vivências ricas para crianças. Mas é, também na escola, que se agudizam as problemáticas, pois nem sempre as nossas crianças se conseguem adaptar ao quadro mais rígido e competitivo do contexto escolar. A escola é o lugar onde mais se evidenciam os grandes problemas, revelam-se em comportamentos inadequados, dentro e fora das salas de aulas, e no absentéismo que dão origem ao insucesso e abandono escolar. Na escola manifestam o seu aborrecimento, a sua falta de serenidade e de confiança no futuro. No entanto, quando os agentes educativos conseguem estabelecer com eles uma relação de confiança e vinculação, que lhes permita uma inserção ativa no ambiente escolar, conseguem atingir as metas educativas, pois como diz Strecht “*Numa escola, não se aprende apenas, também se vive!*” (2008). Tende a ser consensual considerarmos como fatores que contribuem para o insucesso e abandono escolar o tipo de supervisão parental, o investimento dos pais na educação escolar, a origem socioeconómica das crianças e a ocupação inadequada dos tempos livres, infelizmente, as nossas crianças acumulam muitas vezes todas estas deficiências. Contribui, também, para esse insucesso o nível de expectativas que a sociedade e, particularmente, a comunidade educativa colocam nestas crianças.

Consideramos o insucesso e o abandono escolar como situações marcantes para as crianças, que podem influenciar o seu harmonioso desenvolvimento, tanto pela dificuldade posterior em ter um desempenho funcional social suficiente, como pelas situações de risco que advêm das suas atividades em grupo de pares igualmente absenteísta. Fazendo uma ponte entre a importância do contexto escolar e a aquisição de competências sociais, Fonseca refere-se ao insucesso escolar como uma via para a exclusão, estes jovens “*tendem a envolver-se em actividades socialmente reprováveis posteriormente, implicando a falta de investimento cognitivo na aprendizagem, acabando por assimilar um estilo cognitivo egocentrico, imediatista, irreflectido, torpe, impulsivo, subdesenvolvido, rígido, estropiado, etc.*” (Matos, Simões, & Carvalhosa,

2002, p. 98). Todos os anos algumas das nossas crianças abandonam a escola. A escola cria-lhes stress e não as consegue motivar para aprendizagem. E como estamos dependentes da escola, pois quase todas estão na escolaridade obrigatória, o tempo em que não arranjam alternativas perturba o seu crescimento. Antigamente, quando uma criança não queria estudar, era encaminhada para uma das oficinas da Casa de Trabalho. Hoje, procuramos respostas ligadas à formação profissional. Neste momento, um grupo de crianças frequenta alternativas ao ensino regular. Estão matriculadas nos Cursos de Educação e Formação (CEF), Programa Integrado de Educação e Formação (PIEF) e Necessidades Educativas Especiais (Programas alternativos ou apoio especial). A nossa presença na escola é assídua, concretiza-se pelo coordenador escolar e pelo gestor de caso. Só num diálogo próximo com os agentes escolares podemos intervir para prevenir que a escola se torne mais uma vivência negativa e traumática (Beatriz Pereira, 2001).

A importância da escola no LIJ manifesta-se, também, no estudo acompanhado e nas explicações às disciplinas em que as crianças têm mais dificuldade. Ao longo destes anos temos tido, igualmente, várias crianças com percursos escolares bem-sucedidos, jovens que tiram cursos superiores e que depois se inseriram, com sucesso, no mercado de trabalho.

3.2.4. O projeto de vida individual

O projeto de vida individual é um instrumento técnico que permite levar em consideração a perspetiva evolutiva da criança nos seus diferentes contextos. A sua elaboração, de carácter obrigatório sempre que uma nova criança é acolhida num LIJ, fornece balizas para uma intervenção global e integrada. Pensado inicialmente como uma forma de contornar a dimensão coletiva da institucionalização, na realidade, tenta responder de forma mais flexível e adequada às necessidades de cada criança. Sendo que não se opõe à dimensão coletiva do acolhimento, tenta, inclusive, encontrar o lugar de cada ser neste coletivo. O seu objetivo principal é ajudar a criança a projetar-se no futuro e a encontrar o seu próprio caminho. O projeto individualizado é o ponto exato do nó entre o coletivo e o individual e pode, até, questionar-nos sobre a adequação de uma resposta coletiva para determinadas crianças que não estão preparadas para

suporta-la e para o qual é necessário procurar respostas menos invasivas. O projeto de vida constrói-se a partir da observação intrainstitucional do sujeito no seu quadro de vida, a sua postura na dimensão grupal, o seu relacionamento com os outros e com os diferentes cuidadores, mas igualmente fora da instituição, na sua família, na escola e com os seus pares. Se o projeto de vida parte desta postura de observação, a sua existência só pode ser considerada quando o seu desenho é realizado e interiorizado pelo próprio educando. O projeto de vida é, essencialmente, uma ferramenta de educação, cujo operador é o educando e as diferentes pessoas que participam na sua construção os assessores.

A metodologia do projeto, embora seja uma ferramenta incontornável, tem algumas limitações, nomeadamente tratando-se de criança e jovens. Uma destas limitações é: em que medida e tendo em conta os diferentes estádios de desenvolvimento da criança, esta é capaz de se projetar no futuro, de verbalizar desejos e expectativas, ou tendo expectativas, que sabemos não poderem ser realizáveis, por exemplo o regresso á família, podemos amparar a criança e canalizar as suas energias para expectativas realistas, construtivas e positivas. O projeto situa-se numa dimensão temporal do amanhã, e a característica própria do jovem é o viver o momento, numa espécie de intemporalidade sem espaço a não ser o de “agora e aqui”. A limitação não reside só na dificuldade de projeção pessoal, mas também, da projeção individual em contextos que evoluem. Como adultos temos mais ferramentas para nos projetar individualmente, interiorizamos a possibilidade de evolução das estruturas e dos espaços que nos rodeiam, podemos antecipar, por isso encontramos-nos mais apetrechados para enfrentar e adaptarmo-nos a ambientes complexos e mutáveis. Esta capacidade resulta sobretudo da experiência. Como podemos solicitar a uma criança que se projete no futuro quando ela só se percebe no presente numa estrutura considerada estável e imutável? Corremos o risco de provocar uma ansiedade que ela própria não pode suportar, refugiando-se ainda mais no momento presente e, ou mais grave, no passado.

O projeto de vida formalizado pelo adulto exige a aceitação da criança. No entanto, há o risco do *Gestor de Caso* querer impor “o que é melhor para a criança”. Nem sempre o que o educador considera melhor é percebido como melhor pela criança. É

exemplo desta divergência paradigmática a relação com a família: embora a criança seja afastada da família porque constitui um perigo, ela não tem esta percepção, e o seu maior desejo é o regresso ao seu ambiente de origem. Como pode a criança investir-se num projeto individual que não contemple este regresso a curto prazo? Da mesma forma, como desenhar um percurso escolar ou profissional com um jovem para quem a escola é um ambiente percebido como hostil onde sente que não tem lugar?

Consideramos, como essencial, para o desenho de uma estratégia de intervenção bem estruturada, a dimensão da avaliação ou do diagnóstico. Observar a criança e avaliar as suas competências próprias, as suas dificuldades emocionais, comportamentais e analisar a possibilidade de evolução do seu ambiente de suporte, intervir sobre esse ambiente de forma a torna-lo mais seguro e fiável, são os elementos essenciais do projeto de vida. Este formaliza-se na enunciação de objetivos de curto, medio e longo prazo, numa estrutura flexível e evolutiva. Inscreve-se, como vimos anteriormente, numa estratégia de intervenção sistémica, em todos os contextos de vida da criança, e pluridisciplinar, que tenha em conta todas as dimensões do indivíduo.

No entanto, temos consciência de que alguns dos aspetos do projeto de vida individual não têm a adesão do educando, correndo até o risco de ir contra os desejos deste. A nossa postura deve-se situar, aqui e de forma clara, numa intervenção que garanta a sua proteção e segurança, mesmo à revelia dos seus desejos mais profundos, no respeito pelo seu superior interesse. O projeto de vida individual é iniciado após o primeiro mês de acolhimento da criança, avaliado e reformulado com uma periodicidade condicionada pelos próprios objetivos intermédios. A exequibilidade do projeto de vida individual é assegurada pela elaboração, execução e avaliação do projeto socio-educativo individual (PSEI) e pelo plano cooperado de intervenção (PCI). O PSEI formaliza os objetivos sociais e educativos identificados para cada criança em todos os contextos. O PCI define o quadro de intervenção e as metodologias, permitindo articular a intervenção de todas as entidades e/ou pessoas com o objetivo de promover o desenvolvimento da criança na defesa do seu superior interesse.

3.2.5. A inclusão da Casa de Trabalho na Comunidade para um melhor acompanhamento e promoção da criança

As instituições de acolhimento têm por finalidade educar as crianças e os jovens que lhes são encaminhados pelas entidades competentes em matéria de infância e juventude. A função de assegurar o seu desenvolvimento integral será desempenhada com mais qualidade por aquelas instituições que estiverem bem integradas na comunidade envolvente, adotando um regime aberto que promova o relacionamento das crianças com as diferentes esferas vivenciais – família, escola, amigos – exigindo a sua participação ativa, no espaço institucional e na ligação que estabelecem com o meio. Sabemos que quanto mais diversificadas, numerosas e de qualidade forem as relações entre as pessoas, maior é a possibilidade de crescimento individual, dado que a descoberta pessoal faz-se mediante o confronto com outras personalidades. A socialização ocorre ao longo de toda a vida, sendo um processo dinâmico, interativo e permanente de integração social. O projeto de vida individual tenta responder a esta exigência de abordagem particular, leva em consideração as necessidades específicas da criança nos seus diferentes contextos. Tenta fazer uma integração de todas as condicionantes internas e externas da criança, para projetá-la num futuro escolhido, com ou sem a família, em que a instituição e os diferentes parceiros se constituem como apoio. O instrumento desta participação da comunidade na vida da criança faz-se pelas relações informais com pessoas ou instituições que assumem como seu dever participar da missão social da instituição, mas faz-se, ainda, de forma mais formal, com o apoio do plano cooperado de intervenção que fornece o quadro da intervenção de outros organismos e pessoas que cooperam com vista ao desenvolvimento e bem-estar da criança. Neste sentido, estabelecemos protocolos de cooperação com entidades públicas e privadas, das áreas da saúde, desporto, educação, lazer e empresas.

3.3. A perspetiva ética do acompanhamento do projeto de vida individual

A perspetiva de projeto assenta no seu dinamismo, na inter-relação das suas diferentes abordagens e na sua constante reformulação. Nesta lógica de trabalho por

projeto, a colaboração de todos os atores é imprescindível, encontrando-se no centro deste sistema interativo a criança.

Nas respostas sociais de acolhimento acentuam-se, nestes últimos anos, as problemáticas de comportamentos de risco, absentismo escolar, distúrbios psíquicos que têm as suas raízes nas experiências de negligência e maus tratos físicos e psicológicos. A criança, que hoje acolhemos, possui uma baixa auto-estima, não tem horizontes de vida, desconhece ou não acredita nas suas capacidades pessoais. Na ausência de um investimento em si própria, também lhe é difícil investir na relação com o outro, partilhar, confiar, criar e manter vínculos. As suas capacidades de auto-controlo e de descentração são diminutas, refletindo-se no agir imediato e na intolerância à frustração, exprimindo-se, muitas vezes, em agressividade e auto destrutividade.

Este retrato não é a imagem ideal que todos nós temos do que deve ser o período da infância, despreocupado e risonho. O legítimo negativismo, que nos devolvem estas crianças, exige de nós uma capacidade de reflexão e de recuo para reconhecer o desespero que está subjacente a este agir destrutivo. Mas este negativismo pode contaminar a forma como olhamos para as crianças, focalizando-nos no aspeto das suas incapacidades e fragilidades. Salvar a nossa capacidade de olhar para a criança com bondade, ver as suas potencialidades para traçar com ele o seu projeto de vida, que só pode ser construído no positivo, é o desafio do nosso dia-a-dia. Esta competência de cuidar das crianças com as características e vivências, que descrevemos, exige um quadro ético e deontológico apropriado por todos. Expusemos anteriormente o quadro ético da atuação no âmbito da proteção e promoção, quadro este que a instituição partilha plenamente. Iremos aprofundar de seguida e, tendo em conta a particularidade das relações de intersubjetividade criança/adulto e o instrumento próprio que constitui o projeto de vida, as questões que se colocam a cada um de nós nas nossas práticas educativas.

O primeiro pressuposto ético é que a relação educativa, no contexto descrito, assenta na relação de afeto: *“Não há relação educativa centrada na passagem do viver ao existir sem que o educador aceite o risco do transfert de afetos. O profissional surge quando a pessoa domina os instrumentos que permitem, não eliminar a dimensão*

afetiva do ato educativo, mas trabalha-la com serenidade” (Gaberan, 1998., p. 89). Trabalhar, com serenidade, a dimensão afetiva implica a capacidade de nos distanciar da ação para refletir as situações, não somente no que elas provocam em nós mas, sobretudo, no que elas revelam do outro. Pressupõe aceitar este investir afetivo como um passo imprescindível na construção deste outro mais frágil, mas tendo consciência de todos os riscos que este laço comporta. É dar de si mesmo, sem garantias de retorno, e recomeçar quando o laço se rompe ou que um novo residente cruza o nosso caminho. Esta atitude de afeto e benevolência para com a criança é uma exigência do cotidiano, que pressupõe a capacidade de auto-reflexão e o contínuo questionamento. É possibilitado pela existência de espaços de palavra em que cada um pode partilhar com os demais profissionais estes questionamentos, num ambiente de escuta que não avalia, mas tenta compreender. A criação destes espaços é fundamental para prevenir o desgaste dos profissionais e melhorar as práticas.

A educação, no sentido amplo assumido pela nossa Fundação, é um espaço de emergência, transformação e consolidação do ser, como refere Gaberan (1998.) *“Se a relação pedagógica não é um processo de fabrico, mas um processo de transformação do ser, então o educador deve aceitar o risco de falhar o objetivo pré-estabelecido. No entanto, este insucesso não é forçosamente um fracasso, desde que o caminho percorrido testemunhe a evolução do ser e do carácter indispensável da sua existência”* (p.117). Esta perspectiva enfatiza a visão dinâmica do projeto e acentua o papel central da avaliação ao longo de todo o seu desenvolvimento. Pressupõe acreditar na capacidade de transformação do sujeito fornecendo-lhe oportunidades para que se expressem positivamente todos os seus recursos. Pressupõe, igualmente, que lhes são fornecidas todas as ferramentas para poder exercer plenamente a sua liberdade de escolha. Pressupõe, por fim, tentar pôr do seu lado todas as condições que lhe permitem exercer o seu direito de cidadania.

O projeto de vida coloca a questão da escolha, da liberdade do lado do sujeito e não do lado do educador. Este tem de aceitar os limites da sua ação na perspectiva de uma realização plena do sujeito. Aceitar os limites da ação implica que sejamos capaz de reconhecer as nossas limitações e o direito do outro a viver a sua própria vida. E se o

aparente insucesso pode não corresponder a um fracasso, da mesma forma “o educador não se pode atribuir o mérito do sucesso (...) Em educação, há que abandonar o paradigma da causa para entrar no da condição. O educador pode sentir-se legitimamente responsável pelas condições e pelos meios a mobilizar para que aquele que lhe é entregue encontre um terreno favorável à sua locomoção pessoal. Mas deve acautelar-se para nunca se auto-atribuir o mérito dessa locomoção, sendo verdade que neste domínio, cada um é mestre do seu desenvolvimento” (Brichaux, 2001, p. 115).

O trabalho por projeto exige um grau elevado de participação do educando, retirando “poder” ao educador: “este não é o detentor de uma verdade absoluta, não é o único depositário dos meios de execução e dos objetivos da ação. Na sua essência, esta atitude é mais exigente, implica a capacidade de ouvir os outros e as suas propostas e assenta na aceitação da sua opinião sobre os seus projetos de vida” (Rouzel, 2000, p. 71). Este autor, refletindo sobre a exigência da noção de projeto educativo e referindo-se às aprendizagens do educador social, diz que “é necessário tempo para integrar num projeto educativo o que forma a essência do projeto de vida do outro. É necessário tempo para, em nós, desarmar a estátua de um pequeno deus, de um pequeno mestre, que preside como entidade tutelar à execução do projeto” (op cit.,p.71)

Entendido como ato de mediação, o projeto é um espaço de interface entre vários intervenientes. A mediação efetua-se entre a instituição e o indivíduo, entre o exterior e o interior, entre o indivíduo enquanto ser individual e o seu lugar/papel no coletivo. A mediação é uma metodologia de trabalho, que se suporta no projeto e que sustenta a atividade de todos os seus intervenientes. Assim, como refere Joseph Rouzel “no projeto, saímos da dicotomia que separa os que pensam dos que executam, os que educam dos que são educados. (...) O projeto (...) é um lugar de cruzamento entre o coletivo e o individual” (op cit., p.89).

O espaço institucional é um lugar de cruzamento de diferentes dimensões e visões coletivas e individuais, torna-se uma plataforma que permite partilhar um espaço comum com objetivos e sensibilidades distintas. No LIJ vivem crianças e adultos, educandos e profissionais. Neste espaço de encontro há hierarquia e responsabilidades diferentes. Incumbe, ao diretor técnico do LIJ, garantir que cada indivíduo encontre o

seu lugar neste espaço coletivo, no respeito pelas singularidades, deve, igualmente, garantir que são assegurados os interesses de todos.

Este espaço é, também, um lugar de cruzamento de diferentes dimensões projetivas: o projeto coletivo da instituição, os projetos pedagógicos do LIJ e os projetos individuais que apelam à intervenção de várias dimensões internas e externas à instituição.

4. A função de gestão e liderança

4.1. O papel do diretor técnico

Compete ao diretor técnico do LIJ a integração das diferentes perspectivas e projetos num conjunto estruturado, que assegura coerência e congruência à instituição. O diretor técnico supervisiona a integração das diferentes dimensões: a dimensão macro que se reporta à incorporação na instituição das diretivas e leis do setor da proteção e as propostas e projetos institucionais e, no nível micro, à defesa dos projetos de vida individuais dos educandos e das expectativas de cada colaborador. A missão primeira do diretor técnico é assegurar a implementação, na prática, do projeto institucional, o qual é elaborado com a direção da instituição e com os diferentes sectores e intervenientes profissionais. Assegurar esta implementação é, sobretudo, garantir que a missão e os valores institucionais sejam partilhados por todos os profissionais e que se reflitam nos diferentes projetos educativos a implementar.

Conforme foi referido anteriormente, no contexto do sistema de qualidade, a apreensão do que consideramos critérios de qualidade por todos os intervenientes é uma questão chave. Compete ao diretor garantir, através de diferentes meios de informação e formação, a partilha da missão e valores que guiam a nossa intervenção, numa perspectiva de responder às exigências de qualidade. No perfil de funções deste profissional cabe, em grande parte, a centralização, tratamento e difusão da informação produzida nos diferentes setores da Fundação. No seu papel de gestão, o diretor técnico assume duas funções essenciais: a supervisão de todas as áreas funcionais do LIJ e a supervisão e regulação dos profissionais. A supervisão das áreas funcionais responde à

exigência de racionalização de meios e recursos e a sua afetação de acordo com as prioridades negociadas com a direção da Fundação. Implica, também, a contratação e a avaliação dos recursos humanos em todos os setores funcionais do LIJ. Estas tarefas de gestão que asseguram o funcionamento quotidiano do LIJ estendem-se à regulação das relações entre os diferentes setores da Fundação. Neste conjunto de tarefas, o diretor assume uma função de gestão, com preponderância para tarefas de mediação e regulação.

Da nossa experiência ao longo destes anos, entendemos que o papel charneira do diretor técnico está na sua capacidade de avaliar e influenciar o clima socio-emocional do LIJ. Esta avaliação fornece-nos informação sobre a qualidade das relações no seio da comunidade. Como vimos anteriormente, a nossa função educativa assenta, fortemente, na nossa capacidade em criar laços que garantam o bem-estar afetivos das crianças. Só nos podemos deixar investir afetivamente, quando as nossas preocupações e tensões não estão orientadas para a resolução dos nossos próprios problemas. A exigência emocional, que requer o lidar no dia-a-dia com crianças em dificuldade, é uma tarefa árdua que conduz facilmente à exaustão. Funcionando como uma espiral que se vai alimentando do mal-estar, a desmotivação pode crescer no seio de uma equipa e instalar-se de forma crónica afetando o bem-estar das crianças, que não se sentido investidas com entusiasmo, encontram aqui mais um argumento para o seu negativismo.

A não deterioração das relações e o bem-estar de todos os intervenientes exige de nós uma vigilância e supervisão quase quotidiana dos colaboradores do LIJ. Esta supervisão é assegurada através de reuniões periódicas com os membros das diferentes equipas. Existem, também, espaços de escuta individual, onde os profissionais podem exprimir as suas dificuldades. Um instrumento importante para a gestão dos nossos recursos humanos consiste na formação estruturada. A nossa participação nos programas Qual IS II Norte e DOM permite-nos beneficiar de um percurso de formação institucional adaptado. O ambiente formativo é favorável, permite aos profissionais fazer uma pausa nas suas rotinas e ganhar distanciamento crítico relativamente ao vivenciado no LIJ.

O perfil de diretor técnico exige qualidades de liderança que se expressam em competências para motivar a sua equipa, fornecendo-lhe objetivos, incentivando e orientando para as metas. Exige, também, a capacidade de fornecer feed-back sobre os desempenhos. O diretor técnico institui-se, nesta componente, como um recurso institucional para orientar, treinar e aconselhar individualmente ou em grupo os seus colaboradores. Ele é responsável por criar espaços de diálogo e de escuta. Para assegurar esta tarefa deve estar munido de competências de comunicação e de leitura das diferentes realidades que lhe são apresentadas, realidades institucionais e vivências individuais. Pressupõe a capacidade de se afastar da dinâmica da ação para se debruçar sobre a compreensão de todas as facetas da realidade. Esta capacidade reflexiva é uma ferramenta imprescindível da educação social, subentende a integração de ferramentas oriundas de várias áreas de saber e a capacidade de se questionar e pôr em causa.

A forma que me é mais acessível para acompanhar pessoalmente os colaboradores do LIJ e as crianças é o *counselling*, essencialmente porque é muito próxima da competência de um sacerdote nas suas tarefas de acompanhamento. Bermejo define o *counselling* como “*uma relação de ajuda (...). É uma forma de relação entre uma pessoa experiente em ajudar com outra pessoa em situação de crise*” (Bermejo, 2011, p. 9). Pretende-se com esta relação fornecer uma ajuda externa que permita manejar a dificuldade, explorando a realidade e procurando dentro de si os melhores recursos para supera-la. Embora a tradução literal deste termo seja próximo do aconselhamento, não se trata de aconselhar, mas de acompanhar a pessoa em dificuldades, sendo que este acompanhamento encontra-se muito focalizado na mudança. Ainda segundo Bermejo, “*com o counselling pretende-se ajudar a melhorar as relações, mudar os comportamentos destrutivos para si próprio e para os outros, adquirir destreza para viver mais efetivamente e adaptar-se às situações sendo protagonista mais do que vítima*” (p.10). Esta relação de ajuda realiza-se no espaço interpessoal e exige por parte do “ajudante” qualidades e atitudes que encontramos em diferentes correntes das psicoterapias humanistas. Carl Rogers (1961) define-as da seguinte forma: a compreensão empática, a consideração positiva e a autenticidade. Esta tríade de atitudes define as qualidades de qualquer profissional que intervêm nas tarefas do cuidar, que se

estruturam com base no afeto e numa autêntica atitude de benevolência para com as pessoas mais frágeis ou em sofrimento. No acompanhamento dos colaboradores do LIJ, esta função exige uma certa legitimidade, que não me é conferida pelo meu estatuto de diretor técnico, pois esta poderia em certa medida entrar em conflito com o meu papel de gestor. Esta legitimidade advém mais do meu percurso pessoal. No entanto, esta função é essencial para garantir que o espaço do LIJ seja um lugar de encontro e de realização pessoal em todas as dimensões do ser humano, inclusive na dimensão espiritual.

4.2. A mudança de paradigma

A história da humanidade é marcada pela capacitação de humanismo e pelo desejo de eliminar tudo aquilo que fragiliza a pessoa e impede a sua realização humana. O conceito de humanidade está intimamente ligado aos conceitos de educabilidade e perfectibilidade do ser humano. Na medida em que se valoriza o conceito de humanidade surgem valores que dignificam a pessoa e podem, inclusive, levar a considerar algumas práticas, outrora aceites, como maus-tratos ou crimes. Como já referimos, os conceitos de promoção e proteção são dinâmicos e assentam nas vivências históricas que estabelecem os direitos e deveres da pessoa. Ultimamente, muito se tem feito no reconhecimento dos direitos das crianças e na salvaguarda do seu exercício efetivo. Em Portugal, o sistema de promoção e proteção tem instigado estudos e debates propiciadores da qualidade do cuidar na infância. O plano DOM é uma das últimas iniciativas e que muito contribuiu para uma melhoria significativa do desempenho dos lares de infância e juventude.

O caso do jovem M., apresentado em anexo, revela de forma clara as insuficiências do nosso sistema de proteção e promoção. Embora, se deva proteger as crianças do abuso e da violência dos adultos, esta proteção não elimina os riscos da exclusão e pode constituir um tipo legal de maus tratos. A decisão judicial em relação ao que é considerado o superior interesse da criança deve ponderar a perspetiva individual e a qualidade das relações de vinculação com a família. A decisão deve fundamentar-se em

pareceres, diagnósticos e avaliações técnicas sobre as relações de vinculação e o ambiente familiar para optar, de entre as soluções possíveis, por aquela que melhor responde às necessidades da criança e da sua família, quando esta manifesta o seu desejo de mudança e aceita a ajuda e supervisão profissional.

O percurso de M. revela que as respostas institucionais para estas crianças devem ser diferenciadas e especializadas. Esta especialização assenta na criação de comunidades mais reduzidas e personalizadas com o apoio de profissionais especializados. As problemáticas comportamentais destas crianças prescrevem uma resposta que assenta numa valência terapêutica curativa, muito específica, que as capacitem para uma vida de participação e de dignidade social. Tendo como ponto de partida o caso deste jovem acolhido no LIJ da Casa de Trabalho e a nossa experiência de mais de quinze anos como responsável técnico, parece-nos oportuno refletir alguns pontos que podem contribuir para uma melhoria na aplicação da lei de proteção e promoção e das nossas práticas institucionais.

Âmbito Geral

- i. O mapa da geopolítica social – a elaboração de um mapa onde constem as necessidades e respostas sociais para a infância e juventude, que permitam a opção mais adequada e próxima, impedindo a deslocalização da criança, exceto nos casos justificados pelo necessário afastamento do meio;
- ii. Lares de acolhimento especializados – como resposta adaptada e terapêutica às diferentes problemáticas da infância, com um número reduzido de crianças, com a definição legal do período máximo de acolhimento e com um ambiente curativo que potencie o seu desenvolvimento global.
- iii. Ranking das instituições de acolhimento de crianças – avaliação das instituições e das suas *praxis* educativas e terapêuticas, que beneficiem aquelas que mais investem na qualidade;
- iv. Marketing social e sustentabilidade financeira – Divulgação do “lucro” social que resulta da missão destas instituições e que devem ter a necessária e ajustada compensação financeira por parte do Estado mas, também, de uma rede nacional de mecenato.

- v. Grupo de pressão política – a criação de um grupo parlamentar dedicado às políticas de promoção e proteção da infância numa perspectiva transversal e a criação de uma associação nacional federando todos os LIJ na defesa dos interesses próprios deste tipo de resposta social.
- vi. Acolhimento familiar – promoção e execução da medida de acolhimento familiar ligada aos LIJ aproveitando os recursos técnicos que estes já possuem e ao suporte de retaguarda que podem dar;
- vii. Promotor da infância – figura técnica que acompanha a criança após a sua sinalização e ao longo da sua vida até à maioridade, independentemente da medida aplicada e que garante sempre o exercício dos seus direitos;
- viii. Tribunais – célere decisão dos tribunais nas situações em que o LIJ, na incapacidade de responder adequadamente, solicita uma resposta especializada externa;

Âmbito da Casa de Trabalho

- i. Implicação estratégica do Conselho de Administração na missão do LIJ – este deve ser o centro de todas as valências da Casa de Trabalho, para o qual devem ser canalizados todos os recursos necessários;
- ii. Valorização do processo da qualidade – a formação, os recursos humanos e materiais, a praxis educativa e o perfil dos colaboradores, devem ser matérias constantemente monitorizadas e avaliadas;
- iii. Parcerias – estabelecer uma rede de parcerias com outras instituições para o aproveitamento de recursos e a partilha do saber.
- iv. Colaboradores – seleção criterioso dos profissionais, onde se destacam as suas competências relacionais, plano permanente de formação avançada com especializações terapêuticas, apoio próximo que possibilite trabalhar a motivação e realização pessoal;
- v. Formação e compromisso familiar – estabelecer uma relação de confiança com a família da criança, desde o primeiro momento do processo de acolhimento,

que possibilite uma transição menos traumática e a criação de relações educativas geradoras de mudança;

- vi. Informação – disponibilizar à criança um conjunto de informações claras e concisas sobre o seu quotidiano e envolve-la na sua organização;
- vii. Infra-estruturas – melhoria constante dos espaços de vida que possibilite a personalização dos ambientes e o seu redimensionamento, tornando-os mais aconchegantes.

Considerações finais

Esta abordagem reflexiva sobre o meu percurso profissional como diretor técnico, permitiu refletir as praxis e evidenciar as fragilidades e mais-valias do Lar de Infância e Juventude como resposta do sistema de proteção e promoção da infância. Neste exame crítico final, salientamos que, ao respondermos, apenas, à necessidade de proteção das crianças que nos são confiadas, isso significa que na vertente de promoção ficamos aquém do que seria desejável para lhes assegurar um futuro de integração e sucesso.

Enquanto diretor técnico responsável pelo LIJ considero que conseguimos responder, de forma satisfatória, às necessidades físicas e materiais apresentadas pelas crianças. No entanto, tenho consciência de que a resposta às suas necessidades afetivas e emocionais não se encontra suficientemente considerada e satisfeita numa estrutura com as características do nosso LIJ. Isto deve-se, em parte, à reduzida especialização desta tipologia de resposta social e reflete-se na deficiente preparação dos recursos humanos, que se expressa numa atitude muito mais voluntarista e beneficente do que propriamente profissional.

A pretensão de vir a organizar este tipo de estruturas em “instituições terapêuticas” pretende responder às deficiências evidenciadas pelo sistema de acolhimento. É nosso entender que a missão do LIJ é, essencialmente, terapêutica, pois deve assumir, primordialmente, a remediação de danos psicológicos decorrentes de relacionamentos afetivos disfuncionais de que as crianças são vítimas. Restaurar a capacidade de criar,

recriar, (re)inventar ou reparar laços de vinculação saudáveis com os adultos é um primeiro passo para o seu desenvolvimento e crescimento.

Para algumas crianças os danos provocados na pequena infância já se revelam na pré-adolescência e na adolescência em comportamentos disruptivos e transgressivos ao qual devemos responder com uma capacidade técnica especializada. Assim, a resposta terapêutica põe a tônica em duas componentes essenciais e indissociáveis: a criação de ambientes que possibilitam e incentivam uma vinculação saudável com potencial reparador *de per si* e a intervenção terapêutica especializada em diferentes áreas, sendo de destacar a componente de prevenção de comportamentos transgressivos. Esta resposta terapêutica institucional poderá estrutura-se em torno de um núcleo terapêutico especializado ao serviço de todas as valências e dimensões da intervenção do LIJ: individualmente com as crianças, com as suas famílias e, ao nível organizacional, na formação, treino e supervisão dos profissionais da instituição.

É nosso entender que o LIJ não é a resposta ideal para o acolhimento de todas as crianças, pois, como refletimos, o acompanhamento individualizado de que a criança necessita pode não ser suficientemente atendido nesta dimensão coletiva. A estrutura familiar constitui para a criança o espaço privilegiado de construção do seu ser. O desenvolvimento da resposta de “família de acolhimento” é incipiente na nossa região. Segundo (Delgado, 2008), as diferentes modalidades de acolhimento familiar podem constituir o ambiente mais eficaz e adaptado para responder às necessidades globais da criança privada do seu núcleo familiar. A perspetiva de dinamizar esta resposta social a partir do Lar permitiria à família de acolhimento beneficiar do adequado e frutuoso acompanhamento técnico especializado e de uma retaguarda logística importante. O acolhimento familiar exige à família capacitação para receber e acompanhar uma criança que transporta com ela marcas de maus-tratos e negligências. As problemáticas e patologias da vinculação necessitam de um acompanhamento técnico especializado tanto para a criança que delas padecem como para os cuidadores que se encontram impreparados para reconhecer os seus sintomas e adaptarem-se às suas exigências. A função deste núcleo terapêutico poderá ser o de acompanhar, formar e interagir com as

famílias para uma integração e promoção bem-sucedida da criança que lhe é confiada (Delgado, 2011).

Sublinhamos, ainda, o dever de acompanhamento e capacitação parental das famílias de origem. A institucionalização encarada como uma medida transitória para o regresso à família evidencia aqui as suas grandes limitações. A intervenção na prevenção de reincidência de maus-tratos em crianças na família é o calcanhar de Aquiles do sistema de proteção de infância. A multidimensionalidade das problemáticas familiares, a limitação técnica de intervenção da instituição e a divisão de responsabilidades em várias entidades e organizações não permitem uma intervenção integrada na família e potenciadora da mudança. A mudança de paradigma, que exige a intervenção junto da família maltratante ou negligente, é um passo quase ideológico difícil de se dar. No entanto, a perspetiva de regresso da criança à sua família é a solução desejável, mas exige que se olhe para a criança no seio da sua família e que se intervenha simultaneamente nestas duas dimensões.

É nosso entender que a intervenção em proteção da infância deve assentar, primordialmente, na prevenção, sendo a institucionalização encarada como a última opção de proteção. A prevenção deve iniciar-se muito antes da família evidenciar disfuncionamentos e realiza-se com instrumentos da área da saúde, do sistema educativo, no seu papel de mudança de mentalidades, e pelo olhar atento, próximo e bondoso da comunidade, pois tal como diz o ditado anglo-saxónico *é preciso toda uma aldeia para educar uma criança*. Existem, atualmente, meios de diagnóstico e de avaliação do risco de maus-tratos que deverão ser parte integrante do saber fazer dos profissionais dos diferentes setores da intervenção educativa, médica e social.

No difícil contexto social e económico atual, o acompanhamento das famílias, nomeadamente daquelas que apresentam maiores fragilidades, deve ser encarado como um investimento estratégico que nos dispensaria de criar mais vagas de acolhimento em Lares de Infância e Juventude. A pedagogia social como saber normativo e como ciência praxeológica, que congrega o conhecimento, a reflexão e a ação socioeducativa, responde de forma privilegiada a este desígnio, permitindo enquadrar e guiar os processos pedagógicos que visam a integração social das pessoas e estimulam as suas

capacidades críticas no sentido de uma mudança positiva e substancial. Como tal, o pedagogo social apresenta-se como um artífice de relação humana gerador de humanismo e construtor de uma sociedade mais solidária e fraterna. O quadro teórico-prático, fornecido pela pedagogia social, quando subjacente a todas as tarefas do cuidar e educar no espaço alargado do LIJ, permite perspetivar uma dinâmica em que cada indivíduo, crianças, pais e colaboradores são sujeitos e atores da mudança. Em suma, consideramos que incentivar uma cultura de integração e complementaridade de saberes, dos vários domínios das ciências sociais e da educação, possibilitará a expressão da originalidade e criatividade de cada projeto de vida.

Bibliografia

- Ain, J., & Cyrulnik, B. (2007). *Résiliences: réparation, élaboration ou création*. Quercy: érès.
- Almeida, A. N. (2000). A Sociologia e a Descoberta da Infância: Contextos e Saberes. In I. d. Sociológica, *Forum Sociológico*, n.º 3/4 (II Série) (pp. 11-32). Lisboa: Universidade Nova de Lisboa.
- APA. (13 de Março de 2012). Obtido de Associação Americana de Psiquiatria: <http://search.apa.org/>
- Baden-Powell, R. (2007). *Escutismo para rapazes - manual de Educação Cívica pela Vida ao Ar Livre*. Lisboa: Corpo Nacional de Escutas.
- Baptista, I. (2008). *Cadernos de Pedagogia Social*. Lisboa: Universidade Católica Editora.
- Baptista, I. (2005). *Dar rosto ao futuro: a educação como compromisso ético*. Porto: Profedições, lda.
- Barbosa, A. (2001). *Jovens com projecto de Vida*. Lisboa: Filhas de S. Paulo.
- Beatriz Pereira, A. P. (2001). *A escola e a criança em risco. Interveir para prevenir*. Porto: Edições Asa.
- Bermejo, J. C. (2011). *Introducción al counselling*. Santander: Sal Terrae.
- Breton, Y. (2006). *Approches du trouble du comportement*. Montpellier: Le sociographe.
- Brichaux, J. (2001). *L'éducateur spécialisé en question(s) - La professionnalisation de l'activité socio-éducative*. France: Eres.
- Carlos Azevedo, R. C. (2010). *Gestão das Organizações Sem Fins Lucrativos - o desafio da inovação social*. Porto: Imoedições.
- Cyrulnik, B. (2006). *De chair et d'âme*. Paris: Odile Jacob.
- Delgado, P. (2008). *Crianças e Acolhedores: Histórias de Vida em Famílias*. Porto: Profedições/Jornal a Página da Educação.
- Delgado, P. (2011). *O Acolhimento Familiar de Crianças. Uma perspectiva ecológica*. Porto: Profedições, lda/ Jornal a Página da Educação.
- Delors, J. (1996). *Educação um tesouro a descobrir*. Porto: Asa Editores, S.A.
- Departamento do Desenvolvimento Social do Instituto da Segurança Social, I. (2010). *Conhece os teus direitos: a caminho da Casa de Acolhimento. Guia de acolhimento para jovens dos 12 aos 18 anos*. Lisboa: Instituto da Segurança Social, I.P.
- Dias de Carvalho, A. &. (2003). *A Pedagogia Social na revalorização do estatuto antropológico do sujeito. Pedagogia Social. Revista Interuniversitaria*,. Disponible en

Internet: <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=135015168009>.
ISSN 1139-1723.

Escutas, S. N.-C. (2010). *Programa Educativo*. Lisboa: Corpo Nacional de Escutas.

Espanhola, C. E. (1991). *Orientaciones sobre Pastoral de Juventude*. Madrid.

Gaberan, P. (1998.). *La relation éducative - Un outil professionnel pour un projet humaniste*. France: Eres.

Gallardo, J. (1994). *Maus tratos à criança*. Porto: Porto Editora.

Giussani, L. (1998). *Educar é um risco: como criação de personalidade e de história*. Lisboa: Diel, lda.

Giussani, L. (2008). *É possível viver assim? A fé*. Coimbra: Edições Tenacitas.

Grupo de Coordenação do Plano de Auditoria Social & CID - Crianças, I. e.-C. (2006). *Manual de Boas Práticas. Um guia para o acolhimento residencial das crianças e jovens*. Lisboa: Instituto da Segurança Social, I.P.

Harris, M. (1989). *Fashion me a people. Curriculum in de Church*. Louisville: Westminster/John Knox Press.

Instituto de Segurança Social, I. (2007). *Manual de processos-chave: lar de infância e juventude*. Lisboa: Instituto de Segurança Social, I.P.

João Paulo II. (1996). *Dom e Mistério*. Lisboa: Paulinas.

José Alves, L. B. (2007). *O encontro possível: fichas de catequese para os sacramentos administrados às pessoas com deficiência*. Fátima: Centro Voluntários do Sofrimento.

Levinas, E. (2007). *Ética e Infinito*. Lisboa: Edições 70, lda.

Lisboa, C. T.-C. (2005). *Casa Pia de Lisboa: um projecto de esperança*. Cascais: Principia.

Lisboa, C. T.-C. (2005). *Casa Pia de Lisboa: um projecto de esperança*. Cascais: Principia.

Magalhães, T. (2005). *Maus tratos em crianças e jovens*. Coimbra: Quarteto.

Martins, E. C. (2004). *O Projecto Educativo do padre Américo, o ambiente na educação do rapaz*. Lisboa: Temas e debates - Actividades Editoriais, Lda.

Martins, P. C. (2005). O Desenvolvimento pessoal e social da criação em contexto de vida institucional- elementos para uma análise da ecologia da interpersoalidade. Universidade do Minho.

Matos, M. G., Simões, C., & Carvalhosa, F. S. (2002). *Desenvolvimento de Competências de vida na prevenção do desajustamento social*. Instituto de Reinserção Social- Ministério da justiça.

Portugal, G. (1992). *Ecologia e desenvolvimento humano em Bronfenbrenner*. Aveiro: Centro de investigação, difusão e intervenção educacional.

- Portuguesa, C. E. (2002). *Carta pastoral educação: direito e dever - missão nobre ao serviço de todos*. Lisboa: Secretariado Geral da Conferência Episcopal Portuguesa.
- Ramião, T. (2005). *Organização Tutelar de Menores: anotada e comentada*. Lisboa: Quid Juris.
- Rogers, C. (1961). *Tornar-se pessoa*. Lisboa: Morais Editores.
- Roldão, V. (2005). *Gestão de Projectos - Abordagem Instrumental ao Planeamento, Organização e Controlo*. Lisboa: Monitor.
- Rouzel, J. (2000). *Le travail d'educateur spécialisé*. Paris: Dunod.
- Sanches Casado, I. R. (2003). *Menores y abusos: um campo de trabalho para la inserción*. Lisboa: Revista Infância e Juventude: Pontes de inclusão.
- Savater, F. (1997). *El valor de educar*. Barcelona: Ariel.
- Torralba, F. (2003). *Sobre la hospitalidad. Extraños y vulnerables como tú*. Madrid: Promoción Popular Cristiana Editorial.
- Villas-Boas. (2006). *Cem crianças por dia são vitimas de maus-tratos em Portugal*. Lisboa: Voz das Misericórdias.
- Winnicott, D. W. (1971). *Jeu et réalité -L'espace potentiel*. Paris: Éditions Gallimard, pour la traduction française.

Anexo: As insuficiências do sistema: a história de vida de M.

Esta história marcou-me pela relação de vinculação e pelas sucessivas falhas de respostas adequadas ao crescimento da criança. É uma história de vida que não tendo um caminho feliz, como as de muitos outros jovens que acompanhamos, expressa no entanto o essencial da vida de um diretor técnico: estar presente na vida das crianças que acolhe. Uma presença significativa e substancial de uma relação que possibilite que as crianças confiem nele.

No ano 2000, o tribunal judicial da Comarca de Torre de Moncorvo solicitou-nos para acolher uma criança com 11 anos de idade. Esta criança estava a ser acompanhada pelo Instituto Regional de Reinserção Social. É definido como irrequieto e desobediente, não respeitador nem cumpridor do que lhe era solicitado e como era de difícil controlo, a mãe recorria, com frequência, à punição física. O agregado familiar é apresentado como conflituoso, com desentendimentos e discussões frequentes entre o casal e na presença dos seus três filhos. O pai consumia bebidas alcoólicas com frequência e em excesso. A mãe é descrita como uma pessoa nervosa e doente. O pai é pastor e a mãe doméstica. O agregado tem fracos recursos económicos.

A criança iniciou a escolaridade aos 6 anos na escola da sua aldeia. A professora descreve-o como agressivo e rebelde em resultado do ambiente familiar e com problemas de foro psíquico.

Na aldeia, esta família era visto com comiseração, sendo o casal descrito como pouco organizado e padecendo de problemas de saúde mental. Os cuidados prestados às crianças eram muito questionados, pois atribuíam à mãe muitas situações de maus-tratos, como prender os filhos com uma corda pelo pescoço ou pendura-los, por breves momentos, à janela para os intimidar. O comportamento desadequado dos filhos era atribuído ao frágil ambiente familiar. Por isso, a Junta de Freguesia solicitou ao tribunal o internamento das 3 crianças alegando negligência e maus-tratos.

O tribunal solicitou um parecer ao Instituto de Reinserção Social que recomendou o acolhimento em Lar de Infância e Juventude pelos seguintes motivos: más condições de higiene pessoal e habitacional, situação económica modesta, fracas capacidades

educativas por parte dos progenitores, dificuldades de aprendizagem, ausência de regras de educação e gestão familiar, problemas de saúde de foro psiquiátrico dos pais.

No momento em que nos foi solicitado o acolhimento institucional, reparamos na existência de problemas mentais e realizamos uma avaliação psicológica na instituição. Deste relatório concluímos que a criança tinha um atraso mental ligeiro, mas que demonstrava capacidades superiores para tarefas de carácter mais prático ou manipulatório, apresentava atraso na linguagem e na resolução de problemas de natureza verbal e ligadas ou dependentes da aprendizagem escolar que consideramos ser resultado do absentismo escolar. A mãe referiu-nos que “não lhe puxa para os estudos” e o pai salientou que ele próprio não estudou e que não sente qualquer falta dessa formação. Concluimos, ainda, que a criança tinha um desenvolvimento cognitivo significativamente abaixo da média, um vocabulário muito pobre e restrito à sua vivência quotidiana, não demonstrava qualquer curiosidade intelectual e graves problemas de linguagem.

Ao nível do desenvolvimento afetivo revelou uma imaturidade global e uma grande dependência à figura materna, sentimentos de insegurança e uma grande necessidade de proteção, um incipiente locus de controlo interno, baixa tolerância à frustração que se reflete em frequentes comportamentos de oposição.

Ao nível da relação familiar constatamos um forte sentimento de união familiar, com laços afetivos sólidos e gratificantes. Estes dados foram confirmados por todos os membros da família e manifestados na sua revolta, considerando-se vítimas de algumas pessoas que lhes queriam retirar os filhos, mas que eles não o permitiriam.

Perante este relatório, informamos o tribunal e desaconselhamos a institucionalização da criança com os argumentos de que existia vinculação afetiva, recusa perentória e abertura à mudança familiar por parte dos pais. Não existia qualquer sinal de sofrimento psíquico e as carências económicas por si só não nos pareceram constituir um motivo suficiente para justificar a retirada da criança do seu ambiente familiar normal. Propusemos que a família fosse acompanhada e que a criança tivesse o

apoio de uma instituição especializada nas problemáticas do foro psicológico e de saúde.

O tribunal não aceitou as conclusões do nosso relatório e impôs o acolhimento institucional. Em Julho de 2001, a criança foi entregue pela Guarda Republicana de Moncorvo na Casa de Trabalho. Dois dias depois, os progenitores vieram visitar o menor e sem qualquer consentimento levaram a criança com eles, informando-nos quando já estavam na sua terra. Após comunicação ao tribunal, a Guarda Nacional Republicana trouxe a criança de volta. Passado um mês, voltou a repetir-se esta mesma situação.

No relatório de integração que enviamos ao tribunal, após três meses de acolhimento, descrevemos a criança como não tendo regras de conduta social e com uma frágil capacidade de relação, mas que após ganhar alguma confiança com os adultos se tornou uma criança meiga e próxima, com muitas carências afetivas e um grande desejo de estar no seu agregado familiar.

Esta criança esteve ausente do seu seio familiar durante seis meses e o tribunal permitiu que fosse passar as férias de carnaval. Com o decorrer do tempo de acolhimento, a criança foi incentivada a criar amizades e a estabelecer relações de confiança. A sua relação com a família começou a fragilizar-se, pois a mãe acolhia, aos fins-de-semana as irmãs e não matinha com ele nenhum contacto, este só acontecia por iniciativa do LIJ. Frequentou a terapia da fala, mas não se interessava pela escola, onde usufruía apoio educativo especial. Isto levou-nos a procurar respostas alternativas. Começou por frequentar um curso PIEF muito direccionado para crianças de etnia cigana e o resultado não foi bom, pois o seu comportamento desestabilizava a turma e pôs em causa a sua integridade física havendo necessidade de ir buscá-lo com a policia em resultado das ameaças a que era sujeito.

A criança começou a ausentar-se do LIJ e a fazer-se acompanhar por adultos na cidade de comportamento duvidoso. O LIJ informou o tribunal e a Segurança Social sobre a necessidade urgente de colocar este jovem numa instituição especializada que promovesse o seu desenvolvimento. As respostas foram todas negativas.

Em 2005, durante as férias de verão, a criança provocou na sua aldeia vários desacatos, roubos e agressões, não tendo qualquer controle da parte dos pais. Depois de ter sido trazido, mais uma vez, pela Guarda Nacional Republica ao LIJ, a criança foi tirar um curso de Jardinagem para o Centro de Reabilitação D. Abílio em Macedo de Cavaleiros, mas mantendo sempre uma postura infantil e agressiva.

Em Outubro, o tribunal decretou que não mais se podia deslocar à sua aldeia. Isto foi um forte golpe na vida afetiva da criança. Em Dezembro, solicitamos que a criança fosse ao menos passar o dia de consoada e de Natal com a família, eu próprio o levaria e traria. A resposta do tribunal foi negativa, fundamentada na ideia de que a presença dele era motivo de desestabilização. Com a ida de todas as crianças a passar o Natal com as suas famílias, ele ficou mais triste e revoltado. Foi passar a noite de consoada comigo a uma aldeia vizinha da dele. No dia de Natal, voltamos e no regresso pediu-me para passarmos na aldeia dele para cumprimentar a sua família. Perguntei-lhe se podia confiar nele e se não iria fugir. Disse-me para confiar nele. Assim, estivemos com a sua família e apesar das irmãs lhe dizerem para fugir, ele não o fez.

Quando as outras crianças regressaram para as aulas, esta criança começou a ter comportamentos de agressividade verbal e física com elas, fazia fugas diárias e cometia pequenos furtos e atos de vandalismo. Pedimos a colaboração do tribunal e da segurança social para se encontrar uma resposta urgente para esta criança, mas o tribunal prolongou a acolhimento por mais seis meses. O seu comportamento foi-se degradando, recusava a medicação, fazer a higiene, alcoolizava-se e tinha de ser hospitalizado e aumentavam os furtos. Foi-lhe aplicada a medida de coação de obrigação de permanência em habitação, na Casa de Trabalho, com vigilância eletrónica. Acedemos, com dificuldade a esta medida, mas era a única alternativa à prisão. A medida não foi respeitada e ele saía para roubar e provocar desacatos. Foi então preso durante um mês na cadeia de Bragança. Quando saiu, apesar da vigilância eletrónica, o seu comportamento agravou-se vandalizando carros e roubando. No LIJ, apenas, conseguia falar comigo, fugia para a cidade vandalizando muitos carros. Isto levou a que tivesse mais de 60 queixas por furar pneus de carros e partir vidros, acabou por ser preso preventivamente até ser julgado. A sentença ditou 4 anos e seis meses de prisão.

Durante este tempo, era eu quem o visitava com outro colaborador e prestávamos toda a assistência, pois o agregado familiar deixou de se relacionar com ele. Os serviços prisionais transferiram-no para o hospital psiquiátrico de Santa Cruz do Bispo, onde varias vezes o visitei e lhe levava o que necessitava. Os seus pais nunca o visitaram. Quando a pena já estava quase cumprida, os serviços de assistência social da cadeia contactaram-me para ver se podíamos acolher o jovem em alguns fins-de-semana de precária para ele começar o seu processo de inserção. Quando terminou a sua pena judicial, fui buscá-lo à cadeia e depois de poucos dias com ele na Casa de Trabalho fui entregá-lo à mãe que, assim, o exigiu.

A nossa intenção era que o jovem fosse para uma instituição especializada que o acompanhasse, mas ninguém nos apoiou. Às vezes foge da sua aldeia e vem até Bragança, mas depois pede para regressar.

Se o tempo voltasse para trás, voltava a sugerir aplicação da medida que propusemos de reforço das competências parentais e apoio de uma instituição especializada. Pois, provavelmente, este jovem teria sentido o afeto da sua família e esta poderia ter sido recuperada. Assim, apesar de todo o sofrimento a que esta família foi sujeita, ela nunca se desenvolveu, não mudou o seu ambiente educativo, mas encontraram na Casa de Trabalho um ombro amigo.

Nesta história de vida de uma criança ficam claras as fragilidades do sistema de proteção e promoção mas, igualmente, como a relação de vinculação e de autoridade pedagógica podem fazer uma diferença significativa na vida de uma criança.