



Universidade Católica Portuguesa

OFICINAS SÃO JOSÉ

**Relatório de Estágio apresentado à Universidade Católica para obtenção do
Grau de Mestre em Psicologia Clínica e da Saúde**

Por

Guiomar Lara Rocha Araújo Rodrigues



Faculdade de Filosofia

Novembro de 2011



Universidade Católica Portuguesa

OFICINAS SÃO JOSÉ

**Relatório de Estágio apresentado à Universidade Católica para obtenção do
Grau de Mestre em Psicologia Clínica e da Saúde**

Por

Guiomar Lara Rocha Araújo Rodrigues

Sob a supervisão do Professor Doutor Rui Ramos e
orientação da Doutora Mafalda Malheiro



Faculdade de Filosofia

Novembro de 2011

Agradecimentos

A ida para estágio é sempre um momento de alegria, misturado com ansiedade provocada principalmente pelo medo do desconhecido...não sabemos o que vamos encontrar, que tipos de pessoas vamos ter à nossa volta, e alguma insegurança no que vamos fazer. Foi assim que me senti quando entrei para estágio nas Oficinas de São José em Braga, após uma caminhada sinuosa até aqui.

Mas este medo do desconhecido dissipou-se um pouco mais, no primeiro dia de estágio, no qual o Director e os técnicos me receberam de forma aberta, simpática, estabeleceram comigo uma relação próxima (quase familiar), e puseram-me à vontade. Senti-me acolhida!

Este estágio foi uma excelente experiência, que em muito contribuiu para a minha aprendizagem profissional e desenvolvimento individual como pessoa. Foi um tempo de dedicação, trabalho, entrega, e também muito compensador.

Neste estágio tive oportunidade de realizar um conjunto de actividades manuais e diferentes da psicologia, como trabalhos de recortes, pinturas de desenhos, colagens, pinturas de ovos em esferovite, raspar janelas e sabonetes perfumados, entre outras, o que me fez sentir útil e fi-las com muito agrado.

Muito obrigada a todos (Director, técnicos, crianças e jovens) por me receberem tão bem, pela amizade e pela oportunidade que me deram de pôr em prática o que tinha planeado para que o meu estágio se concretizasse. São pessoas humanas, simpáticas, abertas, que sabem receber quem os procura e estão disponíveis para ajudar os estagiários.

Obrigada aos meus Pais e irmã pelas ajudas, pois com o seu jeito para artes manuais (desenho) contribuíram para a qualidade e boa apresentação dos materiais utilizados, pelas sugestões, apoio e confiança que tiveram sempre em mim, mesmo quando as coisas não correram como planeado. Obrigada ao meu grupo de teatro (encenadora, atrizes e actores) pela amizade, e por proporcionarem nos ensaios momentos de diversão, descontração os quais serviram muitas vezes de inspiração e de luz, em momentos de escuridão cerebral.

Obrigada ao meu orientador de estágio, Dr. Rui Ramos, pelo incentivo, pelo acompanhamento e sugestões.

Resumo

O presente relatório tem como objectivo a descrição das actividades que decorreram ao longo do ano lectivo de 2010/ 2011, integradas no segundo ano do Mestrado em Psicologia Clínica e da Saúde. O estágio realizou-se nas Oficina de São José, em Braga, de 22 de Novembro de 2010 a 15 de Junho de 2011, local que será caracterizado no primeiro ponto do relatório.

Para a concretização deste estágio, desenvolvemos um conjunto de actividade, começando com a observação, passando de seguida para a intervenção individual (acompanhamento de três casos), intervenção em grupo e realização de uma acção de formação. A observação abrangeu as diferentes faixas etárias (crianças dos sete aos 12 anos, e adolescentes dos treze aos dezassete anos). Estas actividades serão descritas com mais pormenor ao longo do relatório.

Além destas actividades, será feita referência a outras funções que desempenhei tais como acompanhamento às crianças e pré-adolescentes das salas de estudo, participação em actividades desenvolvidas pela Educadora do A. T. L.; participação em reuniões de equipa e em acções de formação que decorreram na Instituição (na área da Sexualidade, Toxicodependência e no Programa Umbrella).

Na última parte haverá uma reflexão geral de toda esta experiência.

Abstract

The present report has as objective the description of the activities that took place in the 2010-2011 School year, integrated into the second year of the Master's Degree in Clinical and Health Psychology. The traineeship was carried out at Oficina São José, in Braga, from November 22nd, 2010 to June 15th, 2011; site that will be characterized in the first part of this report.

For the fulfillment of this traineeship, a set of activities was developed, beginning with the observation, passing next to the individual intervention (supervision of three cases), a group intervention and the execution of a formation's action. The observation comprised the different age groups (children from seven to 12 years old, and adolescents from thirteen to seventeen years old). These activities will be described in detail throughout this report.

Besides these activities, I will also mention other functions that I performed such as: children and preadolescents supervision in the study rooms, participation in activities developed by the Leisure Activities teacher; participation in team's meetings and formation's actions that happened at the Institution (in the sexuality area, Drug Addiction and in the Umbrella's Program).

In the last part of this report, a general reflection of this experience will be made.

Índice

Agradecimentos

Resumo

Abstract

1. Caracterização da Instituição	p. 6
1.1. Localização da Oficina São José, população alvo, funções e objectivos	p. 6
1.2. Organização e funcionamento da Instituição	p. 7
1.2.1. Caracterização dos espaços físicos	p. 7
1.2.2. Recursos humanos	p. 7
1.3. Processo de Acolhimento das crianças e Jovens na Instituição	p. 8
1.4. Papel do Psicólogo e acções desenvolvidas pelo Psicólogo na Instituição	p. 9
2. Actividades de Observação	p. 10
2.1. Caracterização da Observação Participante no A.T.L. e salas de estudo	p. 10
2.2. Observação Participante	p. 13
2.2.1. No A.T.L.	p. 13
2.2.2. Acções de Formação	p. 14
2.2.3. Reuniões de Equipa Técnica	p. 17
2.2.4. Reflexão sobre a Observação	p. 18
3. Actividades Desenvolvidas - Intervenção em Grupo	p. 19
3.1. Fundamentação da Intervenção em Grupo	p. 19
3.2. Caracterização do Espaço Físico	p. 22
3.3. Caracterização do Grupo Participante	p. 22
3.4. Estrutura do Programa de Intervenção em Grupo e descrição das actividades a ser implementadas	p. 23
3.5. Reflexão sobre a Intervenção em Grupo	p. 36
4. Caracterização da Intervenção Individual	p. 37
4.1. Acompanhamento Individual do Caso do F.S.	P. 39
4.1.1. Calendarização, objectivos das consultas, estratégias de intervenção	p. 43
4.2. Acompanhamento Individual do Caso do J.S.	p. 48
4.2.1. Calendarização, objectivos das consultas, estratégias de Intervenção	p. 51
4.3. Acompanhamento Individual do Caso do S.S.	p. 57
4.3.1. Calendarização, objectivos das consultas, estratégias de Intervenção	p. 62
5. Caracterização da Acção de Formação: «Vai dar uma volta RAIVA!»	P. 67

5.1. Contextualização	p. 67
5.2. Caracterização do Grupo Participante	p. 68
5.3. Objectivos da Acção de Formação	p. 69
5.4. Calendarização e Caracterização do espaço onde decorreu	p. 70
5.5. Plano das Sessões da Acção de Formação	p. 70
5.6. Comportamentos em cada sessão	p. 71
5.7. Reflexão sobre a Acção de Formação	p. 72
6. Reflexão Integrativa	p. 73
Bibliografia	p. 77
Anexos	p. 81

Anexo 1 – Situações para Identificar as emoções (Actividade «Quando» - Intervenção em Grupo e Intervenção Individual

Anexo 2 – Imagens de expressões faciais para Identificação, reconhecimento das emoções nas situações do quotidiano – Intervenção em Grupo e Intervenção Individual

Anexo 3 – Grelha Utilizada na Intervenção em Grupo

Anexo 4 – Quadro utilizado na Intervenção em Grupo baseado na actividade de Moreira

Anexo 5 - «Passeios Imaginários» utilizado na Intervenção em Grupo

Anexo 6 – Diploma Final de Participação e de Bom Comportamento na Intervenção em Grupo

Anexo 7 - «Exercício de Imaginação» utilizado na Intervenção Individual do J.S. – Primeira Parte

Anexo 8 - «Exercício de Imaginação utilizado na Intervenção Individual do J.S. – Segunda Parte

Anexo 9 – História utilizada na Intervenção Individual com o J.S. «Asinhas contra Asinhas»

Anexo 10 - «O Patudo vence o Zangado»

Anexo 11 – Apresentação da Acção de Formação «Vai dar uma volta, RAIVA!»

1. Caracterização da Instituição

1.1. Localização da Oficina São José, população alvo, funções e objectivos

A Oficina de São José é uma Instituição Particular de Solidariedade Social com sede na cidade de Braga, Freguesia de S. José de São Lázaro, Concelho, Distrito e Arquidiocese de Braga e foi fundada há 122 anos (celebrados no mês de Março deste ano). Esta Instituição subsiste graças aos apoios financeiros provenientes da Segurança Social, às receitas de alguns recursos próprios como por exemplo, o A.T.L. aberto à comunidade, a gráfica, a solidariedade social e a generosidade de constantes benefícios quer de empresas que oferecem os seus produtos e serviços, quer de pessoas voluntárias.

A Oficina de São José acolhe e faz o acompanhamento sócio-educativo de crianças e jovens do sexo masculino, com idades compreendidas entre os 6 e os 18 anos, provenientes de meio familiar disfuncional, com prioridade para os naturais e residentes no Distrito de Braga.

Toda a actividade da Oficina de São José é desenvolvida com base na concretização de objectivos direccionados para a Educação Integral de Crianças e Jovens alicerçada em valores morais e cristãos, bem como a preparação dos mesmos para uma vida futura e autónoma fora da Instituição.

Tendo em vista a concretização destes objectivos, a Instituição conta com o apoio de outras Instituições Públicas e Privadas exteriores para enquadrar o processo educativo das crianças e jovens acolhidas na Instituição e promover o desenvolvimento das mesmas de forma saudável. Estas entidades proporcionam as melhores condições de formação sócio – educativa, de saúde, de formação sócio – profissional, de lazer, de desporto e de tempos livres às suas crianças e jovens. Assim, as actividades de desenvolvimento pessoal e social das crianças e jovens que a Instituição disponibiliza e oferece são: Ateliê de percussão; oficina de culinária; futebol; música; teatro; PASEC; hip-hop; andebol; rugby; acompanhamento no estudo; catequese. Algumas das actividades variam de ano lectivo para ano lectivo.

Estas actividades são planeadas para funcionar de acordo com o ano lectivo.

Durante o mês de Julho e Agosto, conforme as conveniências e circunstâncias, as crianças e jovens gozarão de colónias de férias.

1.2. Organização e funcionamento da Instituição

1.2.1. Caracterização dos espaços físicos

No que se refere a espaços físicos, a Instituição é composta pelo Lar de Crianças e Jovens e a Oficina de Artes Gráficas. No entanto, referimos apenas o Lar, dado ter sido onde decorreram as actividades de estágio. O Lar é o espaço preparado para o acolhimento dos jovens, o qual engloba: três camaratas; um salão de jogos; uma sala de televisão; uma sala multiusos, três salas de estudo; uma cozinha e refeitório (embora a comida não seja aqui confeccionada, pois vem de uma cooperativa e procura obedecer aos critérios de nutrição); três escritórios; uma sala de reuniões; e uma capela. Os espaços estão adequados para o repouso e higiene diária, os quais garantem o respeito pela sua individualidade e privacidade.

Existe também uma lavandaria e rouparia que permitem assegurar condições de higiene e qualidade do vestuário dos utentes. Dispõe de grandes espaços exteriores apetrechados com campo de futebol e basquetebol, um ringue, hortas, jardins e parque de estacionamento.

1.2.2. Recursos humanos

Na Instituição trabalham as seguintes pessoas: o Director técnico, responsável directo pela Instituição; que desempenha a função educadora (tem a seu cargo alguns educandos); e é director da qualidade. Há três «prefeitos» que asseguram e acompanham o dia-a-dia dos jovens; exercem também a função de encarregados de educação. Uma técnica de educação, à qual compete a função de gestora de caso e de encarregada de educação.

Exercem funções na Instituição duas Psicólogas (uma psicóloga da área de Justiça; uma psicóloga da área de Clínica), as quais são responsáveis pelo desenvolvimento de intervenções individuais e em grupo pelo acompanhamento escolar e são gestoras de caso. Uma das psicólogas é também responsável pelo apartamento de autonomização; outra psicóloga é gestora da qualidade.

Há uma Técnica de Animação Sócio - educativa, que desempenha a função de gestora de caso; encarregada de educação; coordenadora do plano de actividades; e

integra a equipa do acompanhamento aos apartamentos de autonomização. Há uma económica, a quem compete a gestão dos dinheiros, o estabelecimento dos contactos com o exterior da Instituição e marcação de consultas; e existe um Assistente Social, que desempenha essa função, além de ser gestor de caso e Encarregado de Educação. A valência A.T.L.

Além destes elementos, há ainda um Director Interno; um Presidente do Conselho Fiscal e dois vogais. Os elementos acima referidos estão presentes na Instituição diariamente e para os auxiliar contam com os voluntários, cujo número varia de ano para ano, e o tempo de duração de voluntariado é igualmente variável.

1.3. Processo de acolhimento das crianças e jovens na Instituição

Quando entra uma criança ou jovem para a Instituição, esta (este) é sujeita a três processos: o processo de acolhimento, o processo de avaliação e diagnóstico e o processo de estruturação do Plano Sócio – Educativo Individual (PSEI).

O Processo de Acolhimento é constituído por um relatório de avaliação feito pela Segurança Social e CPCJ (por vezes acompanhados de relatórios de outros profissionais que os acompanham como pedopsiquiatras, médicos de família ou outros), que descrevem a situação familiar dos menores, uma pré-entrevista e planeia-se o acolhimento em si (quem vai recebê-los e outros aspectos).

Após o acolhimento, constrói-se o Processo de Avaliação e Diagnóstico, no qual se avalia e diagnostica as necessidades e dificuldades das crianças e jovens nas áreas: escolar, médica, psicológica, institucional e familiar.

No Plano Sócio – Educativo Individual (PSEI), registam-se as estratégias de intervenção que serão postas em prática para a resolução das necessidades das crianças e jovens (na área escolar, familiar, sócio-emocional – psicológica). Na sua maioria, estas intervenções envolvem pessoas externas à Instituição, como professores, pais/familiares, voluntários, para colaborar no alcance dos objectivos a que se propõe.

1.4.Papel do Psicólogo e acções desenvolvidas pelo Psicólogo na Instituição:

De entre os elementos que constituem os recursos humanos da Instituição, destacamos as funções das Psicólogas. Compete às psicólogas da Instituição desempenhar um conjunto de funções, entre elas, a responsabilidade pelo desenvolvimento de intervenções psicológicas individuais e em grupo, e outras não directamente relacionadas com a Psicologia, mas não menos importantes que estas: a função educadora e a função acolhedora.

Na *função educadora/ gestão de casos*: as duas Psicólogas estabelecem contactos com os directores de turma, e professores/ explicadores e todos os que acompanham as crianças e jovens, com o intuito de recolher informações relevantes acerca do seu desenvolvimento, necessidades, dificuldades e decidir que tipos de apoios poderão fornecer. Procuram estabelecer também contactos com as famílias das crianças e jovens, para os pôr a par do que vai acontecendo com os filhos. Fazem acompanhamento nas salas de estudo, assinam recados nas cadernetas, testes e aplicam medidas disciplinares às crianças e jovens sempre que se justifica.

Nesta função inclui-se também: a organização dos PSEI (plano socioeducativo individual baseado no diagnóstico), no qual são registadas as necessidades e dificuldades das crianças nas diferentes áreas (escolar, institucional, familiar, de saúde, e outras), incluindo outras entidades com quem têm cooperação e que se associam na intervenção assim como a gestão dos assuntos que as crianças e jovens partilham com elas (resolução/gestão de conflitos e outros assuntos que incomoda as crianças/ jovens).

Quanto à *função integradora/ acolhedora*: quando entra uma criança/ jovem de novo na Instituição, as Psicólogas estão presentes no momento do acolhimento, e preocupam-se em criar todas as condições para que a integração e adaptação da criança ou jovem à Instituição, decorra da melhor maneira possível.

2. Actividades de observação

2.1. Caracterização da Observação participante no A.T.L. e salas de estudo

A observação é a primeira tarefa do estágio. Segundo Kohn e Nègre (1991) citados in Ciccone, (2000) a observação é parte integrante do processo de conhecimento que decorre durante a primeira fase do estágio, e constitui um importante instrumento para os profissionais que trabalham com pessoas.

É através da observação que se adquirem e, ou, desenvolvem conhecimentos, estimulam-se os sentidos e criam-se novas formas de sentir, de perceber o mundo que nos rodeia e o contexto em que trabalhamos (Ciccone, 2000, Kohn e Nègre, 1991, in Ciccone, 2000) e acrescentam que «o campo da observação clínica refere-se também à sociedade, às interações, e às inter-relações, mas diz respeito sobretudo à interioridade do sujeito, e à sua subjectividade» (Ciccone, 2000, p. 19).

No estágio utilizou-se a «observação directa», dado que de acordo com Ciccone, (2000) quando o objecto de observação é a população infantil, esta deve ser observada no seu contexto, pois só assim se poderá compreender e conhecer ou investigar a relação que a criança estabelece com o seu meio.

Neste sentido, a nossa observação englobou o espaço físico, a vertente relacional e as funções da educadora e das psicólogas que passamos a descrever.

O espaço físico ao qual dedicamos mais atenção foi a sala do A.T.L, onde se reúnem as crianças ao final da tarde, após o regresso da escola, é composto por placards decorados pela educadora e pelas psicólogas, de acordo com as épocas festivas e estações do ano, e frutos em esferovite, alguns meios de transporte suspensos a partir do tecto, que tornam a sala mais atractiva.

Nesta sala, existem diversos materiais didácticos como jogos de estimulação da linguagem, memória, raciocínio matemático e outros mais lúdicos, livros e brinquedos variados, adequados às diferentes faixas etárias, armários de arrumação, almofadões que proporcionam conforto, e uma televisão multiusos (disponível para jogos e desenhos animados).

Na vertente relacional pudemos constatar que a relação das crianças com os técnicos é muito próxima, informal, no entanto de respeito, sem distinção de hierarquia. Curiosamente, detectei que esta relação difere quanto ao género. Isto é, as crianças e

jovens demonstram mais respeito e obediência à autoridade, face às figuras masculinas da Instituição (Director e técnicos), ao contrário do que acontece em relação às figuras femininas, com quem estabelecem interacções afectivas importantes, portanto sente-se mais dificuldade em cultivar a obediência e o respeito pelas mesmas.

Provavelmente, esta diferenciação será proveniente da projecção que as crianças e os jovens concretizam das suas figuras de referência (os pais) a quem não puderam recorrer, e em quem não encontraram a segurança necessária para a construção da sua personalidade, e da sua emocionalidade.

No que se refere à relação entre os técnicos adultos, das reuniões de equipa técnica e do contacto diário com os mesmos, observei e pude constatar que existe uma boa relação profissional entre todos, pautada provavelmente por amizade e muita interactividade, sendo que a hierarquia não impede este bom ambiente e o líder é facilitador. Reúnem-se com frequência, tomam decisões em conjunto, cada um é ouvido e respeitado.

À educadora da sala de A.T.L. compete todo o acompanhamento escolar das crianças e jovens, desde a verificação dos cadernos, correcção dos trabalhos de casa, orientação no estudo, assinatura de informações recebidas dos professores e aplicação de medidas pedagógicas quando necessário. O acompanhamento no estudo foi igualmente uma das minhas tarefas, no sentido de fomentar a minha integração, aproximação, confiança e conhecimento das crianças, e destas em relação a mim.

Contudo, o quotidiano das crianças nesta sala não se restringe exclusivamente às actividades de estudo, pois a educadora proporciona às crianças outras actividades mais livres, lúdicas, no âmbito da expressão plástica (pintura, recorte, colagem, e manuseamento de outros materiais). Tal contribui para o aperfeiçoar da motricidade fina das crianças (destreza manual, coordenação motora, concentração e outras), embora nem sempre este objectivo seja cumprido na totalidade, pois estas actividades não são do agrado da maioria destas crianças. Também participei nestas actividades, com o intuito de colaborar, e ao mesmo tempo de reforçar a minha relação com as crianças.

Outro contexto de observação participante decorreu noutra sala de estudo, às terças-feiras de manhã, frequentada por alunos do segundo ciclo. As minhas funções eram: auxiliar na concretização dos trabalhos de casa e orientar no estudo, bem como estabelecer com eles uma relação informal, falando com eles sobre outros assuntos não directamente relacionados com a escola.

Nesta sala também existe uma auxiliar responsável pela sala que ajuda os alunos a estudar, a preparar-se para os testes e na realização dos trabalhos de casa. Além disto a educadora procura zelar pela criação do sentido de organização e responsabilização pelos pertences de cada criança.

Além da auxiliar de educação, uma psicóloga desloca-se à sala no sentido de acompanhar a evolução escolar dos educandos, ajudar na realização dos trabalhos de casa, e acompanhar no estudo, assinar recados e testes, incentivar, e quando necessário, repreendê-los.

Desta observação participada, constatei que estes jovens enfrentam muitas dificuldades de aprendizagem (leitura e escrita), manifestam desmotivação e desinteresse pela escola e pelo estudo, dificuldades de concentração, dificuldades de memória, e mesmo distúrbios de comportamento, com reflexos no seu rendimento escolar.

Presumimos que estas dificuldades têm a sua origem na desestruturação familiar, constituídas por abandono e negligência parental, alcoolismo, violência doméstica, doença mental parental, entre outros problemas, comum a todos estes jovens. Isto está de acordo com a perspectiva dos autores Bayle & Martinet (2008); Sampaio (2006); Sousa (2005); Avelino (2004); Diez (1994), segundo os quais, as crianças que vivem num ambiente familiar problemático, disfuncional, manifestam grandes dificuldades comportamentais, de aprendizagem e desempenho escolar.

Além das observações participantes nas salas de estudo, também colaborei com o grupo de Teatro da Instituição, no mês de Dezembro, no qual decorreu a preparação para a festa de Natal, sugerindo aspectos comportamentais para as personagens, aconselhando que decorassem os diálogos, que treinassem frente ao espelho ou onde quisessem lendo alto, devagar e articuladamente, várias vezes ao dia, e antes de dormir, escrever as falas e lê-las várias vezes até adormecer, e mesmo ensaiando com alguns elementos.

Ao longo dos ensaios dos jovens observei baixa coesão psicossocial e baixo nível de cooperação, interajuda, e respeito pelo outro. Esta dificuldade de relacionamento provavelmente tem origem na família disfuncional e problemática destes jovens, tal como foi comprovada pelos autores Bayle & Martinet (2008); Sampaio (2006); Sousa (2005); Avelino (2004); Diez (1994), na medida em que neste tipo de famílias os elementos não possuem um nível de inteligência emocional

suficiente para que as crianças possam adquirir os valores morais e as regras essenciais para viver na sociedade, nem demonstram capacidade de gerir as próprias emoções e reconhecer as emoções nos outros.

2.2.Observação Participante

2.2.1. No A.T.L.

Como foi referido no ponto anterior, ao longo do estágio, integrei as salas de estudo, auxiliando o acompanhamento do estudo e nos trabalhos de casa, e também colaborando nas actividades de carácter mais lúdico proporcionadas pela educadora, que são descritas a seguir.

No mês de Março as actividades centraram-se sobretudo na redecoração das salas, incluindo: limpeza das janelas de uma nova sala multimédia submetida a obras, pintura de letras numa tela para dispor pela parede da sala, e recorte de letras desenhadas em cartolina grande para construir frases alusivas à festa do dia do Pai.

No mês de Abril, por serem férias da Páscoa, numa manhã acompanhei as crianças à videoteca para visualização de um filme de animação infantil. Nesse dia de tarde decorreu na sala de estudo um conjunto de actividades manuais alusivas à Páscoa, (pintura de um desenho sobre a época festiva). Ajudei alguns meninos a contornar com marcador os desenhos para não pintar por fora. Construíram-se caixas em papel para guardar amêndoas, nas quais colaram papel de veludo e os desenhos que foram recortados.

Num outro dia, no início da tarde assisti a uma actividade de relaxamento implementado pela auxiliar do A.T.L. acompanhada de música e sugestões para que as crianças imaginassem o que ela ia dizendo. Ao fim da tarde ajudei a pintar umas mesas da sala de estudo, e a forrar os tampos de umas mesas com papel a imitar a madeira pois essas mesas encontravam-se um pouco degradadas. Outra actividade na sala de estudo consistiu na colagem de bolinhas de papel crepe, com cores diferentes, num desenho de um coelho em formato de cartaz, pintura de ovos em esferovite com guaches.

No final do mês de Abril, procedeu-se à preparação da prenda das crianças para as mães. Raspei sabonetes perfumados e os pedaços foram colocados num frasquinho.

No mês de Maio, desenhei, recortei e coleí em papel de veludo de flores para decorar o placard.

Em Junho, como se festeja o São João, a actividade consistiu na construção de bolinhas de papel crepe verde e vermelho e colagem das mesmas num manjerico para o São João, em cartolina.

2.2.2.Acções de formação

Além da observação participante no A.T.L. e na sala de estudo frequentei três acções de formação decorridas entre Novembro e Junho, relativas a três grandes áreas de estudo: sexualidade, toxicodependência e um programa de intervenção para preparar a autonomização dos jovens.

Estas acções de formação são financiadas e «oferecidas» pela Segurança Social, a qual está integrada num programa comum a todas as Instituições de apoio. Este programa inclui uma técnica que supervisiona de tempos a tempos, quais as necessidades da Instituição, o que está a ser feito para ajudar os utentes, e outros assuntos relevantes.

No âmbito das supervisões, os Técnicos solicitaram formação em três grandes áreas, para dar resposta a dificuldades concretas.

Em quatro sessões sobre «Educar para a Sexualidade» abordaram-se temas como: as diferentes dimensões da sexualidade humana (a dimensão biológica, psicoafectiva e social); a evolução da sexualidade e as suas diversas expressões; a sexualidade humana nas diferentes faixas etárias; e comportamentos sexualizados precoces, incluindo formas de lidar com os mesmos, caso surjam em crianças da instituição. Na quarta sessão, foram lidas as diferentes questões colocadas pelos jovens da Instituição e como responder a essas mesmas questões quando surgem.

Destas sessões foi curioso constatar que na sociedade actual a sexualidade tem vindo a despertar cada vez mais precocemente entre os jovens, o mesmo acontecendo com a curiosidade das crianças e jovens sobre esta área. Várias razões justificam esta maior receptividade e precocidade de início da vida sexual, entre as quais a entrada cada vez mais precoce na Adolescência, o fácil acesso à internet (sites explícitos sobre este tema) bem como as vivências da sexualidade na família de origem, e a educação sexual transmitida pelos pais.

No entanto, em contraste com esta abertura dos jovens, ainda existe entre muitos adultos que convivem com os jovens, o «tabu» que este tema constitui para eles fruto da

sua educação. Embora haja uma maior abertura das mentalidades, muitos adultos sentem-se embaraçados, constrangidos com as questões das crianças e adolescentes relacionadas com este tema, e enfrentam muitas dificuldades em falar abertamente sobre o mesmo e sobre tudo o que este conceito envolve.

Ao invés dos adultos contornarem o assunto, ou desviarem a atenção das crianças e jovens quando lhes colocam questões sobre sexualidade, estes devem falar com eles abertamente sobre o que viram em livros ou na televisão, ou ouvirem com os pares, abordar os seus sentimentos, medos, desejos, reagir com naturalidade e responder sem embaraço às perguntas das crianças e jovens, e caso não saibam responder, devem pesquisar juntamente com as crianças ou jovens, esclarecer as suas dúvidas, a fim de desconstruir mitos, ou para prevenir que se construa nas suas mentes ideias erradas que possam impedir uma vivência saudável da sexualidade.

Além disto, os adultos devem educar as crianças e jovens no sentido de os informar e alertar para a existência da pedofilia, e a recusarem ofertas de adultos desconhecidos mesmo que essas sejam tentadoras e aliciantes para elas.

Em todas as sessões houve espaço para debates entre os técnicos e a formadora relativos a comportamentos sexualizados precoces de casos reais, formas de intervenção, formas de abordagem do problema junto com a criança sem criar o «rótulo», e para não criar bloqueios na criança ou jovem que seja vítima.

Hipotetizou-se como fonte do problema, o ambiente familiar dessas crianças: pautado por falta de intimidade, e exposição das crianças à vivência da sexualidade dos progenitores. Por estas razões e como os pais não os educaram para a sexualidade, as crianças aprenderam a demonstrar esses comportamentos, independentemente do contexto onde estejam, e estas crianças não adquiriram o conceito de intimidade, o qual deveria ter sido transmitido pelos pais.

Estas sessões constituíram uma fonte de enriquecimento a nível individual e académico e permitiram um aprofundamento desta temática, o que de algum modo veio preencher a lacuna sentida pelos estudantes de Psicologia em geral, acerca desta vertente humana. Para os técnicos, este tipo de formação nesta área específica é fundamental, pois muitas crianças são provenientes de meios familiares nos quais a sexualidade é vivida de forma patológica, o que por sua vez influencia o comportamento e a vivência da sexualidade.

Na formação da Toxicodependência, foi abordada a problemática das toxicodependências (definição de conceitos), com um módulo dedicado à prevenção das toxicodependências (factores de risco, factores protectores); e estratégias de prevenção/intervenção, níveis operacionais de intervenção preventiva, contextos de intervenção preventiva (a prevenção escolar e familiar). Outra sessão incluiu a definição do conceito de «droga»; «dependência» e tipos de dependência, tipos de consumos, tipos de drogas); estratégias de prevenção.

Após a sensibilização e abordagens teóricas das duas primeiras sessões desta área de formação, seguiu-se a última sessão dedicada a um programa de prevenção da toxicodependência que poderá vir a ser implementado com alunos do 7º, 8º e 9º ano, com o objectivo de desenvolver nos jovens competências pessoais e sociais tendo em vista a redução no prazo de 3 anos o número de alunos que iniciam uso do tabaco, álcool e cannabis.

Relativamente à área da toxicodependência, foi muito útil neste contexto institucional no qual as crianças, mas em particular os jovens (adolescentes) constituem uma população de risco e mais vulnerável a experiências de consumo de droga quer (em muitos casos) pelo contexto familiar pautado pelo contacto indirecto com drogas, mas próximo (pais consumidores ou traficantes), que por sua vez se reflecte no comportamento dos filhos, quer pelas características particulares da fase da Adolescência (irreverência), na qual os jovens sentem necessidade de ultrapassar os limites, experimentar tudo, conhecer o mundo que os rodeia. Tal pode acarretar sérios riscos para a sua saúde.

A esta vulnerabilidade natural acresce à falta de referências familiares, a Institucionalização, a qual, não obstante a sua função protectora, pode constituir igualmente um factor de risco para inicio no consumo de droga, sobretudo pela influência dos pares.

Assim, por todas estas razões, na formação fez parte dos objectivos, um programa de intervenção em grupo, preventiva do consumo de drogas a ser implementado junto dos jovens do 7º ao 9º ano. Este programa de prevenção foi a mais-valia desta formação na Toxicodependência, e constituiu a nível particular e para os técnicos uma aprendizagem enriquecedora e importante. Foi interessante tomar conhecimento dos tipos de drogas que existem (actualmente há cada vez mais ofertas e das mais variadas formas, perigosamente de fácil acesso aos jovens e de muito mais

rápido efeito sobre o comportamento, muitos deles irreversíveis, destruidoras para o organismo dos jovens consumidores, assim como os sinais de alerta aos quais se deve estar atento para se poder intervir (caso seja necessário) e resgatar os jovens atempadamente (antes que se tornem dependentes sem retorno).

No que se refere ao programa Umbrella, foi importante para os técnicos, pois tiveram oportunidade de criar em conjunto com a formadora um programa que funcionará como meio de diagnóstico, e uma ou várias fichas que constituirão uma necessidade de intervenção de cada criança, no seu PSEI. As fichas são atractivas, de fácil preenchimento e as actividades propostas facilitam a estimulação dos jovens para a construção da sua autonomia futura e independência (incluindo auto-gestão financeira, poupança, compras, utilização de serviços públicos e de saúde, conhecimento dos recursos que a localidade onde está inserido, disponibiliza para seu benefício) e outros aspectos.

2.2.3.Reuniões de equipa técnica

Além da participação nas salas de estudo, integrei as reuniões de equipa técnica (aproximadamente de quinze em quinze dias), na qual estão presentes o Director, e os técnicos educadores que constituem parte integrante das dinâmicas de funcionamento da Oficina São José. Estas decorreram de Novembro a Julho.

Nestas reuniões abordam-se questões relacionadas com as crianças e os jovens, partilham-se problemas que surjam na escola (por exemplo nos casos de comportamentos desadequados, nestas reuniões decidem-se medidas pedagógicas), ou fora da escola, acompanham o desenvolvimento dos educandos, pensa-se em estratégias para modificar os comportamentos e resolver os problemas, dão-se a conhecer convites, ofertas, pedidos de realização de estudos e, ou estágios e outros aspectos que entretanto surjam.

2.2.4. Reflexão sobre a observação

Em suma, a primeira acção concretizada no local de estágio, foi a observação para conhecimento do meio, das pessoas, das relações entre si e das dinâmicas de funcionamento da instituição.

Relativamente às Instalações, pude verificar que estas são acolhedoras dentro das possibilidades e apesar das dificuldades financeiras que a Instituição tem enfrentado. Há uma preocupação constante em melhorar as condições dos espaços, e tal tem acontecido, graças à generosidade de algumas ofertas de grandes superfícies comerciais e voluntários que doam bens materiais, para que a Instituição se torne o mais possível próxima da realidade de uma casa, confortável e acolhedora para a sua população.

Para estas crianças, a mais pequena mudança é valorizada e torna-se um factor motivador, proporcionador de bem-estar e de felicidade.

A outra vertente da observação prendeu-se com as relações humanas neste espaço, e esse foi o aspecto mais importante para mim, uma vez que há entre todos os elementos (técnicos, crianças, funcionárias e voluntários) uma relação muito positiva, muito próxima e familiar mas ao mesmo tempo de respeito entre si, com regras para ser respeitadas e cumpridas.

Num contexto destes, do qual fazem parte crianças e jovens provenientes de meios familiares complexos e traumatizantes, as relações de confiança, de segurança, de carinho, compreensão, e a existência de regras de comportamento, são fundamentais para a estabilidade das crianças e jovens e para o seu saudável desenvolvimento físico e emocional. Neste meio, as crianças e jovens têm oportunidade de encontrar pessoas que geralmente se tornam de referência para si, que cuidam delas, que as protegem, e que em muito contribuem para a sua formação pessoal

Quer a observação, quer estas acções de formação que decorreram na Instituição, ao longo do ano, contribuíram muito para a aprendizagem e enriquecimento curricular. O tema que mais me despertou interesse, foi a sexualidade, uma vez que não tinha sido praticamente abordado nas disciplinas de Licenciatura nem de Mestrado, e os tópicos abrangidos nesta formação são de facto muito importantes para este tipo de população.

Actividades desenvolvidas

3. Intervenção em grupo

3.1. Fundamentação da Intervenção em Grupo

A intervenção em grupo é utilizada muitas vezes em Psicologia, como forma de dar apoio e conforto emocional, a um conjunto de pessoas que partilham determinadas características comuns, tais como uma patologia física e, ou mental; desencadeadas por acontecimentos traumáticos. (Cercle & Somat, 2001; Moreira & Melo, 2005).

No nosso local de estágio, a população - alvo à qual se dirige esta intervenção, tem em comum o facto de serem crianças institucionalizadas, e provenientes de famílias disfuncionais, problemáticas, que descrevemos com mais pormenor no ponto da caracterização do grupo participante.

Aliás, o segundo aspecto (o meio familiar) foi o que mais nos preocupou e constituiu a base para a nossa proposta de intervenção, pois este acarreta graves consequências comportamentais e emocionais, (Figueiredo, 1998; Wolfe, 1987; Strecht, 1998; Vilaverde, 2000; Rutherford, Cruz, Mathur & Quim, 2006; Sousa, 2005); comprometendo igualmente o desenvolvimento de competências sociais e emocionais básicas e fundamentais para a socialização das crianças e sua formação ao longo da vida (Bayle & Martinet, 2007; Vilaverde, 2000; Strecht, 1998; Delvalle & Zurita, 2007).

Sempre que há um meio familiar problemático, o qual põe em risco a saúde, a segurança, a formação, a educação e o desenvolvimento da criança, as entidades superiores responsáveis pela Infância e Juventude como os Tribunais e a Segurança Social recorrem à Institucionalização das crianças e jovens em Lares ou Famílias de Acolhimento, de forma a garantir o seu bem-estar e desenvolvimento integral.

Embora esta medida nem sempre seja bem aceite pelas crianças e pelos jovens numa fase inicial, pois implica a separação das famílias de origem, uma nova (re) adaptação, e (re) aprendizagens a novas regras, novas amizades, novas rotinas diárias é a que mais se recorre e a que se apresenta como a melhor solução para estas crianças. Nestes Lares de Acolhimento encontram um local com todas as condições de uma casa, e pessoas (técnicos) que lhes garantem a satisfação das necessidades básicas como: alimentação, saúde, higiene, educação, ensino, protecção, carinho, atenção, dedicação,

respeito, actividades extra-curriculares, e contribuem com tudo o que podem para promover a formação e desenvolvimento pessoal saudável e harmonioso dos seus utentes. (Delvalle & Zurita, 2007)

Por haver esta interrupção (ruptura) no desenvolvimento saudável e no bem-estar das crianças e jovens, recorreremos à Intervenção em Grupo, pois esta apresenta várias vantagens para as mesmas, pois em grupo, estas «influenciam-se reciprocamente através de uma interacção social», auto-revelam-se e aprendem no convívio, contacto e interacção uns com os outros a cumprir as regras sociais, a respeitar-se e a aceitar-se a si mesmos e aos outros. (Asher & Coie, 1990; Parker & Asher, 1993; Coleman, 1980; Hartup, 1984; Soares, 1990; Cerclé & Somat, 2001, p. 25; Bloch & Crouch, 1985, cit. in. Moreira & Melo, 2005). Além disto, os grupos permitem maximizar a aquisição de habilidades sociais (Asher, 1978; Asher & Parker, 1989; Furman & Robbins, 1985; Hartup, 1986; Solano, 1986), isto é, o conjunto de comportamentos emitidos por um indivíduo, num contexto interpessoal, os quais possibilitam a adaptação do indivíduo à sociedade e aos outros (Caballo, 1987, cit. In. Matos, Simões & Carvalhosa, 2000; Howes, 1983; Valighn & Howean, 1994; Dodge; Rubin & Krasner, e Gresham, 1986).

Com esta intervenção procuraremos promover o desenvolvimento das seguintes competências sociais e emocionais: relações com os pares (interacção social, cooperação social, empatia) e o respeito pelo outro (Lopes, Rutherford, Cruz, Mathur, Quinn, 2006); desenvolver competências de auto-gestão (auto-controlo, e auto-relaxamento físico), promover o auto-conhecimento emocional e o reconhecimento das emoções nos outros; estimular a melhoria da auto-estima e da auto-confiança; estimular a expressividade, a linguagem e a imaginação. Promover e estimular a capacidade de expressão emocional, e de concentração, e estimular a capacidade de trabalhar em grupo.

Para concretizar estes objectivos, a nossa intervenção em grupo baseou-se em exercícios de expressão dramática e leitura de histórias. Primeiro pelas características da população (dificuldades de aprendizagem, leitura e escrita, concentração) e porque este tipo de actividades mais lúdicas funciona como factor motivador, como comprovam diversos estudos.

As actividades lúdicas (artísticas) despertam mais motivação e vontade de aprender nas crianças, a apreensão e utilização desses conhecimentos adquiridos, e estimula o desenvolvimento da inteligência, da linguagem, da expressão oral e do

pensamento (Fernández, 2004; Iway³, 2003). Nos exercícios de expressão dramática, as crianças encontram um espaço onde lhes é permitido expressar-se livremente, sem censuras, tomando consciência das suas emoções, sentimentos, dos seus medos e perspectivas sobre a vida, sobre si mesmos e sobre os outros (Bureau e Suzanne, 1999; Landier, Barret, 1991).

Segundo, porque os exercícios apresentam inúmeras vantagens tais como o desenvolvimento de «competências sociais», «o desenvolvimento psicossocial», e funciona «como uma modalidade possível de Intervenção primária (prevenção) do insucesso escolar ou dos baixos rendimentos escolares». (Santos, 1972; p. 301, citado por Figueira, 2004; Iway³, 2003; Podlony, 2000, et al.)².

De forma lúdica experimentarão bem-estar e alívio da tensão emocional, aprendem a reflectir, proporcionando-lhes também uma maior abertura mental para conhecer, a auto – conhecer – se e a conhecer os outros (facilita a tomada de consciência do seu próprio corpo, e da presença do outro) (Bureau e Suzanne, 1999; Landier, Barret 1991), e desta maneira aprenderão a respeitar-se a si mesmos e aos outros, ao mesmo tempo que desenvolvem a capacidade de escuta, compreensão, aprendem a trabalhar em grupo e a partilhar com os outros. (Iway³; 1967; Bureau e Suzanne, 1999; Landier, Barret 1991; Mégrier, 2005; Melo, 2005; Ryngaert, 1981; Pavão², 2010; Iway, 2003³).

Com a expressão dramática, tornam – se mais desinibidos, aprendem a obedecer e respeitar regras, a assumir responsabilidade, a desenvolver novos interesses, a aumentar a sua autoconfiança e autonomia, desenvolvendo também a «intuição, o raciocínio e a imaginação», a capacidade de resolver problemas interpessoais (Melo, 2005, p.14; Iway, 2003³; Santos, 1972; Bureau e Suzanne, 1999; Landier, Barret, 1991) e aperfeiçoam a sua motricidade, o que favorece as aprendizagens.

Acresce a estas vantagens, o desenvolvimento da «paciência», da capacidade de observação», desenvolvem «a possibilidade de transformação»; a criatividade, a concentração, a voz, a imaginação, a alegria e a disciplina. (Pavão, 2010²; Guerra, 2007; Iway, 2003³; Lenhardt, 1997; Bureau e Suzanne, 1999; Landier, Barret 1991)

Ainda Read & Cortney (2003) valorizam a expressão dramática, considerando-a «(...) fundamental em todos os estádios da educação», para o desenvolvimento humano, (Read, in Sousa, 2003, p. 20) uma vez que «é a base de toda a educação centrada na

² - <http://www.psicologia.com.pt/artigos/ver-artigo.php?codigo=A0177&area=d6>.

³ - http://portal.unesco.org/culture/in/files/40522/12669211823contribution_AE.pdf/contribution

criança» (Read, in Sousa, 2003, p.57), para a construção da personalidade das crianças e jovens, na medida em que esta forma de brincar implica o envolvimento total da criança, favorecendo a socialização e integração de todas, pela necessidade de partilha, e cooperação (Antunes, s.d.; Fox, Henderson, Rubin, Calkins & Schmidt, 2001; Eisenberg & Fabes 1998; Hoffman, 1978; Herba & Phillips, 2004; Izard & Harris, 1995).

Por todos estes aspectos da Expressão Dramática, pensamos que esta seria uma forma de intervenção benéfica e adequada às características desta população em concreto.

No ponto seguinte caracterizamos o espaço onde decorreu a intervenção em grupo.

3.2.Caracterização do Espaço físico

As actividades de Intervenção em grupo decorreram numa sala ampla, com chão de madeira, onde tinham lugar formações e as reuniões da equipa técnica, e que é aproveitada para outros eventos (por exemplo a Eucaristia no Natal).

3.3.Caracterização do grupo participante

O grupo participante na Intervenção em Grupo foi composto por sete elementos, que frequentavam o ensino básico, com idades compreendidas entre os sete e os dez anos.

Os motivos que levaram a seleccionar estas crianças prenderam-se principalmente com o ambiente familiar de que provem, e que passamos a descrever.

A.C (10 anos); F.C (9 anos); G.C (7 anos) é uma fratria, acolhida na Instituição por fazer parte de um agregado familiar disfuncional. Os aspectos mais significativos desta família são: prostituição materna; toxicodpendência (inclusive é conhecido historial de estupefacientes que levou à detenção da Avó Materna), negligência parental, falta de condições habitacionais (físicas, de higiene), doença familiar (mais concretamente défice cognitivo), a mãe nunca exerceu qualquer actividade profissional; divórcio parental e pouco contacto estabelecido entre o pai e os filhos.

A.G (10 anos) foi acolhido na Instituição por pertencer a uma família cujos progenitores são negligentes no que se refere a cuidados de saúde, higiene, alimentação, e educação. O progenitor esteve detido (primeiro prisão efectiva, e posteriormente prisão domiciliária), é conhecido o consumo de álcool e consumo esporádico de substâncias ilícitas, por parte do mesmo, embora revele cuidado e preocupação com os filhos.

L.D (9 anos) vem de uma família caracterizada por episódios de violência doméstica, alcoolismo parental, divórcio parental, e dificuldades económicas.

O S.C (9 anos) pertence a uma família cuja dinâmica é pautada por grande disfuncionalidade: ausência de cuidados de higiene saúde, educação e alimentação por parte dos progenitores; episódios de violência doméstica e problemas com o consumo de álcool, situação socioeconómica e condições habitacionais precárias. Os pais estão actualmente divorciados. Desde que está institucionalizado não voltou a ter contacto com a mãe. O pai é uma figura ausente.

O M. M (10 anos) pertence a uma família constituída por episódios constantes de violência conjugal, negligência parental, consumo de álcool e está a cargo dos avós paternos quando vai a casa aos fins-de-semana.

Como pudemos constatar há problemas do contexto familiar comuns aos sete elementos, como: negligência parental, toxicoddependência e alcoolismo, e como referimos, estes ambientes familiares têm graves consequências sobre os comportamentos das crianças.

3.4. Estrutura do programa de Intervenção em grupo e descrição das actividades a ser implementadas.

As actividades de intervenção em grupo propostas decorrem do dia 14 de Março ao dia 10 de Maio, às terças-feiras, das 18h30 às 19h25. No final de cada sessão precedemos à avaliação da mesma, de forma oral, com o objectivo de estimular nas crianças a capacidade de reflexão, e auto-conhecimento, e da linguagem, bem como a promoção do respeito pelo outro.

A seguir descrevemos a estrutura das sessões (objectivos, actividades em cada sessão que foram implementadas, materiais utilizados, e comportamentos)

***Primeira sessão: objectivos, actividades, procedimentos e materiais utilizados.
Comportamentos.***

A primeira sessão teve como principais objectivos: apresentação individual em grupo, promoção do respeito pelo outro; estimulação da atenção e da concentração; promoção do relaxamento e libertação do corpo; e incluímos a definição das regras para os próximos encontros.

Para apresentação do grupo, recorreu-se à actividade: «**Quem és? Quem é ele ou ela?**», baseada em Mégrier (2005), a qual se optou por introduzir um objecto, o balão para tornar este momento mais atractivo procurando também a troca de energias entre os elementos do grupo, com a partilha de um objecto comum no qual cada elemento tocava antes de passar para o seguinte. Nesta actividade, as crianças estiveram sentadas comigo em cadeiras a formar uma roda, com um balão. Após a minha apresentação, passei o balão a uma criança aleatoriamente. Essa criança apresentou-se e passou o balão a outro menino, e assim sucessivamente, até ter passado por todas as crianças, houve 4/5 minutos de interacção livre com balões.

A actividade seguinte foi a «**Orquestra dos animais da selva**», (Mégrier, 2005) em que as crianças se distribuíram pelo espaço onde se desenrolaram as actividades e um de cada vez imitou o som de um animal, os quais adicionaram e demonstraram comportamentos do seu animal escolhido. Depois de imitarem o seu animal, fiz com os três uma orquestra, na qual, cada um imitava o seu animal, conforme a minha indicação.

Após esta actividade passamos à **Definição das regras**, de comportamentos que as crianças deveriam demonstrar nas seguintes sessões seguintes como respeito pela autoridade, obediência às regras e pelos outros, e antes de terminar, concretizamos a avaliação da sessão, denominada **conferência**, na qual cada criança disse o que achou da sessão, quais foram as actividades que mais gostou, o que achou mais fácil e o que achou mais difícil.

No que se refere aos **comportamentos das crianças**, no início da sessão, três crianças ofereceram-se para distribuir os materiais e participaram com grande agrado, empenho, interesse e curiosidade, demonstraram comportamentos adequados (de respeito pela autoridade e pelas regras). No geral todos estavam muito agitados e um

menino entrou desinteressado, desmotivado e manifestou humor de raiva. Por esta razão, recusou-se a executar a actividade, afirmando que brincar com balões «era para meninos de seis anos e da creche», e que se era para brincar com balões, era melhor ter ficado na sala de estudo.

Desvalorizei estes comentários e expliquei o que se ia desenrolar. Esse elemento continuou a destabilizar e outros dois meninos seguiram-lhe o exemplo, ignorando-me, dialogando uns com os outros, dirigindo – me comentários depreciativos, não concretizando as actividades propostas. Outro elemento não perturbou a sessão, mas também não concretizou nenhuma actividade.

Os restantes elementos (4) mostraram um comportamento perturbador e não cumpridor das regras, recusando participar em praticamente todas as actividades excepto a actividade de interacção livre, na qual se envolveram alegremente.

Elogiei os comportamentos adequados; e recorri à estratégia do ignorar activo face aos comentários depreciativos e desafiadores, bem como o desinteresse dos restantes elementos que não quiseram participar.

Com esta actividade dos balões as crianças ficaram muito entusiasmadas, e comportamentalmente agitadas, e foi muito difícil de os fazer parar para prosseguir com as actividades.

A actividade «Orquestra dos animais da selva»: foi cumprida pelos três elementos com agrado, divertimento, e expressividade. Por este desempenho: aplaudidos; reforcei-os positivamente, elogiando-os. O elemento que entrou desde o início com humor de raiva, repetiu tudo o que eu estava a dizer, informou-me que era um papagaio, e estava a imitar esse animal. Continuou a mostrar comportamentos desafiadores, e incentivou os outros elementos a reagir como ele.

Informei-o de que não era obrigado a estar presente na sala, podia retirar-se, ou caso permanecesse na mesma teria de respeitar os outros que queriam cumprir as actividades. Não se retirou.

Seguiu-se a definição das regras, a qual foi cumprida pelos três elementos que participaram activamente, de forma ordenada e respeitosa, ao contrário dos restantes elementos que recorreram ao argumento de que já conheciam as regras e não precisavam de as repetir acrescentando que esta actividade não era do seu agrado.

Informei-os que fazia parte da sessão definir as regras, mesmo assim recusaram-se a colaborar. Face a estas respostas solicitei-lhes que mas dissessem, uma

vez que já as sabiam. A resposta obtida foi o silêncio. O elemento perturbador que apresentou humor de raiva, e os outros quatro elementos, retiraram-se da sala com um humor muito alterado (agitação, ansiedade, raiva), sem a minha autorização.

Na finalização da sessão, os três elementos que participaram desde o início até ao fim, partilharam as suas impressões sobre a sessão. Referiram que gostaram de todas as actividades; o que menos gostaram foi o comportamento dos restantes elementos.

<p><i>Segunda sessão: objectivos, actividades, procedimentos e materiais utilizados. Comportamentos.</i></p>
--

A segunda sessão teve como principais objectivos: estimular a atenção e a concentração individual e em grupo, promover o respeito pelo outro e a capacidade de se colocar no lugar do outro, promover o relaxamento e estimular nas crianças a capacidade de tomar consciência de que as suas emoções se reflectem no rosto, e perceber as emoções do outro, através das expressões faciais e das reacções. Estimular a capacidade de escuta e de atenção, promover a capacidade de concentração individual e em grupo.

Para cumprir estes objectivos, na primeira actividade, «**Perguntaste...eu respondi-te...**», construída por nós, baseada em Mégrier (2005), as crianças deitaram-se em roda no chão, eu incluída, estivemos de olhos fechados, e braços estendidos para a frente. Comecei por fazer uns sons com os dedos a bater na madeira. Cada uma das crianças reproduziu os mesmos sons que eu. Quando voltou a mim, todos repetiram ao mesmo tempo os sons que eu fiz. Depois desta sequência de sons, cada um fez um som diferente com os dedos e mãos na madeira, e os outros reproduziram.

A segunda actividade, «**Quando...**», construída por nós, baseada em Moreira (2004) foi constituída pela leitura de situações do dia – a – dia. A cada frase lida cada criança teve de identificar as emoções de que falavam as frases recorrendo às imagens de expressões faciais recortadas em tamanho A4, coladas em cartolina, coloridas, algumas repetidas, outras que representavam a mesma emoção, para que todos tivessem acesso às imagens. (Ver anexo 1 e anexo 2)

Seguiu-se a terceira actividade, «**M&M**», construída por nós, baseada em Mégrier (2005). Este exercício foi concretizado dois a dois: uma criança de pé, outra criança sentada no chão aos pés. A que estava de pé foi dizendo sons (letras, números, o

que quis), e a cada som, a que está sentada, levanta um membro que quis (por exemplo – a – uma das pernas; b – um dos braços...). A seguir trocam de posições e numa terceira fase, repetiram o exercício trocando de pares, até passar por todas as crianças, e numa terceira fase, cada elemento fez na sua vez o exercício comigo.

Por fim, realizou-se a **Conferência**, na qual se fez a avaliação oral da sessão.

Relativamente aos comportamentos das crianças, no geral, todas as actividades concretizadas nesta sessão foram do agrado de todos os elementos, inclusive a primeira actividade foi repetida no final da sessão, a pedido das crianças. Na primeira actividade, («**Perguntaste...eu respondi-te...**») revelaram um comportamento adequado, permaneceram atentos, em silêncios, mostraram-se interessados e reproduziram correctamente todas as sequências de sons. Ficaram calmos durante o resto da sessão e de facto mais concentrados.

Na actividade seguinte («**quando...**»), no geral as crianças associaram correctamente as emoções às expressões faciais. No final escolheram uma expressão facial e reproduziram-na. As crianças gostaram, em especial das imagens. Reforcei-os positivamente no fim de cada frase lida e de cada resposta deles.

Na actividade seguinte («**M&M**») tiveram a possibilidade de movimentar o corpo todo, divertiram-se muito. Executaram o exercício com respeito pelo outro, à minha indicação trocaram de pares, estiveram tranquilos, obedeceram às minhas instruções e ordens. Elogiei o comportamento de todos.

No final da sessão como houve tempo voltámos a repetir a actividade «Perguntaste...eu respondi-te...». Foi uma das actividades preferidas das crianças, assim como a «M&M».

<p><i>Terceira sessão: objectivos, actividades, procedimentos e materiais utilizados. Comportamentos.</i></p>

Na terceira sessão, os principais objectivos eram: promover o relaxamento nervoso, e estimular o desenvolvimento do controlo da respiração. Para cumprir este objectivo recorreu-se à actividade «**Os gafanhotos**» (Mégrier, 2005), a qual se realizou com as crianças na área de jogo, pedindo-lhes que saltassem acompanhados do ritmo variável das palmas. Primeiro levantaram ligeiramente os pés, quando bati palmas mais rápido, saltaram como se fossem uma bolinha pequena e depois uma bola grande.

Aumentei a intensidade das palmas e dos saltos, para a frente e para trás, e por fim, saltar com os pés alternadamente.

Com a segunda actividade, «**Espelho, vou-te contar um segredo...!**» baseada em Moreira (2004) pretendeu-se: promover a consciência de como são fisicamente, e conhecer a percepção que tem de si próprios. Para tal, coloquei duas caixas, ovais em madeira, uma escrita na tampa «concordo», na outra escrita na tampa «não concordo», e dei a cada um conjunto de cartõezinhos em cartolina com diferentes características físicas e de personalidade. Eles leram e colocaram cada cartãozinho na caixa correspondente, consoante as suas características.

A terceira actividade, «**A flor**» (Mégrier, 2005) foi utilizada para promover o relaxamento e a respiração abdominal. Era pedido que as crianças deitadas no chão imaginassem que tinham uma flor colocada entre as sobranceiras e que queriam cheirá-la, para isso tinham de lenta e profundamente (inspirar) e depois tinham de expulsar o ar pela boca (expirar).

A sessão terminou com a **conferência**, na qual se avaliou oralmente a sessão.

Quanto aos comportamentos das crianças: na primeira actividade «**os gafanhotos**» as crianças apresentavam-se um pouco cansadas, não manifestaram agrado por esta actividade. Executei com eles os vários saltos.

A actividade «**Espelho, vou-te contar um segredo...!**» (Mégrier, 2005) foi do agrado das crianças, compreenderam bem o que estava escrito, e executaram a tarefa rapidamente.

Na actividade «**A flor**» (Mégrier, 2005) só participaram quatro elementos, os restantes elementos estavam muito agitados, distraídos e não quiseram cooperar, no entanto os elementos que participaram, executaram-no correctamente e demonstraram agrado.

Elogiei a participação e a forma de concretizarem o exercício dos elementos que aderiram.

Quarta sessão: objectivos, actividades, procedimentos, e materiais utilizados. Comportamentos.

A primeira actividade desta sessão «**Imagino e respiro**» (Mégrier, 2005), teve como principal objectivo: a promoção de bem-estar, relaxamento e concentração. Às

crianças que estavam de pé em roda no espaço, numa posição livre, pedi-lhes que imaginassem que cheiravam um perfume, uma flor, um bolo de chocolate, que sopravam uma bebida quente, que enchiam e esvaziavam um balão, que faziam bolas de sabão.

A segunda actividade «**A esponja estima**» (Moreira, 2004) visou promover a auto-estima e a capacidade de auto-valorização. Para tal, foi lida a história do Dr. Paulo Moreira. No final houve um diálogo com as crianças sobre a história, transpondo-a para as suas vidas.

A terceira actividade: «**Balança na cabeça**», baseada em Moreira (2004) teve como principais objectivos: promover a auto-estima e auto-valorização; pôr em prática e solidificar a nova aprendizagem. Numa primeira fase desta actividade, entreguei-lhes umas grelhas, nas quais estavam escritas pequenas frases e eles teriam de indicar para cada frase, entre duas colunas: uma com uma expressão facial a sorrir, que se referia às «qualidades» das crianças nos diferentes contextos – maneira de ser como pessoas, na escola, na Instituição, a outra com uma expressão facial triste que se referia aos «defeitos» deles, a qual correspondia, colocando um x. (ver anexo 3) Numa segunda fase, após o preenchimento das grelhas, coloquei em cima da mesa um saco de berlindes, um saco com bolas de pingue – pongue, e dois sacos vazios. Fui lendo cada frase do quadro e à leitura de cada frase, cada um na sua vez punha num ou no outro saco vazio uma bola de pingue - pongue ou um berlinde, conforme se era positivo ou menos bom.

Com a quarta actividade: «**O boneco de borracha**», criada por nós, baseada em Mégrier (2005) procurou-se promover a liberdade de movimentos e desconstracção do corpo. Foi-lhes pedido que imaginassem que se transformavam num boneco de borracha, por isso, que movimentassem todo o corpo: a cabeça, os braços, as pernas, as mãos, os dedos, livremente, como quisessem.

A sessão terminou com a **conferência**, na qual se avaliou oralmente a sessão.

Na actividade «**Imagino e respiro**»: as crianças foram muito expressivas, espontâneas e meticulosas na dramatização do que era pedido. Por isto, aplaudi-os e elogiei-os. Seguiu-se a actividade: «**A esponja estima**» na qual as crianças mostraram-se interessadas, atentas, demonstraram agrado e compreensão da história, à qual associaram acontecimentos das suas vidas.

Para tornar a actividade mais atractiva e dinâmica, dividi a leitura da história com um dos elementos que se ofereceu para tal, dialoguei com eles sobre a história, e elogiei-os a cada aspecto importante que partilharam.

A actividade que se seguiu «**Balança na cabeça**», suscitou algumas dificuldades na compreensão de determinadas características, revelaram pouco agrado pela primeira parte da actividade (tratava-se de escrever) mas no fim consideraram-na importante. Na segunda parte da actividade compreenderam o que se pretendia, estiveram atentos, demonstraram agrado e interesse por esta, principalmente a manipulação dos berlines e das bolas de pingue-pongue. Através dos berlines e das bolas de pingue-pongue expliquei-lhes a importância e o peso que os aspectos/ características positivas e a valorização dos mesmos na maneira como nos vemos e na nossa maneira de pensar, ao mesmo tempo que li a história.

Na última actividade «**O boneco de borracha**»: duas crianças quiseram ficar sentadas, e duas quiseram ficar deitadas, tendo todos executado bem este exercício, divertiram-se, e verbalizaram-me o seu agrado pela actividade. Elogiei a forma como executaram este exercício.

As crianças verbalizaram que esta sessão foi muito importante para eles, e que adquiriram novos conhecimentos ou que as actividades desta sessão proporcionaram a aquisição de novos conhecimentos (aprendizagens).

<p><i>Quinta sessão: objectivos, actividades, procedimentos e materiais utilizados. Comportamentos.</i></p>

A primeira actividade da quinta sessão «**A alga**» (Mégrier, 2005) teve como principal objectivo: proporcionar diversão, relaxamento, concentração. Pretendia-se que as crianças movimentassem todo o corpo em todos os sentidos, como acontece na praia com as algas, à medida que eu ia reproduzindo o som e o movimento das ondas do mar, com diferentes intensidades.

A actividade seguinte, «**Eu sou único e especial**», (Moreira, 2004) teve como principais objectivos: Informar as crianças do que ajuda a melhorar a auto-estima, e do que contribui para a sua diminuição. Com as crianças sentadas em roda, e procedeu-se à **leitura das histórias «Eu sou único e especial», e «Os aliados da Estima» e «Os inimigos da Estima»** (Moreira, 2004). Após a leitura distribui-lhes uma folha

constituída por um quadro com três contextos diferentes: «Eu sou bom em casa porque...»; «Eu sou bom na escola porque...»; «Eu sou bom com os meus amigos porque...» no qual eles tinham de escrever aspectos seus que valorizavam nestes três contextos. (ver anexo 4)

A outra actividade, «**O jogo da escultura**» (Mégrier, 2005), procurou proporcionar diversão, relaxamento, despertar a imaginação, desenvolver a interacção com o outro e o respeito pelo outro, pois o toque no outro teria que ser sempre sem violência. Este jogo foi feito dois a dois: uma criança estava deitada no chão, imaginava-se como a pasta a modelar, uma outra criança ia transformá-la à vontade. A que estava a ser transformada tinha que se deixar fazer, pois o «modelo» dependia do «modelador». Depois trocaram de pares e repetiram o exercício.

Por fim procedeu-se à **conferência**, na qual se avaliou a sessão.

Na primeira actividade «**A alga**» as crianças demonstraram grande expressividade na execução da mesma: reproduziram na perfeição e detalhadamente os movimentos das algas com a água. Gostaram muito. Elogiei-os.

Na actividade seguinte: «**Eu sou único e especial**», e «**Os aliados da Estima**» e «**Os inimigos da Estima**» dividi a leitura da história pelos elementos do grupo, tal foi do agrado de todos. Distraíram-se muito com a presença dos bonecos e ficaram muito agitados, portanto, tive de arrumar os bonecos. Depois de retirados os bonecos, voltaram a concentrar-se e sossegaram.

Seguiu-se a actividade: «**Eu sou bom em casa porque...**»; «**Eu sou bom na escola porque...**»; «**Eu sou bom com os meus amigos porque...**», as crianças enfrentaram alguma dificuldade, por não terem vontade de escrever, mas foram capazes de verbalizar o que deveriam ter escrito. Restringiram-se a poucas palavras, e esta actividade não foi muito do agrado deles.

A outra actividade «**O jogo da escultura**»: decorreu de forma natural, espontânea, sem movimentos agressivos, respeitaram-se uns aos outros, surgiram moldes muito expressivos e interessantes, gostaram muito da actividade. Reforcei-os positivamente, elogiei-os, aplaudi-os.

No geral a sessão foi do agrado de todas as crianças e esta foi muito importante para eles, que aprenderam coisas importantes.

Sexta sessão: objectivos, actividades, procedimentos, e materiais utilizados. Comportamentos.

A primeira actividade desta sessão, «**Passeios imaginários**» (Mégrier, 2005) teve como objectivo a promoção da expressão corporal e emocional, e do relaxamento. Li uma pequena história com vários cenários, e várias situações/ personagens diferentes, e à medida que o passeio imaginário se desenrolava, ia – se despertando nas crianças sensações, emoções e reacções diferentes (por exemplo, de surpresa, de susto, de paz, de suavidade, suscitava mistério, e outros). Eles iam ouvindo e iam reproduzindo o que ouviam, através das expressões faciais, andarem de um lado para o outro, apreciarem a paisagem. (ver anexo 5)

A segunda actividade, «**Pés que falam**» (Mégrier, 2005), teve como principal objectivo estimular a criatividade. Pediu-se às crianças que imaginassem que os seus pés se encontravam uns com os outros e falavam. O que diriam uns aos outros? Como é que cada pé se sentiria? E outros aspectos que quisessem.

A terceira actividade, «**O balão dirigível**» (Mégrier, 2005), teve como principal objectivo: Estimular e promover a concentração individual em grupo; o trabalho em equipa e o respeito pelo outro. O grupo de crianças reuniu-se num canto da área de jogo. Cada um estava bem junto ao outro (não deram as mãos). Foi designado um ponto num outro canto sala, o grupo dirigiu-se para ele com os olhos fixos naquele ponto imaginário. As crianças deviam fazer como se elas estivessem num mesmo balão.

A quarta actividade, «**Pequena fábrica de barulhos**» criada por nós, baseada em Mégrier, (2005), visou promover e estimular a concentração. Foram produzidos vários sons dentro da pasta para que identificassem sem ver.

Por fim, procedeu-se à **conferência**, na qual se avaliou a sessão.

A sexta sessão teve início com a actividade «**Passeios imaginários**». Revelaram-se muito expressivos, e estiveram atentos, demonstraram grande interesse, curiosidade pela história (questionaram-me sobre a localização do Castelo, o mobiliário, as pessoas que lá viviam e outros aspectos). Fizeram silêncio, verbalizaram-me que queriam ir a esse castelo. Gostaram muito das imagens alusivas ao castelo que acompanharam a história, sorriram. Perguntaram-me se a história era só isso ou se continuava, queriam saber o resto, solicitaram-me que deixasse com eles a história, assinada por mim.

Li a história, a todas as questões que me colocaram respondi que tudo o que eles quisessem saber dependeria da imaginação deles.

Após a leitura e dramatização da história, procedeu-se à actividade «**Pés que falam**». Gostaram muito desta actividade, riram bastante, executaram a actividade de forma correcta, não foram muito imaginativos, restringiram-se a poucas palavras uns com os outros. Realizei a actividade com eles, no sentido de estimular a sua linguagem e imaginação.

Na actividade seguinte: «**O balão dirigível**» as crianças revelaram dificuldades de concentração fazendo o contrário do que era pedido. Ensaíram quatro vezes, por fim conseguiram e executaram este exercício de forma coordenada. Reforcei-os positivamente, com elogios, aos quais responderam com um sorriso.

Na actividade seguinte: «**Pequena fábrica de barulhos**», as crianças enfrentaram dificuldades em identificar os sons à primeira vez, um dos elementos é que identificou á primeira de forma correcta. Gostaram muito desta actividade.

No final da sessão, a opinião foi unânime: a preferida foi a do «passeio imaginário», e pediram-me que um dia desses lhes levasse o resto da história.

Sétima sessão: objetivos, actividades, procedimentos e materiais utilizados. Comportamentos.

A primeira actividade desta sessão, «**Mímicas**» (Mégrier, 2005) procurou promover a expressividade da linguagem gestual e a sincronização dos movimentos; estimular a tomada de consciência de certas partes do corpo, estimular o desenvolvimento do sentido do colectivo e promover a expressão da máscara, a expressão corporal, a espontaneidade e a exteriorização de uma emoção.

Todas as crianças foram distribuídas pelo espaço, informei-os de que se fosse necessário poderia ser feito dois a dois ou poderiam formar-se dois subgrupos. Elas teriam de transmitir através de mímica acções concretas sem qualquer objecto. As posições do corpo e os gestos seriam estudados e corrigidos muito escrupulosamente. Os movimentos dos participantes seriam sincronizados. Por exemplo: transportar um piano muito pesado. Retirar do mar uma rede cheia de peixes. Puxar uma corda. Levantar uma pedra muito grande, fazer uma curva apertada num autocarro. Olhar um avião que passa. E outros que fossem do seu agrado.

A segunda actividade, «**As estátuas de pedra**» (Mégrier, 2005) teve como principais objectivos: promover o desenvolvimento da imaginação; da capacidade de contar; da tomada de consciência da expressão do rosto. As crianças caminhavam na área de jogo, e quando eu dizia «stop» transformavam-se numa estátua expressiva (através do rosto) e de posição corporal, consoante o que quiseram traduzir: por exemplo, alegria, tristeza, podiam mostrar-se doentes, enfurecidas e outras. Depois, ao novo sinal, as crianças retomaram a marcha natural.

A actividade seguinte, «**Um baú mágico**» (Mégrier, 2005), procurou estimular a imaginação e a expressividade do rosto e das emoções. Cada criança deveria trabalhar individualmente perante o grupo. No centro da área de jogo foi colocado um baú em madeira com a tampa arredondada e a forma de fechar era com um gancho igual aos dos baús tradicionais. A criança abri-lo-ia e descreveria o conteúdo aos espectadores (tudo dependeu da sua imaginação, pois o baú estava vazio).

A última actividade, «**Pequenos desenhos**» (Mégrier, 2005) teve como principal objectivo estimular e promover o desenvolvimento da linguagem e da imaginação. Cada criança escolheu uma imagem de entre várias que disponibilizei, umas com cores mais suaves, outras com cores mais vivas, umas de paisagens outras de outros temas. Depois de observarem as imagens, cada uma traduziu física e imediatamente aquilo que o desenho do cartão lhe sugere.

A sessão terminou com a **conferência**, na qual se avaliou a sessão.

Relativamente à primeira actividade: «**Mímicas**» verificou-se que não houve muita discussão nos grupos sobre a temática que iriam transmitir. Pude perceber que em cada grupo houve um elemento que propôs o tema e os restantes elementos desse grupo concordaram. Estavam tranquilos. Combinaram entre si, de forma pormenorizada, ensaiaram duas vezes os gestos e as expressões. Este exercício foi executado com êxito, os grupos foram expressivos e transmitiram de forma clara o que pretenderam, divertiram-se, verbalizaram que gostaram muito desta actividade. Elogiei-os e aplaudí-os.

A actividade: «**As estátuas de pedra**» decorreu de forma natural, espontânea, as crianças foram expressivas, mostraram uma expressão facial diferente a cada momento, riram-se a olhar uns para os outros. Mostraram agrado por esta actividade. Elogiei-os a cada expressão.

A actividade sucessiva: «**Um baú mágico**» foi de grande agrado de todas as crianças, em especial o baú. De quase todos surgiram «conteúdos» muito bonitos e humanos, salvo uma excepção de um elemento que simulou a vingança do roubo do baú com outro elemento, respondendo com grande agressividade, ainda que não tocasse verdadeiramente ao colega. Elogiei as respostas positivas que surgiram.

A última actividade da sessão, «**Pequenos desenhos**» foi do agrado de todos, principalmente as imagens apresentadas, surgiram respostas bonitas a partir das imagens. Não desenvolveram muito a descrição do que sentiam face á imagem que escolheram.

Oitava sessão: objectivos, actividades, procedimentos e materiais utilizados. Comportamentos.

Sendo esta a última sessão da Intervenção em grupo, o principal objectivo foi reunir o grupo para relembrar o que foi abordado nas sessões anteriores; conferenciar e entregar o diploma de participação e de bom comportamento personalizado (com o nome de cada criança). (Ver anexo 6)

Nesta sessão foi feito o balanço das actividades, as preferidas, as que menos gostaram, dificuldades, e aprendizagens. As crianças estavam muito agitadas, sabiam que era a última sessão, e queriam terminar rápido. Verbalizaram que gostaram muito de todas as actividades, mas em especial das actividades de relaxamento (como a alga, a do cheirar várias coisas, a dos sons no chão), a do passeio imaginário, a das histórias incluindo a dos berlindes e das bolas de pingue-pongue, e a do baú.

Referiram que queriam ter mais actividades, e agradeceram-me por tudo o que tinha feito com eles, por todo o trabalho que tive. Gostaram muito, ficaram vaidosos e orgulhosos, e agradeceram o diploma de participação nas actividades e de bom comportamento.

Acrescentaram que com estas sessões adquiriram novas aprendizagens muito positivas e muito importantes comigo nestas sessões.

3.5. Reflexão sobre a Intervenção em Grupo

A intervenção em grupo no local de estágio foi construída a partir do levantamento das necessidades (através da observação do contexto e da consulta dos processos das crianças), entre as quais constavam: a grande agitação psicomotora das crianças do ensino básico, a ansiedade, a dificuldade de concentração e de aprendizagem, a falta de auto - confiança, a baixa auto-estima, a dificuldade em colocar-se no lugar do outro, a agressividade, e as dificuldades de expressar os seus sentimentos.

Não foram aplicados testes de avaliação psicológica antes e após a Intervenção em Grupo pois trata-se de um Grupo de Desenvolvimento. Estas crianças já manifestavam estes problemas quando foram acolhidos, e apesar das pequenas melhorias que se verificaram com as várias intervenções individuais, ainda manifestam esses mesmos problemas, apesar das pequenas melhorias. Portanto, por já haver directrizes do diagnóstico das crianças, estas não foram submetidas a novos testes. No final das sessões não se realizou Avaliação Psicológica para verificar se houve modificações no comportamento, uma vez que o desenvolvimento e a aquisição das competências sociais e emocionais, não ocorrem espontaneamente, nem no final das oito sessões.

Com esta intervenção, apenas fornecemos as bases para que as crianças adquiram os novos conhecimentos e interiorizem as novas aprendizagens. Esperamos ter contribuído com esta intervenção, para que as crianças se tornem mais seguras de si, que tenham mais domínio sobre as suas emoções e autocontrolo, ensinamos-lhes os factores que contribuem para a baixa auto-estima e os factores que contribuem para a melhoria da mesma, e do seu estado emocional. Esperamos igualmente que tenham aprendido a respeitar-se a si mesmos e aos outros, e que tenhamos criado condições favoráveis ao alívio do mal-estar psicológico, da ansiedade e da agitação psicomotora (consequência das vivências familiares), assim como, para a melhoria da linguagem, da concentração e de problemas de aprendizagem.

Esta intervenção, tal como qualquer outra intervenção Psicológica, não produz efeitos a curto prazo.

4.Caracterização da Intervenção Individual

Na instituição foram-me atribuídos três casos. O do J.S. com 12 anos; o do S.S. com 9 anos e o do F.S. com 15 anos.

Para o primeiro caso, informaram-me da existência de uma agressividade latente, portanto a minha intervenção poderia seguir esse caminho. Não foi aplicado nenhum teste de avaliação psicológica, pois esta criança já vinha sendo acompanhada em Psicologia desde a sua institucionalização e a agressividade latente ainda permanece. Para alcançar este objectivo recorri a uma intervenção lúdica (leitura interactiva e dramatizada) baseada em Moreira (2004), pois pareceu o mais adequado tendo em conta as características da criança.

Para o S.S. tinha planeado uma intervenção direccionada para a estimulação cognitiva, recorrendo ao programa para esse fim denominado PIAAR – I (Programa de Intervenção Educativa para aumentar a atenção e a reflexividade, dos 7 aos 11 anos) (Rocha, 1998). A aplicação deste programa de intervenção não aconteceu na totalidade (apenas foi possível aplicar as três primeiras fichas, de identificação das diferenças, pois estavam de acordo com as preferências da criança e era um factor motivador para a mesma), uma vez que a criança nem sempre estava disposta a estar comigo.

Por este motivo, ao invés da implementação do PIAAR, a psicóloga orientadora sugeriu que interviesse com ele, ajudando-o na realização dos trabalhos de casa (cópias), no estudo e nas actividades de A.T.L e interagindo com o mesmo nas actividades que fossem do seu agrado (como desporto). Isto de modo a trabalhar a relação terapêutica e a que a criança se sentisse mais predisposta a colaborar nas actividades).

A primeira fase do acolhimento tem como objectivos principais «tomar contacto com outro ser humano, através da escuta e do diálogo, e através da linguagem não verbal» (Ivey, 1983), conhecer a pessoa que temos à nossa frente, na sua totalidade (começando pela história de vida, conhecer a sua perspectiva do (s) problema (s) que o levou a recorrer à psicologia, compreender as suas origens e pensar em estratégias de ajuda ou resolução dos mesmos).

Para tal, no primeiro encontro dos três casos, utilizei a entrevista SCICA (Semistructural Clinical Interview for children and adolescents), uma entrevista semi-estruturada aplicável dos seis aos dezoito anos (McNaughy & Achenback, 1994, citados

in Soares, 2000; Marcelli, 2005). Possui uma estrutura flexível, e permite adquirir um conhecimento mais aprofundado do funcionamento da pessoa (criança ou adolescente) nas diferentes vertentes da sua vida.

Ainda no primeiro encontro com os três elementos, no início da sessão apresentei-me, expliquei os meus objectivos, garanti confidencialidade, sigilo, e respeito pela própria pessoa (tal inclui não fazer juízos de valor, nem julgamentos ou comentários de qualquer espécie a nível pessoal), mostrei disponibilidade, como sugere Emerson (citado in Hill, 2004), Rogers (citado in Hill, 2004). Isto permite construir a relação terapêutica e confiança, tão importante para o sucesso da Intervenção, e para a adesão da pessoa. (Gelso & Carter, 1994; Hortvath e Bedi, 2002; Orlisky, Grawe, e Parkers, 1994, cit. in Hill, 2004). É fundamental que a pessoa se sinta compreendida e apoiada.

Com o desenrolar dos encontros seguintes, por se tratar de crianças, com o J.S. e com o S.S., recorri ao jogo, ao brincar como jogos de imaginação, no caso do J.S. para aquisição de competências sociais, nomeadamente a troca de papéis, procurando também com isto que o J.S. reflectisse sobre os comportamentos agressivos e consequências dos mesmos para si e para os outros. Os jogos funcionaram também como estratégias que surtiram efeito junto do S. para a construção da relação terapêutica e posteriormente como estratégias de intervenção, tal como sugere Marcelli (2005).

Para o F.S. solicitei-me que abordasse com ele a questão escolar (em particular no que se refere às inúmeras alterações de comportamento que tem revelado), o futuro, a família e outros. No final de cada sessão resumi os principais aspectos do que foi falado, coloquei mais algumas questões de esclarecimento e para aprofundar os assuntos, perguntei-lhe como se sentiu, transmiti-lhe algumas sugestões de estratégias que poderia vir a utilizar para minimizar o sofrimento (por exemplo, a ansiedade antes dos testes, e outras que o mesmo me solicitou), e na última sessão fizemos o balanço das sessões.

No ponto seguinte passamos a descrever mais concretamente cada sessão: começamos pela identificação da criança/ jovem (dados biográficos); referenciamos a situação familiar, a situação escolar, intervenções anteriormente realizadas (na Instituição, ou num contexto extra-escolar), a conceptualização do caso (o que diz a teoria sobre o problema e a sua origem), e finalmente, a calendarização, objectivos das consultas, estratégias e comportamentos.

4.1. Acompanhamento Individual do Caso do F.S.

Dados biográficos

Identificação

O F. D. M. S., nasceu no dia 30 de Março de 1996, tem quinze anos. Foi acolhido na Instituição, no dia 1/9/2008, encaminhado pela Segurança Social de Vila – Verde, por Absentismo escolar e fugas.

Inicialmente a sua adaptação decorreu sem problemas, pois o menor era dócil, meigo, e cumpridor das normas estabelecidas, contudo facilmente influenciável. O F.S. já tinha um historial de fugas e de outras Institucionalizações. O seu comportamento na Oficina agravou-se e chegou mesmo a cometer furtos.

O agregado familiar é composto pela Mãe: R. M. M. da S., de 39 anos, faz biscates na agricultura; o Pai, F. M. da S, de 41 anos, trolha, e mais quatro filhos.

Situação familiar (dados relevantes)

O F.S. é proveniente de um agregado familiar problemático, numeroso, marcado pela ausência de cuidados básicos de higiene, saúde, alimentação e educação por parte dos progenitores, reforçado por condições habitacionais bastante precárias.

Além disto, a falta de estimulação associada às dificuldades sócio - económicas e culturais surge nesta família como um obstáculo ao desenvolvimento das aprendizagens do F. S. são reforçados pelo contexto negligente e permissivo.

Situação escolar (dados relevantes)

O F.S. apresentava dificuldades de aprendizagem e desmotivação escolar, tal teve como consequência os baixos resultados escolares, absentismo escolar. Frequentemente actualmente um curso profissional de serviço de mesa.

Intervenções realizadas com o F.S.

Foram postas em prática algumas intervenções junto do menor, como forma de minimizar alguns distúrbios de comportamento que manifestava.

Em contexto escolar, o problema do absentismo escolar foi controlado. Além do absentismo escolar, o F.S. manifestava desmotivação escolar, para a qual a solução passou pela sua integração numa turma PCA (percurso curricular alternativo), caracterizada por um menor grau de exigência dos conteúdos que a compõem, e uma maior facilidade de compreensão dos mesmos, pois os programas estão mais direccionados para os alunos com dificuldades.

Aos problemas educacionais, acrescentaram-se os distúrbios de comportamento em contexto Institucional, tais como desobediência às regras e furtos. Em consequência destes comportamentos desadequados, o F.S. cumpriu um conjunto de medidas pedagógicas implementadas pelos técnicos da Instituição, e cumpridas neste contexto, entre elas a impossibilidade de ir a casa ao fim-de-semana. Em conjunto com estas medidas pedagógicas, decorreu um trabalho de sensibilização junto do menor com o objectivo de mudar de comportamento e atitude, bem como para a consciencialização das consequências da persistência e continuidade destes comportamentos.

Avaliação Psicológica

A Avaliação Psicológica do F.S. foi concretizada a partir da observação dos comportamentos do jovem, na história de vida e na WISC – III, a qual revelou um nível cognitivo situado na fronteira para a deficiência mental ligeira, em contexto Institucional, no qual tem vindo a ser acompanhado desde o seu acolhimento na mesma. Assim, por já ter recebido uma directriz no diagnóstico deste jovem, não se justificava a aplicação de mais testes de Avaliação, recorrendo à entrevista SCICA para construção da relação terapêutica, e na terceira sessão apliquei a SCAL: um questionário que avalia o nível de auto-conceito académico dos estudantes, para conhecer o nível de auto-conceito académico do jovem, o qual se revelou médio-baixo.

Conceptualização

A adolescência é uma fase de grandes transformações físicas e psicológicas. (Sampaio, 2006; Galvão, 2008; Doron & Parot, 2001; Sprinthall & Colins, 1994). Normalmente esta fase de crescimento é marcada por instabilidade emocional, baixa auto-estima, conflitos interpessoais e geracionais, instabilidade emocional, convivência

com os pares e vivência de novas experiências a vários níveis. Apesar de todos os conflitos, esta fase é fundamental para a formação da pessoa humana. Também nesta fase, os pais e o ambiente familiar são decisivos para o desenvolvimento e formação do Adolescente.

No caso das famílias ditas com um funcionamento normal, a Adolescência dos filhos constitui uma crise (Relva, 1999; Soares, 1999) a qual implica transformações no relacionamento entre todos os elementos, (re) adaptações, novas regras, e preocupações para os pais. Apesar de todas estas alterações, a família dita normal consegue ultrapassar esta crise de maneira saudável e readquirir o equilíbrio provocado por esta fase da vida dos filhos.

Contudo, nem todas as famílias têm recursos emocionais (de compreensão, atenção, carinho, dedicação, diálogo e apoio) e relacionais suficientemente fortes para ultrapassar esta crise, e para satisfazer as necessidades básicas dos filhos, de lhes garantir a sobrevivência, de estimular o desenvolvimento físico, cognitivo, afectivo e emocional de forma adequada e socializar os filhos. Isto verifica-se por exemplo nas famílias negligentes, associadas a outros problemas como, por exemplo, défice cognitivo dos pais, problemas psiquiátricos, carências económicas, violência doméstica, desemprego, alcoolismo, família numerosa, falta de condições económicas e habitacionais, pais permissivos), desunião familiar e baixa escolaridade (Alberto, 2004; Lacharité, Éthier, e Nolin, 2005¹).

Estes aspectos caracterizam a família do F., e tal reflectiu-se nos comportamentos os quais se traduziram em abandono escolar, fugas, furtos e outros. (Rumberger, 1995², Marcelli, 2005) O facto de o F.S. provir de uma família negligente, permissiva, com falta de supervisão parental, falta de suporte entre os membros da família, e a pouca estimulação acarretou consigo dificuldades de aprendizagem, desmotivação e desinteresse face á escola e a todo o contexto educacional (Valleverand, Fortier e Guay, 1997²) que por sua vez desencadearam nas constantes fugas da escola e faltas às aulas. Isto é demonstrado pela teoria (Runberger, Picard, Fortin e Bigras, 1995; Garnier, Stein e Jacobs, 1997, Bender e Smith, 1990²; Meneal, 1992).

¹- Bilan de Connaissances. http://www.clipp.ca/doc/fr/attachements/bilans_de_connaissance/negligence_enfants.pdf
Avril 2008

²- <http://id.erudit.org/irudit/009970ar>

Os alunos provenientes de famílias permissivas demonstram resultados mais baixos (Dornbush, Mounts, Lamborn e Steinberg, 1991²) demonstraram que também que os estilos parentais de tipo autoritário ou permissivo são os dois associados às dificuldades de aprendizagem dos alunos do secundário) (Violette, 1991; Brophy e Everston, 1981; Potvin e Rousseau, 1993³; Marcelli, 2005) o que está de acordo com o contexto familiar do F.S.

Os distúrbios de comportamento figuram entre as variáveis fortemente associadas ao abandono escolar. O F.S. demonstrou nos anos anteriores diversos problemas de comportamento na escola. (Violette, 1991², Brophy e Everston, 1981; Potvin e Rousseau, 1993², Hammen, 1991², Baumrind², 1978; 1989; 1991, Herman, Dornbusch, Herron e Herting, 1997²).

Rumberger ² (1995) realça que a pouca (ou inexistência de) valorização por parte dos pais, dos sucessos dos filhos, a falta de acompanhamento estão associados a um maior risco de abandono escolar. Este aspecto teórico está demonstrado na família do F.S. (Fadhel, 1998³; Anselot 1999) ⁴

Rumberger ² (1995) realça que a pouca (ou inexistência de) valorização por parte dos pais, dos sucessos dos filhos, a falta de acompanhamento estão associados a um maior risco de abandono escolar. Este aspecto teórico está demonstrado na família do F.S. (Fadhel, 1998³; Anselot 1999) ⁴

O meio familiar também constitui um forte determinante no desenvolvimento e aquisição da leitura e escrita. Por exemplo, um meio familiar pouco estimulante (Fadhel, 1998 ³, Anselot, 1994 ⁽⁴⁾) reflecte-se nas dificuldades de aprendizagem dos filhos.

² - <http://id.erudit.org/irudit/009970ar>

³ - http://www.inrp.fr/publications/edition-electronique/revue-francaise-de-pedagogie/INRP_RF124_6.pdf

⁴ - http://spirale-edu-revue.fr/IMG/pdf/10_Fournie-Anselot-fr.pdf

4.1.1. Calendarização, objectivos das consultas, estratégias e comportamentos.

Primeira Sessão

A primeira sessão realizou-se no dia 10 de Março de 2011. Os principais objectivos deste primeiro encontro foram: Apresentação mútua e construção da relação terapêutica e de confiança. Para tal recorri ao estabelecimento de um diálogo informal no início, antes da entrevista no qual foram abordados assuntos relativos ao quotidiano (incluindo o fim-de-semana, escola) e ao seu estado emocional durante essa semana e nesse dia. Após o diálogo inicial, informei-o dos meus objectivos, e da necessidade de realizar uma entrevista a fim de o conhecer melhor e poder ajudá-lo; assegurei-lhe sigilo e respeito pela sua privacidade.

O jovem mostrou-se tímido mas colaborante, manteve comigo um contacto ocular irregular e pouco frequente, revelou-se apático. As suas respostas não foram espontâneas, mas pensadas, baseadas na deseabilidade social, no entanto teve um pensamento e um discurso adequados, organizados.

No final da entrevista perguntei-lhe se gostaria de partilhar comigo algum assunto que o preocupasse naquele momento, ou colocar alguma questão, que se sentisse à vontade para o fazer. Respondeu que «não».

Agradei-lhe o facto de ter vindo ao encontro, informei-o da minha disponibilidade para qualquer coisa que necessitasse, sempre que quisesse falar sobre alguma coisa que o preocupasse ou que o inquietasse, podia contar comigo.

Segunda Sessão

A segunda sessão realizou-se no dia 17 de Março de 2011. O principal objectivo desta segunda sessão foi dar continuidade à construção da relação terapêutica.

Começou com o estabelecimento de um diálogo informal com o objectivo de ajudar o F.S. a sentir-se mais à vontade para falar e para que o mesmo não se sentisse avaliado ou pressionado. Este primeiro diálogo englobou alguns aspectos do quotidiano incluindo o fim-de-semana (onde o tinha passado, com quem, o que tinha feito, como se tinha sentido, o que tinha gostado mais e o que tinha gostado menos); como tinha

corrido a escola nessa semana; como se tinha comportado na escola e na Instituição e outros aspectos.

Falou de uma forma mais aberta e mais descontraída; sorriu várias vezes; algumas respostas relativas ao seu comportamento foram de acordo com a desejabilidade social, e contrária às informações que tinham recebido na Instituição da escola acerca do mesmo.

Após este diálogo informal no início, procurei de forma lúdica proporcionar ao F.S. um espaço de reflexão e de auto-conhecimento enquanto estudante, recorrendo a um jogo com umas caixas de madeira baseada em Moreira (2004), com uma adaptação construída por nós, para que este momento não assumisse o carácter de uma avaliação, pois se tal acontecesse, poderia desencadear ansiedade no jovem e bloqueá-lo. Em cada caixa estava escrito: «Concordo», «Não concordo», «Não sei/ às vezes».

Utilizamos uns cartões de cartolina com frases relativas à escola e ao seu auto-conceito académico, baseadas em Moreira (2004) e outras criadas por nós, relativas ao mesmo tema (conceito), os quais tinha de colocar cada um numa das caixas, de acordo com o que sentia. Leu cada cartão em voz alta, reflectiu um pouco antes de colocar nas respectivas caixas, e respondeu também em voz alta.

Quando lhe solicitei o feedback sobre a mesma, informou-me de que tinha gostado deste jogo, tinha sido engraçado, e que este jogo tinha sido importante para eu o conhecer, e para o próprio reflectir sobre esta área.

No final perguntei se queria falar sobre algum assunto que o preocupasse e que não se sentisse à vontade para partilhar com outras pessoas, ou se queria colocar alguma questão. Respondeu-me que «não».

Agradei-lhe a presença no encontro e informei-o novamente da minha disponibilidade para o que precisasse.

Terceira Sessão

A terceira sessão realizou-se no dia 24 de Março de 2011. O primeiro objectivo foi: o reconhecimento emocional recorrendo a expressões faciais e associação (identificação) das mesmas num conjunto de situações do quotidiano e outros acontecimentos nos quais sentiu as mesmas emoções (Ver Anexo 1 e Anexo 4). O

segundo objectivo foi um diálogo com o jovem sobre a Ansiedade pois esta tinha sido referenciada pelo mesmo na segunda sessão, em contexto escolar e antes dos testes.

Este acompanhamento iniciou com um diálogo informal sobre o fim-de-semana; o seu comportamento na escola e na Instituição ao longo dessa semana; e outros aspectos, com o objectivo de proporcionar um ambiente mais informal e propício à abertura e ao diálogo com o jovem, sem que o mesmo se sentisse julgado ou avaliado. Estabeleceu um diálogo mais aberto, sorriu várias vezes.

Após o diálogo informal, passei à actividade lúdica, e com recurso a imagens de diferentes expressões faciais em cartolina e a cores, propus ao jovem que escolhesse a expressão facial que mais se adequava aos sentimentos e emoções que vivenciava em diferentes situações, baseada numa actividade de Moreira (2004) para estimular o F.S. a auto-conhecer-se nos diferentes contextos do seu quotidiano. Mostrou agrado pela actividade.

Após esta actividade, dialoguei com ele sobre a Ansiedade, uma vez que este revelou e verbalizou que sente-se muito ansioso antes dos testes. Informei-o do que é a ansiedade, dos factores desencadeadores. Indaguei-o sobre os pensamentos que tinha antes dos testes, a forma (frequência com que estudava antes dos testes), o que sentia no corpo quando estava ansioso, o que costumava fazer antes dos testes e outros aspectos relativos a esta temática. O F.S. revelou acentuadas dificuldades nesta identificação.

Sugeri-lhe alguns exercícios simples de relaxamento que poderia fazer antes dos testes, tais como exercícios de respiração, modificação dos pensamentos, e exercícios por imaginação, baseados em Mégrier (2005) e Choque (1994).

No final do encontro perguntei se queria falar sobre mais algum assunto importante, ou colocar alguma questão. Respondeu-me que «não».

Agradeceu os exercícios e verbalizou que esta sessão foi importante para ele porque o ajudou a auto-conhecer-se e a reconhecer a ansiedade, bem como formas de lidar com a mesma.

Agradeçi-lhe a presença e lembrei a minha disponibilidade.

Quarta Sessão

A quarta sessão realizou-se no dia 31 de Março de 2011. Teve como principal objectivo o conhecimento do auto-conceito académico.

Este acompanhamento iniciou com o diálogo informal sobre o fim-de-semana o seu comportamento na escola e na Instituição ao longo dessa semana; e outros aspectos, com o objectivo de ajudar o F.S. a falar, e para criar um ambiente mais informal, preparando-o também para o momento de avaliação que se seguiu, sem criar no jovem ansiedade. Falou comigo de forma mais aberta, sorriu várias vezes.

Procedi à avaliação do auto-conceito académico do jovem recorrendo ao questionário «SCAL». Aderiu ao preenchimento do questionário, no entanto revelou ansiedade; questionou-se relativamente a alguns itens do questionário não compreendidos por ele; reflectiu antes de responder, demorou um pouco a responder. Este questionário revelou que o seu auto-conceito académico situa-se entre o baixo e o médio, no entanto, este não se revelou o problema mais importante para intervenção psicológica, pois não constituía um obstáculo à obtenção dos resultados positivos dos testes escolares, e não constituía a origem dos distúrbios de comportamento.

No final da aplicação do questionário perguntei-lhe se queria falar sobre algum assunto em concreto, ou colocar alguma questão. Respondeu que «não».

Agradei-lhe a presença e lembrei a minha disponibilidade.

Quinta Sessão

A quinta sessão decorreu no dia 28 de Abril de 2011. O objectivo principal foi: averiguar o (s) motivo (s) que estava (m) a impulsionar as alterações de comportamento que o F. S. estava a mostrar nesses últimos tempos como faltas à escola, fugas e outros.

No início da sessão estabeleci com o F.S. um diálogo informal sobre a Páscoa (onde tinha passado, com quem tinha estado, que tradições existiam na sua terra, nesta época festiva, como estava na escola, como tinha corrido a semana e outros assuntos).

Após este diálogo inicial, iniciei com ele o diálogo informal sobre as alterações de comportamento que se estavam a verificar nos dias anteriores, com queixas

frequentes da escola que o jovem frequenta, de faltas e de alterações comportamentais e questioneei-o sobre a origem dessas alterações de comportamento.

Assegurei-lhe sigilo, informei-o de que poderia confiar em mim e que o meu papel não era julga-lo, nem criticá-lo ou castiga-lo. A minha função era escutá-lo com o intuito de compreender o que estava a acontecer e assim ajuda-lo a melhorar o seu comportamento.

Mostrou-se sério, um pouco tenso, não manteve contacto ocular, inicialmente não desenvolveu muito o diálogo, começou a falar lentamente, sobre o que se passava, como se sentia e quando se sentiu mais à vontade, falou livremente.

No final de falar sobre o que se passava com ele, mostrei compreensão dos motivos apresentados por ele para as alterações dos seus comportamentos, no entanto informei-o de que estes não deveriam funcionar como justificação para os comportamentos desadequados do jovem.

No final perguntei como se sentia, perguntei se queria falar comigo sobre algum outro assunto, ao que me respondeu que «não». No final da sessão agradeceu-me, disse que se sentia aliviado e que nos dias seguintes estaria melhor.

Sexta Sessão

A sexta sessão decorreu no dia 26 de Maio de 2011. Os objectivos desta sessão foram: Abordagem do contexto familiar com o objectivo de conhecer a sua perspectiva face à família; término das sessões, balanço, feedback, indicações.

Iniciei com um diálogo informal com o jovem sobre o fim-de-semana, a semana, como se sentia, os seus comportamentos na escola e na Instituição; e outros assuntos. Falou à vontade.

Após este diálogo inicial, foi abordado com o jovem o tema da família, mais concretamente, a relação que estabelece com os pais e com os irmãos, a importância da família para si e para a sua vida. Muitas das informações não foram coincidentes com a realidade.

No final da sessão pedi-lhe o feedback dos encontros (a importância dos mesmo para ele, o que aprendeu, e como se sentiu comigo). O feedback do jovem foi positivo. Informei-o de que poderia continuar a contar comigo sempre que precisasse.

Em suma: com o F. S. não se procedeu a uma intervenção Psicológica específica, na medida em que o mesmo não apresentava uma patologia em si, que justificasse uma intervenção. Sendo uma pessoa externa à Instituição, a minha função era proporcionar-lhe um espaço que o ajudasse a reflectir e a falar sobre os seus sentimentos, pensamentos e comportamentos. A estratégia mais utilizada neste caso em todas as sessões foi o recurso ao diálogo informal, e ao lúdico na construção da relação terapêutica.

4.2. Acompanhamento Individual do Caso J.S.

Dados biográficos

Identificação

O J.F.S. nasceu no dia 6/8/1999, tem 11 anos. Foi acolhido na Instituição Oficina de S. José no dia 13/4/2009, por ordem do Tribunal de Família e de Menores, o qual apresentou como motivo, o encerramento do Lar Nossa Senhora da Torre onde esteve acolhido.

O seu agregado familiar é composto pela mãe: M. J. F. P. de 45 anos, a qual tem o 4º ano de escolaridade, e de momento está desempregada, apresentando vários problemas de saúde (aneurisma em 2004), (tem que tirar o útero e ovários, neurologia, cardiologia, medicina interna, endocrinologia, neurocirurgia, oftalmologia, tendência para tensão arterial muito alta). É uma pessoa astuta e arguta na persecução dos seus objectivos, mas é uma mãe presente, que acompanha a situação escolar dos filhos, e sempre que solicitada. Enfrenta dificuldades económicas. Vive com o seu companheiro que está em depressão. Desentendimento entre progenitor e progenitora.

O pai, G. D. e S. nasceu em 7/1/1953, era Marceneiro por conta própria, no entanto, foi desalojado e desde então não trabalha, vivendo por isso actualmente com dificuldades. Este visita os filhos com alguma regularidade, embora não tenha uma relação muito próxima com o J.S. como tem com os outros filhos. Tem por hábito beber, tem pouco cuidado com a aparência, manifesta um certo desleixo (roupas e aparência física).

Além da mãe e do pai, o J.S. pertence a uma fratria de 4 irmãos (uma meia irmã - só da parte do Pai -, um irmão e mais dois irmãos, os quais estão na mesma Instituição).

O J.S. adaptou-se bem à Instituição, apesar de alguma introversão inicial, estabeleceu contacto desde logo com as outras crianças, e poucos dias após a Institucionalização, já participava nas actividades propostas e concursos promovidos pelas Oficinas. Adora jogar futebol e frequentemente vai para o campo com outras crianças / jovens.

Actualmente é uma criança extrovertida que manifesta, com respeito os seus desejos.

Situação familiar (dados relevantes)

O ambiente familiar do J.S. é marcado por uma relação desarmoniosa, conflituosa entre os progenitores, com episódios de violência doméstica, alcoolismo parental (pai), o que levou ao divórcio actualmente, doença parental, dificuldades económicas, e uma certa rejeição por parte do pai face ao J. S.

Situação escolar (dados relevantes)

O J.S. é um aluno que não manifesta dificuldades de aprendizagem significativas (o J.S. apresenta ainda algumas dificuldades a nível da leitura que foram trabalhados no âmbito do PSEI e que tem evoluído favoravelmente), além disso apresenta desmotivação face à escola, e desinteresse, pois o seu maior interesse direcciona-se para o desporto, em particular futebol. Por este motivo, as suas avaliações escolares não são muito elevadas, embora tenha capacidades para obter melhores resultados.

Problema apresentado

Agressividade latente.

Avaliação Psicológica

Com o J.S., para a sua avaliação as Psicólogas da Instituição recorreram à WISC – III, à análise comportamental (incluindo observação dos seus comportamentos), e à história de vida (de referir que o J. veio para as Oficinas S. José transferido de outra Instituição de Acolhimento; e recorrendo às informações escolares. O menor tem vindo a ser acompanhado desde o seu acolhimento na mesma, assim, por já ter recebido uma directriz no diagnóstico deste jovem, não se justificava a aplicação de mais testes de Avaliação. Pelo facto de ainda revelar reacções agressivas principalmente quando contrariado, ou quando colocado á prova, a intervenção com o J. centrou-se no controlo das reacções impulsivas e agressivas.

Apliquei a SCICA como forma de construir com o J.S. uma relação terapêutica.

Conceptualização

A família tem um papel importante na inibição ou no despertar dos comportamentos agressivos e violentos das crianças e dos adolescentes, consoante a qualidade e o tipo de relação que os pais estabelecem com os filhos. (Patterson, 1982). No caso do J.S. a família teve um papel determinante na sua agressividade, pois como confirma Patterson (1982) as crianças que são agressivas tendem a viver em lares com pais agressivos.

Além disto o J.S. esteve exposto a conflitos sérios e prolongados entre os pais (há relatos de episódios de violência doméstica), isto é um factor que justifica a manifestação de comportamentos agressivos por parte da criança, pois de acordo com os autores, crianças que vivem em famílias onde há violência doméstica, têm mais probabilidade de se tornar mais agressivos (Oatley & Jenkins, 2002), por aprendizagem através da observação. Isto é, os filhos ao assistirem às relações conflituosas e respostas agressivas (violentas) aprendem a recorrer à violência e à agressividade como forma de relação, de comunicação com os outros e o único caminho para alcançar os seus objectivos. (Boldizan, Blak, 2005¹; Oatley & Jenkins, 2002).

¹- <http://www.child-encyclopedia.com/PDF/Pollakfrxp.pdf>

A exposição repetida à violência interpapental origina problemas emocionais (Kaplan, 1997), cognitivos e comportamentais sérios nas crianças e nos adolescentes (Emery, 1989¹), tais como défices ao nível da competência social: dificuldade em interpretar situações sociais e relações interpessoais, reduzida capacidade de empatia, menor capacidade de resolução de problemas, agressividade e temperamento difícil e baixos níveis de realização académica, entre outros. (Sani, 1999¹). Estas dificuldades constataram-se no comportamento do J.S. o qual se retrai e aparentemente controla demasiado a expressão das suas emoções no geral, contudo, expressa excessivamente a emoção da raiva, por exemplo, em lugar de utilizar a linguagem para resolver os problemas, recorre à agressão persistente e com uma violência excessiva no contacto com os outros (com os pares) em situações que não se justifica o recurso a estes comportamentos.

Mediante isto, foi importante abordar com o J. a questão da agressividade informando-o do que é a raiva, ajudá-lo a reflectir sobre a mesma, e a (re) conhecê-la, bem como ensinar-lhe estratégias de auto-controlo e auto-relaxamento.

4.2.1. Calendarização, objectivos das consultas, estratégias de intervenção.

Primeira Sessão

A primeira sessão decorreu no dia 15 de Março de 2011. Este teve como principal objectivo a construção da relação terapêutica. Para alcançar este objectivo, e criar um ambiente propício à abertura e à confiança, estabeleci com a criança um diálogo informal sobre a sua equipa de futebol, incluindo o último jogo que tinha decorrido nesse fim-de-semana e à entrevista SCICA, que os autores referem como um bom instrumento para a criação da relação terapêutica e conhecimento da criança. O J.S. falou sobre este assunto com grande entusiasmo e alegria.

Após este diálogo inicial, informei-o de que necessitava de lhe colocar algumas questões com o objectivo de o conhecer melhor, e assegurei-lhe confidencialidade. Ao longo da entrevista, o J.S. foi simpático, respondeu abertamente e de forma natural, espontânea, rápida (sem pensar nas respostas), sorriu várias vezes,

mostrou-se calmo, com um discurso adequado, manteve contacto ocular regular, o seu pensamento é organizado e fluente.

No final da sessão perguntei ao J.S. se queria partilhar comigo alguma coisa que o preocupasse, ou se queria colocar-me alguma questão. Respondeu-me que «não». Informei-o da minha disponibilidade para que viesse ter comigo sempre que quisesse e sempre que precisasse.

Agradei-lhe a presença, o J.S. respondeu-me com um sorriso, e com «de nada». Perguntou-me se ia estar comigo mais alguma vez, respondi-lhe que sim, se ele não se importasse.

Segunda Sessão

A segunda sessão decorreu no dia 22 De Março de 2011.

Este acompanhamento teve como principal objectivo: a continuação da construção da relação terapêutica.

Comecei o acompanhamento com um diálogo informal com o J.S. sobre o seu tema favorito: o futebol. Mostrou grande entusiasmo e alegria ao relatar os jogos, os golos, as faltas e tudo o que envolvia este assunto.

Após este diálogo inicial, propus-lhe um jogo com caixas e pequenos cartões nos quais estavam escritas pequenas frases que caracterizavam o J.S. como estudante, baseada numa actividade de Moreira (2004), com uma adaptação construída por nós, para que este momento não assumisse o carácter de uma avaliação, pois se tal acontecesse, poderia bloquear a espontaneidade das respostas do jovem. Para execução deste jogo, introduzimos caixas de madeira, «Concordo», «não concordo», «não sei, às vezes», pelas quais o J.S. leu e distribuiu os cartões consoante a sua perspectiva e interpretação.

O J.S. não revelou dificuldades na execução desta tarefa, mostrou agrado pela mesma, e sorriu várias vezes.

No final da actividade, perguntei se queria falar sobre algum assunto em especial. Respondeu que «não», agradeceu, disse «até logo» e saiu a sorrir.

Terceira Sessão

A terceira sessão com o J.S. foi no dia 29 de Março de 2011. Esta teve como principal objectivo: o reconhecimento das emoções, e uma primeira abordagem à agressividade. (ver anexo 1 e 4)

Iniciei com um diálogo informal com o J.S. sobre a semana, o fim-de-semana e inevitavelmente futebol. O J.S. falou abertamente, com um sorriso e euforia.

Após o diálogo inicial, propus-lhe um jogo: mostrei-lhe um conjunto de imagens de expressões faciais, imprimidas em tamanho A4, recortadas e coladas em cartolina, uma actividade baseada em Moreira (2004), de identificação e reconhecimento das emoções através das expressões faciais, para se tornar mais atractiva e para não assumir o carácter avaliativo, o qual poderia suscitar respostas de deseabilidade social e bloquear a espontaneidade das respostas da criança. Para cada expressão facial coloquei as seguintes questões: o que significa esta cara? O que te transmite? Quando é que podemos ficar com esta cara? E tu? Em que situações ficas assim? Sobre a raiva, perguntei também: quando te sentiste assim? O que sentiste nessa altura, no teu corpo? Lembras-te o que pensaste nessa altura? O que fizeste (como reagiste)? Que consequências esse comportamento teve para ti? E para os outros? O que fizeram os outros? Achas que se poderia ter resolvido essa situação (de raiva e de conflito) de outra maneira? Qual? Ganhamos alguma coisa em sermos agressivos com os outros?

A todas as questões que coloquei, o J.S. respondeu de forma espontânea, sorridente, reconheceu sem dificuldade o significado das expressões faciais, e referiu diversas situações nas quais sentiu essas emoções. No entanto, quando questionado sobre as sensações fisiológicas experimentadas em cada emoção, não as identificou.

O J.S. reconheceu que não ganha nada com a agressividade, e que isso traz prejuízos para si e para os outros (embora inicialmente dissesse logo que quando era agressivo com os outros não tinha problemas, os outros é que estavam errados, e se ficassem chateados era problema deles).

Na segunda parte da actividade, baseada em Moreira (2004), com adaptações introduzidas por nós (englobamos as mais variadas situações do quotidiano, das suas vivências), em conjunto com as imagens das expressões faciais utilizadas na actividade anterior. Através destas, coloquei-lhe as seguintes questões: como ficas quando... (em

diversas situações do quotidiano familiar, do contexto envolvente, da saúde e outros) (Ver anexo 1).

A todas as questões o J.S. respondeu de forma espontânea, sorridente, demonstrou muito agrado pela actividade, em especial pelas imagens.

No final da sessão perguntei – lhe se queria falar sobre algum assunto em particular, ou colocar-me alguma questão. Respondeu-me que não.

Quarta Sessão

A quarta sessão decorreu no dia 5 de Abril de 2011 e teve como principais objectivos a exploração da capacidade do J.S. se colocar no lugar do outro e ao mesmo tempo abordar a sua perspectiva face à agressividade de forma lúdica. (Ver anexo 7)

Iniciei a sessão com um diálogo informal sobre o fim-de-semana, a semana anterior, a escola e o jogo de futebol, em particular o comportamento desadequado dos adeptos do Benfica e dos incidentes que tinham provocado no fim-de-semana, de forma a introduzir a actividade proposta.

Após este diálogo inicial, propus ao J.S. um exercício de imaginação. Pedi-lhe que imaginasse que era o treinador da sua equipa de futebol preferida. O J.S. mostrou um grande sorriso e verbalizou que era muito bom se fosse mesmo o treinador da sua equipa de eleição. O J.S. mostrou muito agrado pela actividade.

Exercício de imaginação: na primeira parte da actividade, pedi-lhe que imaginasse ser um treinador, e coloquei-lhe um conjunto de questões sobre algumas situações que podem ocorrer em campo, e na relação entre os jogadores, se fosse ele, como resolveria essas situações. A maioria das respostas do J.S. foram no sentido da agressividade. As suas respostas mudaram quando o informei que um treinador não podia agredir os jogadores. Havia outras maneiras de os ensinar. Quais? A partir daqui as suas respostas já foram mais adequadas e comedidas.

Na segunda parte do exercício, pedi-lhe que imaginasse que era o treinador dessa mesma equipa e que os jogadores da sua equipa eram indisciplinados, tinham comportamentos desadequados, não lhe obedeciam, eram conflituosos e agressivos. O J.S. apesar de ser um excelente treinador, não sabia como resolver a situação a bem e recorreria ao seu chefe (o símbolo do seu clube) para pedir ajuda. Que soluções é que o seu chefe lhe apresentaria. (Ver anexo 8)

O J.S. demonstrou muito agrado pela actividade.

No final perguntei-lhe se queria partilhar comigo algum assunto ou colocar alguma questão. Respondeu-me que «não» e solicitou-me que ficasse com os símbolos das folhas.

Quinta Sessão

A quinta sessão decorreu no dia 3 de Maio de 2011. O objectivo principal deste acompanhamento foi estimular a capacidade de auto-controlo do J.S. e dotá-lo de competências para lidar com a raiva de uma forma mais adequada, sem prejudicar a si mesmo e aos outros.

Para concretizar este objectivo recorri à leitura dramatizada de uma história criada por mim, pois os autores têm demonstrado inúmeras vantagens para a criança quando esta ouve uma história e, ou quando partilha a sua leitura com um adulto. (Araújo, Santos, Gonçalves e Jesus, 2003; Martinez e Gil, 2003; Martínéz, 2006).¹ Entre as vantagens constam: o factor educativo, pois cada história que se ouve «pode servir como uma lição, uma advertência», (Fonseca e Pontes, 2003)¹; ouvir histórias cria «condições para a aquisição de conhecimentos gerais, ampliando a experiência da criança» (Martínéz, 2006 et. al.)¹ permite o estabelecimento de associações e generalizações, por analogia, entre o que ouve e o que conhece do seu dia-a-dia», e constrói «condições para a aprendizagem de atitudes sociais e morais através da imitação de modelos adequados de situações estimulando comportamentos que são socialmente aceitáveis»¹.

No início da sessão, estabeleci com o J.S. um diálogo informal sobre a época festiva da Páscoa, a escola e o futebol. Após este diálogo inicial, li ao J.S. uma pequena história escrita por mim e aprovada pela orientadora, alusiva à agressividade e à resolução da mesma (ver anexo 9), acompanhada por materiais (flor de pano, e as personagens de madeira).

A leitura da história foi dividida entre mim e o J.S. O J.S. mostrou muito agrado pela história, sorriu e riu muitas vezes ao longo da história e elogiou a minha expressividade da leitura e questionou-me como lia tão bem. Elogiou a história e os

¹- <http://www.psicologia.pt/artigos/textos/A0334.pdf>

conselhos das personagens e disse-me para publicar a mesma. Após a leitura da história, ainda manipulou um pouco os materiais enquanto falava comigo sobre outros assuntos. Perguntei-lhe se queria colocar-me alguma questão ou partilhar comigo algum outro assunto. Respondeu que «não», agradeceu, e saiu.

Sexta Sessão

A sexta sessão decorreu no dia 24 de Maio. O principal objectivo desta sessão a qual vem no seguimento da anterior, com o objectivo de ajudar o J.S. a reconhecer o sentimento de raiva, e ensinar algumas estratégias simples para o J.S. lidar com a raiva. Iniciei a sessão com uma conversa informal sobre vários assuntos, aos quais o J.S. respondeu a sorrir.

Após este diálogo inicial, li com o J.S. uma parte da história de Moreira (2004) sobre o «Zangado», com as imagens adaptadas (ver anexo 10). Li apenas uma parte da história pois senti que o J.S. estava ansioso, impaciente e apresentava um humor alterado, além disso aproximava-se a hora de almoço.

No final sessão, perguntei ao J. se queria colocar-me alguma questão, ou falar sobre algum assunto importante. Respondeu-me que «não».

Sétima Sessão

A sétima sessão com o J.S. decorreu no dia 31 de Maio de 2011. Este teve como principais objectivos: terminar a leitura da história do zangado, e terminar as sessões.

Este acompanhamento iniciou-se com um diálogo informal sobre a semana e futebol, seguido da conclusão da leitura da história «O Patudo vence o Zangado» e dos exercícios propostos pelo mesmo.

Após a leitura, perguntei ao J.S. com que impressão tinha ficado destes encontros. Referiu que gostou muito, que foram muito bons para ele porque aprendeu algumas coisas novas. Informou-me das actividades que gostou mais e outras das quais não gostou tanto. Segundo o J.S. estabeleci com ele uma boa relação.

4.3 Acompanhamento Individual do Caso do S. S.

Dados Biográficos

Identificação

O S. S. tem 9 anos, nasceu no dia 13/09/2000, e foi acolhido na Instituição em 30/06/2010, por ordem do Tribunal de Família e de Menores. O S. e os irmãos vieram do Colégio São Caetano para as Oficinas de São José a pedido do irmão J. M.

O seu agregado familiar é composto pela mãe: A. M. C. R, de 41 anos, a qual vive com um companheiro. Da informação disponível a mãe apresenta comportamentos de dissimulação e poucas competências para cuidar dos filhos. O pai: M. M. da S. é uma figura ausente. O S. tem três irmãos na Instituição: J. M. S.; R. F. S., J. C. S. e uma irmã A. F. C. R. noutra Instituição (e mais dois irmãos sendo um mais velho, e outro meio-irmão por parte da mãe).

O S.S. adaptou-se bem á Instituição, regras e dinâmicas da mesma, revelou dificuldades em relacionar-se com o grupo da sua faixa etária, optando sempre por conviver com os mais velhos (mas não revelou dificuldades ao nível de conflitos ou problemas de integração com os pares). O relacionamento com os adultos foi sempre próximo. Contudo, devido à dificuldade inicial em se manter junto do grupo de pares da sua faixa etária houve necessidade de reforçar as regras nesse sentido. Com frequência ausentava-se do seu grupo para andar com os irmãos mais velhos.

Situação familiar (dados relevantes)

A dinâmica familiar pautava-se por grande disfuncionalidade: ausência de cuidados de higiene, saúde, educação e alimentação por parte dos progenitores, bem como episódios de violência doméstica e problemas com o consumo de álcool.

A situação socioeconómica é bastante precária, tal como as condições habitacionais.

Actualmente, os pais encontram-se separados.

Situação escolar (dados relevantes)

Todo o percurso escolar do S.S. tem sido marcado por grandes dificuldades de aprendizagem. Com quatro anos frequentou o Jardim-de-infância da Santa Casa da

Misericórdia, tendo sido alvo de adiamento de matrícula no 1º ano do 1º ciclo. Como tal, ficou mais um ano no jardim-de-infância, ingressando, apenas com 7 anos no 1º ano do 1º ciclo.

Frequentou o 1º e o 2º ano do 1º ciclo no Centro Escolar da Naia, Agrupamento Vertical de Escolas Oeste da Colina. Revelou dificuldades generalizadas de aprendizagem e beneficiou de apoio individualizado.

No ano lectivo de 2009/2010 ficou retido no 2º ano. Presentemente frequenta o 2º ano do 1º ciclo na escola EB1 de S. Lázaro (com conteúdos programáticos do 1º ano).

Avaliação Psicológica

Para avaliação psicológica do S.S., as Psicólogas da Instituição basearam-se no relatório da Terapeuta da Fala, na sua história de vida, nos pareceres psicológicos feitos pelos técnicos da anterior Instituição de Acolhimento de onde o S.S. foi transferido, na observação dos comportamentos do menino, na WISC – III e nos relatórios da Santa Casa da Misericórdia de Vila Verde.

A avaliação Psicológica realizada em 2008/2009, pela Psicóloga da Instituição revelou perturbações ao nível funcional e instrumental, as quais se repercutem num desequilíbrio cognitivo de origem psico-afectiva, em particular na vertente dos processos psicológicos de separação – individuação, que por sua vez comprometem a socialização e aprendizagem do S.S., ligadas às figuras parentais, influenciando a sua baixa auto-estima e sentimento de incapacidade. As características do seu ambiente familiar não contribuíram para estimular a linguagem, como tal, só começou a falar por volta dos cinco anos, e, conseqüentemente, conheceu o tardio desenvolvimento de algumas áreas do cérebro.

Possui uma fraca representação do imaginário, assim como do real, observando-se dificuldades em estabelecer relações entre os elementos.

Os resultados permitem concluir que possui um Q.I (Quociente intelectual), desajustado para a sua faixa etária, sem correspondência entre a idade mental e cronológica. Regista-se também, uma escassa capacidade de concentração nas tarefas propostas, associada a uma falta de interiorização das regras.

O S.S. com 5 anos foi avaliado em Outubro de 2005, no Hospital da Misericórdia de Vila Verde, a pedido da educadora. O motivo da consulta centrou-se no facto da criança apenas usar como meio de comunicação o apontar, era extremamente passiva à comunicação, não estabelecia contacto ocular directo com os outros, e não manifestava intenção comunicativa. O envolvimento com o outro nem sempre era feito com agrado e de forma activa. Ao problema do atraso do desenvolvimento da fala, posteriormente ultrapassado, com a Terapia da Fala, acrescia o problema de adenóides, resolvido com a remoção das mesmas. A partir daqui o S.S. revelou progressos, graças à implementação do programa Makaton o qual visava a estimulação da linguagem, contudo ainda não está ultrapassado na totalidade e continua a ser acompanhado em terapia da fala.

Na escola, o S.S. encontra-se a frequentar o 2º ano, tendo sido encaminhado recentemente para N.E.E, pelas suas graves dificuldades de aprendizagem. É muito conflituoso, pelo que está sempre a ser chamado a atenção na escola por professores e funcionários. No lar está bem integrado no seu grupo, relaciona-se muito bem com colegas de grupos mais velhos. Não revela os problemas de comportamento que revela na escola. Está sempre disponível para ajudar os adultos, é muito colaborante e participativo.

A avaliação psicológica permitiu verificar que a criança apresenta défices a todos os níveis, é acompanhado na Psicologia desde Setembro de 2008, e usufrui actualmente de medidas de inclusão na educação especial.

Ao nível afectivo-relacional, o S.S. é meigo e explora espontaneamente o meio que o rodeia. É curioso, alegre e colaborador na participação em actividades lúdicas e na realização de tarefas.

Apesar da intervenção articulada de uma equipa multidisciplinar composta por educadores, terapeuta da fala, psicóloga, professora de educação especial e professora titular o educando continua a revelar muitas dificuldades no processo de aprendizagem reconhecendo alguns dos entraves com que se depara, porém mantendo atitudes positivas de empenho, colaboração e esforço.

Por já terem sido realizados testes de Avaliação Psicológica anteriormente, e pelo facto de os problemas a nível cognitivo ainda se verificarem actualmente, optou-se por não aplicar os testes novamente, a fim de facilitar a adesão da criança à Intervenção. Apliquei a SCICA com o objectivo de construir uma relação terapêutica com a criança.

Conceptualização

O S.S. provém de um meio familiar negligente associado a outros problemas. A negligência familiar têm efeitos negativos graves sobre as crianças, ao nível desenvolvimental desde que nasce, prolongando-se até à idade pré-escolar que impedem a descoberta sensorial do mundo (em segurança e com agrado, pela ausência das figuras de vinculação e falta de estimulação) e o desenvolvimento neurocognitivo; o envolvimento mútuo e a comunicação; a expressão e a regulação dos afectos; a vinculação e as representações de si e dos outros (Erickson et. al., 1999; Dias – Aguado, 1996; Kurt et al., 1993; Strecht, 1998; Machado & Gonçalves, 2002; Alberto, 2004; Éthier¹, Lemchin¹ & Lackarité¹, 2004). Isto está de acordo com as características do S.

No domínio social, a criança negligenciada vai apresentar dificuldades em distinguir o que é permitido do que não é permitido, o que é correcto, do que não é correcto, na medida em que não conheceu regras no seu meio ambiente (Vesterdal, 1991, citado por Alberto, 2004). O S.S. revelou esta dificuldade (Vesterdal, 1991, citado por Alberto, 2004).

Estas crianças (filhos de pais negligentes, e, ou, maltratantes) tendem a estabelecer um contacto social superficial, com dificuldades de comunicação e de adaptação a outras crianças, e a outros contextos sociais que frequenta, (Alberto, et. al., 2004); e vivenciam sentimentos gerais de auto-aversão, desmerecimento e baixa auto-estima (Alberto, et. al., 2004), falta de confiança em si próprias (e nos outros) e falta de segurança. O S.S. demonstrou estes comportamentos no desempenho das tarefas escolares, perguntando constantemente se estava a fazer correctamente, e frequentemente renunciava às tarefas, e manifestava igualmente problemas de comportamento impeditivos das suas aprendizagens.

Além destas consequências, os autores ainda salientam que é muito comum nas crianças vítimas de negligência parental, a presença de problemas emocionais como ansiedade e depressão, bem como a tendência a manifestar comportamentos agressivos mostrando-se menos obedientes e bastante activas (Alberto, 2004). O S.S. revelou constantemente comportamentos agressivos, agitação e muita actividade.

¹- Bilan de Connaissances. http://www.clipp.ca/doc/fr/attachements/bilans_de_connaissance/neglignence_enfants.pdf

O Q.I abaixo da média e um atraso do desenvolvimento que se estende à linguagem, ao grafismo e à motricidade (Alberto, et. al., 2004), destreza manual, atenção auditiva, função visuográfica (capacidade de copiar as figuras geométricas), classificando-se melhor no plano visuo-espacial, aprendizagem não verbal e aritmética (Nolin, 2003; Crittenden, & Ainsworth, 1989¹) em consequência do contexto familiar pouco estimulante (Erickson, Egeland & Pianta, 1989, citados in Alberto, 2004) é muito comum em crianças negligenciadas, verificando-se também no S.S.

Verifica-se que as crianças negligenciadas mostram-se pouco interessada em actividades novas (Alberto, 2004), ou num mesmo objecto, em consequência de dificuldades de concentração que por sua vez desencadeiam problemas de aprendizagem e que levam aos maus resultados escolares. (Erickson, Egeland & Pianta, 1989; Gelles, 1989; Green, 1985; Plougmand, 1988; Vesterdal, 1991, citados in Alberto, 2004). Isto foi constatado no caso do S.S.

Pode postular-se que estas dificuldades manifestadas pelas crianças negligenciadas são o resultado de um atraso geral do desenvolvimento cerebral, atribuível à falta de estimulação do seu ambiente, mais concretamente relacionados com os processos de vinculação insegura e com os baixos níveis de interacção verbal estabelecida entre os elementos da família, em particular com a mãe (Cicchetti e Bughly, 1994; Strecht, 1998).

A negligência parental, no caso do S.S. é acompanhada por consumo de álcool por parte dos progenitores, o que torna os pais igualmente incapazes de cuidar dos filhos, de responder às suas necessidades e mesmo de garantir a sua sobrevivência. (Chasnoff & Lowder, 1999¹)

Em relação aos processos cognitivos, as lacunas mais graves são visíveis na atenção, memória, processos de codificação e decodificação das mensagens e, sobretudo, na resolução de problemas cognitivos e metacognitivos.

Dada a impulsividade e a falta de pré-requisitos, as crianças não são capazes de pensar, planificar, ponderar, as diversas estratégias antes de resolver as questões, designadamente as sociais, emocionais e académicas. O S.S. revelou agressividade, impulsividade, raiva e ódio mesmo nos jogos e brincadeiras.

¹- Bilan de Connaissances. http://www.clipp.ca/doc/fr/attachements/bilans_de_connaissance/negligence_enfants.pdf

4.3.1. Calendarização, objectivos das consultas, estratégias de intervenção

Primeira Sessão

A primeira sessão do S.S. decorreu no dia 9 de Março de 2011, com o objectivo principal de construir uma relação terapêutica. A criança demonstrou muita resistência para entrar na sala e ficar comigo.

Foi necessário a psicóloga falar com ele e negociar a sua entrada. Entrou com um humor de raiva e agitação motora. Estabeleci com a criança um diálogo informal, contudo não se mostrou disponível para colaborar e não desenvolveu comigo um diálogo. Acedeu a que lhe colocasse algumas perguntas, pelo que passei a entrevista SCICA ao longo da qual demonstrou grande agitação motora, desinteresse, desconcentração e impaciência.

Apesar de toda a agitação motora, respondeu a todas as questões, manteve contacto ocular comigo mais fixo quando lhe colocava cada pergunta e respondeu de forma espontânea, rápida, e organizada, mostrando por vezes um sorriso.

No final da entrevista perguntei-lhe se queria colocar alguma questão ou partilhar comigo algum assunto. Respondeu-me que «não». Agradei-lhe a presença e disse que já podia sair.

Segunda Sessão

A segunda sessão decorreu no dia 16 de Março de 2011. Os objectivos deste acompanhamento eram: a continuação da construção da relação terapêutica. Mostrou muita resistência para entrar na sala, mas depois de ter entrado permaneceu mais calmo e aderiu à actividade que lhe propus ainda que com humor de raiva, desmotivado e desinteressado.

Recorri ao jogo das caixas de madeira, baseada na actividade de Moreira (2004), com uma adaptação construída por nós, para que este momento não assumisse o carácter de uma avaliação. Para execução deste jogo, introduzimos caixas de madeira, «Concordo», «não concordo», «não sei, às vezes», pelas quais o S.S. leu e distribuiu os cartões consoante a sua perspectiva e interpretação.

Executou esta actividade de forma rápida, sem pensar no que estava escrito, e não permaneceu sentado. Logo no final da actividade, perguntou-me se já podia sair. Perguntei-lhe se não queria parilhar comigo algum assunto em concreto, ou colocar-me alguma questão. Respondeu-me que «não», e voltou a perguntar – me se já podia sair. Respondei-lhe que sim. Saiu e da porta referiu que não gostava de mim, nem das minhas actividades.

Terceira Sessão

A terceira sessão decorreu no dia 23 de Março de 2011, na sala de estudo. Esta mudança de local do acompanhamento surgiu com o objectivo de cativar a criança e assim possibilitar a aproximação da mesma (construir com ele uma relação terapêutica mais segura e de confiança), bem como iniciar a estimulação cognitiva.

Mesmo na sala de estudo, o S.S. demonstrou muita resistência em colaborar comigo, contudo permitiu que interagisse com ele na presença da psicóloga da Instituição para fazer com ele as fichas utilizadas na terapia da fala. Mostrou sempre humor de raiva e mostrou desagrado pelas actividades. Logo que terminaram as fichas com a psicóloga, o S.S. retirou-se e não me abordou novamente, mesmo com as minhas tentativas de convite.

Quarta Sessão

A quarta sessão realizou-se no dia 30 de Março de 2011. O objectivo desta sessão era estimulação cognitiva. Decorreu na sala de estudo. A criança esteve carinhosa e calma comigo, pois a intervenção começou quando estava a realizar os trabalhos de casa. Elogiei-o várias vezes pelo seu desempenho. Orientei-o na cópia, li uns poemas que ele pediu relativos ao abecedário, ele ouviu e sorriu, retribuindo-me a ajuda com um abraço, um beijo e «obrigado».

Interagiu comigo no manoseamento e modelagem de plasticinas. Enquanto moldávamos bonecos e outras figuras, o S.S. estabeleceu comigo um diálogo sobre variados aspectos do quotidiano, gostos, legumes, animais, e questionei-o sobre outras

palavras associadas e começadas pelas mesmas letras que ele ia dizendo. Respondeu sempre de forma calma, sorriu várias vezes.

Explorei através das plasticinas a linguagem pois coloquei-lhe algumas questões, as diferenças de tamanho, de cores, de formas, às quais respondeu sempre, de forma calma e delicada, sorridente.

Tinha planeado fazer uma ficha do PIAAR I, contudo não quis forçar, pois já tinha estado com ele 20 minutos e ele reagiu muito bem comigo, deixei-o ir ver um desenho animado com os outros meninos.

O mais importante e prioritário era conquistar a confiança da criança.

Quinta sessão

A quinta sessão decorreu no dia 6 de Abril de 2011. O objectivo desta sessão era fazer algumas das fichas do PIAAR1.

O S.S. teve um comportamento surpreendente comigo: logo que entrei na sala de estudo, ele viu-me, avisou a educadora que ia brincar comigo para a outra sala, deu-me a mão e espontaneamente, de livre vontade levou-me com ele, pediu à psicóloga para abrir a porta da sala sorridente, simpático, tranquilo, bem disposto.

Apresentei-lhe a ficha do PIAAR 1 que tinha planeado para o encontro anterior, de identificação das diferenças em imagens, pois este tipo de actividades são do seu agrado. Respondeu rápido, sem seguir com o lápis, e a resposta estava correcta.

De seguida disse que queria brincar com um jogo, e para eu escolher. Escolhi um, constituído por um puzzle de bons exemplos, ele juntou algumas peças e perguntei-lhe o que era correcto fazer, e o que não era correcto fazer. Respondeu acertadamente.

A seguir disse que queria fazer outro jogo. Pegou em três bonecos que estavam nas prateleiras (de pluche) e perguntou-me com qual é que eu queria ficar. Eu fiquei com um coelho e ele com um pássaro amarelo que parecia uma galinha. Ele disse que iamos fazer um teatrinho com os bonecos, e fizemos. O tema era a amizade, e o carinho (escolhido por ele, e o que transmitiu com os bonecos correspondeu a esse tema). Riu-se bastante e dialogou abertamente comigo.

Depois mudou de boneco e fez outro teatrinho com esse boneco e comigo, sempre a rir. Brincamos com os três bonecos em variadas situações. Demonstrou muito agrado pela brincadeira.

Ficou combinado na sessão seguinte eu levar um jogo/ ficha para encontrar as diferenças. No fim da sessão disse-lhe que gostei muito de estar a brincar com ele, e ele disse que também gostou muito.

Sexta sessão

A sexta sessão decorreu no dia 13 de Abril de 2011. O objectivo principal desta sessão era preencher as quatro primeiras fichas do PIAAR – I, que versavam sobre a procura e identificação de diferenças e de semelhanças nas figuras, pois estas além de ser as primeiras do programa PIAR – 1, iam de encontro aos gostos da criança, como ela própria informou na sessão anterior, gostava dessas fichas.

O S.S. não mostrou motivação, nem interesse, nem disponibilidade em vir comigo, no entanto, após uma breve negociação acompanhada de reforço positivo (um pacote de chiclas que tinha pedido na sessão anterior) entrou comigo na sala, preencheu as fichas rapidamente sem pensar, e no fim disse que não queria brincar comigo, perguntou se podia sair. Como decorria o início de férias escolares, não insisti e deixei-o ir brincar.

Agradeceu e sorriu.

Sétima sessão

A sétima sessão do S.S. decorreu no dia 27 de Abril de 2011. O principal objectivo era fazer o resto das fichas do PIAAR 1, contudo, este não foi possível cumprir pois o S.S. não estava disposto a colaborar, nem para interagir livremente comigo, e manifestava humor de raiva.

Não o forcei e a intervenção centrou-se em ajudar o S.S. a pintar um desenho alusivo ao Dia da Mãe, na sala de estudo. Não demonstrou agrado por esta actividade, e decorou o desenho sem gosto. Pediu-me que fosse eu a pintar o desenho, não o fiz, e disse-lhe que poderia ajudá-lo a contornar as linhas mais difíceis para não pintar por fora, mas teria de ser ele a pintar. Seguiu as minhas instruções, mas não permaneceu sentado, nem concentrado na tarefa que estava a executar. Frequentemente saiu do lugar, e foi manipular uns brinquedos, até que a Educadora o chamou.

Oitava sessão

A oitava sessão teve lugar no dia 4 de Maio. O principal objectivo era a estimulação cognitiva recorrendo às fichas do PIAAR 1, no entanto este objectivo não se concretizou, pois o S.S. não mostrou disponibilidade para as fazer.

A intervenção possível foi jogar futebol e saltar à corda com o S.S. enquanto dialogava com ele, elogiava o seu desempenho e pedi que me dissesse palavras começadas pelas diferentes letras do abecedário, o maior número que soubesse. Enumerou algumas palavras de cada letra, e eu disse outras. Não se manteve concentrado, e demonstrou grande agitação psicomotora. Ele sorriu e demonstrou agrado por ter jogado comigo.

Nona sessão

A nona sessão teve lugar no dia 11 de Maio de 2011. O principal objectivo era a estimulação cognitiva. A maneira possível de o fazer, foi jogar futebol e pingue-pongue com o S.S. ao mesmo tempo que lhe pedi primeiro para a cada toque da raquete na bola, dizer uma letra do abecedário. Este objectivo foi cumprido, e repetido de cada vez que jogávamos. Numa segunda fase, a cada toque na bola dizer um número. O S.S. mostrou agrado pela actividade e jogou entusiasmado.

Décima sessão

A décima sessão do S.S. decorreu no dia 18 de Maio de 2011. O objectivo era estimulação cognitiva. Foi possível através de um pequeno «jogo» de futebol, e outro de basquetebol. No jogo de futebol, solicitei ao S.S. que dissesse nomes de animais começados por cada letra do abecedário. No jogo de basquetebol solicitei ao S.S. que dissesse nomes de frutos e nomeasse as cores dos frutos. Embora não tenha nomeado muitos, conseguiu nomear os principais (mais comuns), contudo distraiu-se constantemente. Numa terceira fase, pedi ao S.S. que nomeasse objectos começados por cada letra do abecedário enquanto manoseávamos a bola.

Sorriu várias vezes, no final agradeceu e aderiu bem

Décima primeira sessão

A décima primeira sessão, decorreu no dia 25 de Maio. A intervenção com o S.S. foi um pequeno jogo de futebol. Enquanto este manipulava a bola artisticamente, elogiei-o várias vezes, ele sorriu sempre, e interagi com ele, ao mesmo tempo que o desafiei a inventar uma história, a qual incluísse futebol, amigos e um prémio. O S.S. não aderiu a este desafio, pedindo-me que o fizesse eu. Não o fiz, e reformulei o pedido. Não aderiu. Como tal, enquanto jogava com ele, ia-o desafiando a nomear cores, alimentos redondos e de cada cor, letras, numeros, objectos. A este desafio, o S.S. aderiu e respondeu o mínimo para cada aspecto. Estimulei-o a dizer mais, mas recusou-se.

No final do jogo, como era o último acompanhamento perguntei o que tinha achado destes encontros, e das brincadeiras comigo. Ele respondeu que tinha gostado muito. Perguntei se queria partilhar comigo algum assunto, ou colocar alguma questão. Respondeu que «não» e perguntou-me se podia ir brincar. Agradei-lhe o facto de ter vindo ter comigo, ele sorriu e retribuiu. Informei-o de que sempre que quisesse falar comigo ou sempre que precisasse de ajuda poderia vir ter comigo.

Agradeceu – me o jogo, perguntou se podia saír, e saiu.

5.Caracterização da Acção de Formação: «Vai dar uma volta RAIVA!»

5.1. Contextualização

As crianças institucionalizadas vivenciam frequentemente sentimentos de raiva em consequência do que viveram nas suas famílias, mais concretamente aquelas em que as crianças e jovens conhecem vários tipos de violência. Esta convivência com a violência familiar repercute-se nos seus comportamentos, os quais se traduzem em agressividade e mesmo violência física, como forma de responder a provocações ou às situações mais quotidianas, que por exemplo se traduzem em frustrações. No seu meio familiar aprendem que a violência é a única forma (ou constitui para eles, uma forma

natural) de responder às situações e de resolver os problemas. (Oatley & Jenkins, 2002; Moreira, 2004; Soares, 2004; Rosemberg e Rossman, 1990, citados por (Kaplan, 1997).

Embora a raiva esteja associada a comportamentos destrutivos e agressivos, os autores consideram que nem sempre assim acontece, pois, se for bem utilizada, pode servir como um factor impulsionador e mobilizador de grande quantidade de energia e esforços para o alcance desse objectivo, pois, a tendência na raiva é para «a acção em frente, um movimento impulsionador no sentido de se conquistar o desejado. (Lemerise e Dodge, 1993, citado por Strongman, 2004). Além disso, esta emoção funciona como uma auto-defesa contra algo ou alguém ameaçador para a vida do sujeito, e tal estimula a manifestação de comportamentos violentos. (Izard, 1991, citado por Damásio, 2010).

Ao sentir raiva, experimentamos uma activação fisiológica, a qual é desencadeada por determinados estímulos externos e, ou, pela interpretação que cada pessoa faz dessas situações. (Novaco, 1975, citado por Damásio, 2010; Lopes, Rutherford, Cruz, Mathur & Quinn, 2006).

Neste sentido, a formação foi pensada para os jovens pré-adolescentes, seleccionados com base em dois critérios: a idade ser compreendida entre os treze e os catorze anos, e o meio familiar apresentar características que justificam a frequência desta formação (por exemplo, violência doméstica, negligência, alcoolismo, consumo de drogas e outros).

Um dos objectivos desta formação é proporcionar aos jovens informações que lhes permita autoconhecer-se, informa-los do que sentem no corpo quando experimentam a emoção da raiva, fazê-los reflectir sobre o que desencadeia esta emoção e sobre as consequências desses comportamentos para si e para os outros, e ensinar-lhes algumas estratégias simples que podem pôr em prática, de relaxamento corporal com o objectivo de minimizar a intensidade da raiva e com isto evitar outros problemas. (Argyle, 1994, citado por Kaplan, 1997).

5.2. Caracterização do grupo participante

A população à qual se destinou a formação foi composta por oito jovens pré-adolescentes, entre os 13/14 anos, que frequentam o ensino preparatório. Passamos a descrever de forma genérica os aspectos mais relevantes do ambiente familiar destes elementos.

O C.A. provem de um ambiente familiar pautado por: negligência parental; violência doméstica; problemas mentais; agregado familiar disfuncional; falta de condições habitacionais.

O H. experienciou o falecimento da mãe; toxicodependência e alcoolismo parental; desemprego paterno; ausência de uma família alargada de suporte; falta de condições de habitação.

O A.A.R. vem de uma família com dificuldades económicas; problemas de saúde materna; falta de entendimento parental; fracas condições de habitação; violência familiar; negligência e maus tratos psicológicos.

O R.C. perdeu a progenitora (por falecimento, muito recente); abandono parental.

O J.C.F. viveu num ambiente de violência doméstica; maus tratos físicos e psicológicos; negligência parental (falta de cuidados básicos); exposição a modelos de comportamento desviante (conflitos entre o casal).

O E. enfrenta falta de condições económicas e habitacionais; falta de contacto com o progenitor.

O A. B. Negligência (cuidados básicos); absentismo escolar; ausência e supervisão de regras; problemas de saúde mental materna (esquizofrenia e discurso desconexo).

O J. C. R. Negligência (alimentação e higiene); exposição a modelos de comportamento desviante (maus tratos, consumo de álcool); posse de armas de fogo por parte do progenitor; agregado familiar bastante desestruturado associado a um contexto sócio-económico degradado e permissivo.

5.3. Objectivos da Acção de Formação

Face a estas problemáticas planeamos a formação, com os seguintes objectivos, que passamos a descrever: dar a conhecer aos jovens as emoções e fazê-los reflectir sobre as mesmas; explicar aos jovens o que é um pensamento, um sentimento e uma emoção, a relação entre si, e importância desta relação para a nossa vida e para o nosso funcionamento; estimular o seu auto-conhecimento, o conhecimento do seu corpo, e identificação dos sentimentos dos outros, através das expressões faciais; informar os

jovens da influência das emoções no comportamento. Estimular a capacidade dos jovens recordarem situações nas quais sentiram cada emoção, através de um exercício; e o respeito pelo outro, e ajudar os jovens a saber estar em grupo.

Além da vertente informativa da formação, esta terá uma vertente mais prática, com o objectivo de ensinar aos jovens estratégias simples para lidar com a raiva (exercícios de relaxamento físico, e um exercício de relaxamento por imaginação) de forma a não se prejudicarem a si mesmos, nem aos outros.

5.4. Calendarização e caracterização do espaço onde decorreu:

A Formação decorreu no mês de Maio, durante quatro segundas-feiras, das 18h50 às 19h30, na sala de reuniões. Esta sala foi escolhida porque era a que reunia todas as condições necessárias para utilizar os recursos (power – point, projectados na parede), retroprojector e um quadro branco. Além disso a sala dispunha de espaço livre e confortável que foi utilizado para concretizar os exercícios de relaxamento implementados na sessão da Raiva.

5.5. Plano das sessões da Acção de Formação (ver power-- points em anexo 11)

A primeira sessão tinha como principais objectivos: definir, distinguir e estabelecer uma relação entre três conceitos: «pensamentos», «sentimentos», «emoções», funções das emoções.

Na sessão número dois, foi abordado o medo.

Na sessão número três, no início abordou-se o trabalho de casa que consistia em pensar ou escrever sobre a raiva.

Na sessão número quatro, O que estava planeado para esta sessão era falar sobre a «Alegria», contudo, como tal não foi possível na sessão anterior, a quarta sessão foi dedicada á execução dos exercícios

Na sessão número cinco, estava planeado abordar a Tristeza, mas como na sessão anterior não foi abordada a Alegria, nesta sessão foi possível abordar a alegria e a tristeza.

5.6. Comportamentos em cada sessão

Na primeira sessão, no geral os elementos demonstraram desinteresse pelo que se ia processar. Mostraram – se cansados, sonolentos, mas ao mesmo tempo agitados e irrequietos, e constantemente distraídos, dirigiram comentários provocatórios e falaram uns com os outros. Foram pouco participativos, não respeitaram os meus pedidos de silêncio e de participação. Manifestaram surpresa com as informações que lhes transmiti, relativas aos pensamentos, sentimentos e emoções

Na sessão número dois, os jovens não fizeram os trabalhos de casa que tinha marcado na sessão anterior (não escreveram nem pensaram sobre os seus medos), mas responderam na sessão. Um elemento participou activamente na sessão, referiu todos os seus medos, eu escrevi no quadro. Dos outros elementos, só mais dois é que disseram os seus medos, dois elementos estiveram desinteressados e distraídos.

Na sessão número três, no início abordou-se o trabalho de casa, como não o fizeram, responderam na sessão. Nem todos os alunos participaram. Tinha planeado nesta sessão concretizar os vários exercícios de relaxamento, contudo não foi possível pois a sessão teve início mais tarde do que o que estava previsto inicialmente. Pusemos em prática a «limonada» e o «gato preguiçoso ao sol».

Na sessão número quatro, no início concretizaram-se os exercícios de relaxamento da sessão anterior. O que estava planeado para esta sessão era falar sobre a «Alegria», contudo, como tal não foi possível na sessão anterior, a quarta sessão foi dedicada á execução dos exercícios. Os jovens, excepto dois elementos que desde a primeira sessão se mostraram desinteressados mostraram grande agrado, entusiasmo e diversão na concretização dos exercícios, participaram activamente.

Na sessão número cinco, estava planeado abordar a Tristeza, mas como na sessão anterior não foi abordada a Alegria, nesta sessão foi possível abordar a alegria e a tristeza. Os jovens estavam muito agitados, desinteressados, e barulhentos, pouco participativos.

5.7. Reflexão sobre a Acção de Formação.

A acção de formação foi planeada com o objectivo de informar os jovens relativamente às emoções básicas: saber reconhecê-las no organismo, saber identificar as situações que as despertam.

De entre as emoções que foram abordadas, a que mereceu maior dedicação e atenção foi a raiva, pois esta é muito frequente entre as crianças e os jovens institucionalizados.

No sentido de os educar para o autocontrolo, foi-lhes dado a conhecer nesta formação um conjunto de exercícios de relaxamento físico, e outras estratégias simples, que dão resposta a essa necessidade. Todos os exercícios foram experimentados e executados na formação, sem dificuldade, com entusiasmo e agrado da generalidade dos elementos presentes. Estas duas sessões de relaxamentos físicos foram as que maior interesse despertaram nos jovens, e nas quais a adesão foi praticamente total (excepto dois elementos que se recusaram a participar).

A principal dificuldade das sessões da formação foi o desinteresse demonstrado pela maioria dos jovens, principalmente na abordagem teórica, durante a qual manifestaram comportamentos desadequados, e provocatórios.

Embora nessas sessões, após a prática dos exercícios de relaxamento o comportamento dos jovens tivesse melhorado significativamente, do que observamos, os jovens ficaram mais concentrados, mais tranquilos, e o testemunho que deram constatamos que estes exercícios foram eficazes, não esperamos que esta melhoria seja a curto prazo, contudo, esperamos que a longo prazo os jovens apliquem e consolidem estas aprendizagens, tornando-se assim homens mais tranquilos e menos impulsivos.

6. Reflexão integrativa

O estágio que decorreu nas Oficinas de São José, em Braga, englobou quatro fases essenciais: Observação, Intervenção em Grupo, Intervenção Individual e Acção de Formação.

A fase de Observação foi essencial para a integração neste contexto, e para o conhecimento do espaço, das relações entre as pessoas e do funcionamento geral da Instituição. O mais importante desta fase foi a observação participante, na qual realizei algumas actividades conjuntas com as crianças como na sala de estudo para estabelecer com eles uma relação mais próxima, fundamental para as Intervenções que concretizei posteriormente. Aqui pude constatar que embora não substituam o lugar da família, os técnicos que aqui trabalham fazem tudo o que está ao seu alcance para garantir a satisfação das necessidades destas crianças, em particular as necessidades emocionais.

Num contexto Institucional é fundamental esta proximidade entre os adultos e as crianças, na medida em que pensamos que os técnicos são vistos pelas crianças como figuras de referência, as quais colocam limites aos seus comportamentos, e exigem respeito, mas também lhes transmitem segurança emocional, protecção e afectividade, essenciais para a estabilidade das crianças e jovens e para o seu saudável desenvolvimento físico e emocional, e para a sua formação pessoal.

Da observação e contacto com as crianças passamos para a Intervenção em Grupo, para dar resposta às dificuldades manifestadas pelas crianças ao nível do desenvolvimento de competências sociais e emocionais, as quais são fundamentais para a sua estabilidade emocional e bem-estar, e para a minimização de comportamentos agressivos. Para alcançar estes objectivos recorreremos a um conjunto de exercícios de Expressão Dramática, pelas suas vantagens que estão de acordo com os nossos objectivos, principalmente pelo seu carácter lúdico. No geral, estas actividades foram do agrado de todas as crianças do grupo, e da avaliação que as crianças fizeram das mesmas, sobressaiu o facto da aquisição de novos conhecimentos, importantes para a sua vida, entre outros aspectos positivos referidos pelas crianças.

Não constatamos resultados satisfatórios no imediato, nem essa era a nossa principal aspiração, contudo, esperamos que a longo prazo estas actividades tenham constituído uma base segura para que as que são crianças hoje, que cresceram num lar disfuncional, mas foram para uma casa que os acolheu, proporcionando-lhes a

satisfação de muitas carências, sejam amanhã homens adultos mais estáveis emocionalmente, mais seguros de si, com uma melhor auto-estima, mais felizes e que tenham capacidade de construir a sua família, ter um emprego e ser independentes.

Pessoalmente gostei muito desta experiência, constituiu uma aprendizagem e foi muito enriquecedor para a minha construção como profissional.

Depois da Intervenção em Grupo, passei para a Intervenção Individual, acompanhando três casos.

Num dos casos, o F.S. a minha função não era implementar uma intervenção específica, numa patologia, mas sim, sendo uma pessoa externa à Instituição, escutá-lo activamente, compreendê-lo sem o julgar, ajudá-lo a falar e a controlar os seus distúrbios comportamentais, uma vez que estes já existiam desde o seu acolhimento e já tinham sido implementadas intervenções neste sentido, no entanto, os comportamentos permaneceram até hoje. Foi muito positivo o facto de o jovem ter aderido e aceite falar comigo, e o facto de conseguir que o mesmo falasse abertamente e me explicasse claramente o que sentia, os motivos que o levaram a ter esses comportamentos.

Inicialmente preocupou-me um pouco a sua pacatez e apatia, a demora nas respostas na primeira sessão (com a aplicação da SCICA), contudo, nas sessões seguintes o F.S. tornou-se mais aberto, mais falador e sorridente, embora muitas das suas respostas fossem no sentido da desejabilidade social. Foi interessante constatar neste caso que o jovem negava, provavelmente como um mecanismo de defesa contra o seu sofrimento de estar longe da família, idealizando uma família feliz, unida, onde era aceite e onde havia uma boa relação entre todos os elementos, mas de facto tal não acontecia.

O outro caso, J.S., foi um menino simpático que colaborou na Intervenção. Esta intervenção versou sobre a Agressividade Latente. Pude verificar que esta tinha origem no seu meio familiar. Para intervir neste caso recorri a duas histórias, uma de Moreira (2004), outra criada por mim, através da qual, além do diálogo entre as personagens (três animais que disputavam a mesma flor, envolvem-se em conflito) as personagens após a resolução do seu conflito através do diálogo, no final da história, mesmas explicam o que é a raiva e ensinam algumas estratégias para utilizar em situações nas quais sentem essa emoção (estratégias de auto-controlo), com o objectivo de não se envolverem noutros problemas que daí advenham.

Não constatamos, nem esperamos modificações no seu comportamento agressivo no final das sessões pois a modificação de comportamentos não ocorre a curto prazo (após uma intervenção de oito sessões). Contudo, esperamos que o J. tenha interiorizado o que lhe foi transmitido e que no futuro, à medida que for crescendo, venha a pôr em prática essas aprendizagens.

O caso do S.S., constitui um desafio, pois foi uma criança que de início não aderiu à Intervenção, apesar de estar comigo na sala de estudo e de o ajudar nos trabalhos de casa, e de o ter na intervenção em grupo nas duas primeiras sessões foi muito difícil convidá-lo a permanecer um pouco e a dialogar comigo, tal só foi possível com a ajuda da Psicóloga orientadora. Interpretei esta recusa por parte da criança por eu constituir uma figura estranha. Apesar disto, surpreendentemente, a partir da terceira sessão, a criança veio ter comigo de livre vontade, e aceitou o meu convite para brincar com ele. Embora não tenha conseguido cumprir o meu objectivo de intervenção na totalidade, com o programa PIAAR-I, a minha intervenção em termos de estimulação cognitiva foi concretizada através da interacção com a criança nas suas brincadeiras preferidas, e de uma forma mais informal (na realização dos trabalhos de casa, nas actividades desportivas ao ar livre e no cumprimento das actividades propostas pela educadora do A.T.L.

Em todos os casos, deparei-me com a influência do meio familiar sobre o comportamento das crianças e jovens: negligência e rejeição, violência doméstica, problemas de vinculação e toxicodependência, entre outros como se poderá verificar na história das crianças e na conceptualização dos casos. Esta experiência foi igualmente uma fonte de aprendizagem e de formação profissional.

Por fim, apresentei uma acção de formação. Esta foi constituída por duas partes: a primeira parte, a nível teórico, de cariz informativo sobre os vários aspectos referidos no ponto 5.3., e a segunda parte foi constituída por uma vertente prática, na qual os jovens puseram em prática o conjunto dos exercícios de relaxamento que propus para controlar a raiva. Na parte teórica, os jovens, na sua maioria demonstraram desinteresse e comportamentos desadequados ao contexto onde estavam. Em contrapartida, na vertente prática, os jovens na sua maioria participaram activamente, revelaram grande interesse e grande agrado pelos exercícios de relaxamento.

Outro aspecto curioso da formação foi quando lhes coloquei a questão de situações em que sentiram cada emoção, e como a sentiram fisiologicamente. Alguns

jovens tinham plena consciência de algumas reacções fisiológicas e das situações estímulo desencadeadoras das mesmas, pois já as tinham vivido e experimentado.

Não vimos resultados imediatos, no final da formação, a curto prazo, mas esperamos que esta tenha servido de base para que os jovens consigam ter um maior autocontrolo, recorrendo às estratégias simples que lhes transmiti ou a outras às quais os próprios recorram.

Além destas actividades desenvolvidas, tive oportunidade de frequentar três formações que decorreram no local de estágio de três grandes áreas: sexualidade, toxicoddependência e programa Umbrella. Destas três, a que mais me agradou foi a sexualidade, embora as três tenham contribuído para a minha formação académica e humana.

Terminado o tempo de estágio, fiquei com a sensação de realização pessoal, e este contacto com um contexto diferente do que é habitualmente abordado em Psicologia Clínica e da Saúde, no qual a observação e o aspecto relacional (nomeadamente a proximidade) é primordial e o mais importante para tudo o que se pretenda implementar com as crianças.

Foi muito compensador, ver os pequenos gestos de reconhecimento das crianças e de gratidão para com quem está com eles, quem os escuta, compreende e ajuda na resolução dos seus problemas. Os sorrisos, os abraços e os beijos das crianças dirigidos aos adultos que estão com eles todos os dias, e aos adultos externos à Instituição, dão a sensação de reconhecimento, embora não o expressem oralmente.

Estas crianças e este contexto ensinam muito a quem lá vai. E mais importante do que passar um conjunto de testes de avaliação é a presença, a atenção dispensada, a disponibilidade do adulto. As próprias formas de intervir com estas crianças têm de ter como base esta proximidade do adulto à criança, pois são crianças e jovens que perderam muito cedo as figuras de referência mais importantes para qualquer pessoa: a família. Apesar disso, são crianças no geral amorosas, dóceis, simpáticas, que sabem receber quem vem de fora e sabem fazer essas pessoas sentir-se como um elemento da sua casa, da sua família. Graças ao trabalho incessante e muito valioso dos técnicos da Instituição.

Bibliografia

- Alberto, I., M. (2004). *Maltrato e trauma na infância*. Editora Almedina. Coimbra
- Argyle, M. (1994). *Psicologia delcomportamiento interpersonal*. AlianzaUniversidad editorial. Madrid.
- Bayle F &MartinetS.(2008). «Perturbações da parentalidade». 1ª Edição. Lisboa. Climepsi Editores.
- Berger, M., (1998). *A criança e o sofrimento da separação*. 1ª Edição, Lisboa. Climepsi Editores.
- Bowlby, J., (1998). *Apego A natureza do vínculo*. Volume 1 da trilogia APEGO E PERDA. 2ª Edição Brasileira. Livraria Martins Fontes Editora LTDA. São Paulo
- Bowlby, J., (1998). *Separação *Angústia e Raiva**. Volume 2 da trilogia APEGO E PERDA. 3ª Edição Brasileira. Livraria Martins Fontes Editora LTDA. São Paulo
- Bowlby, J., (1998). *Tristeza e depressão*. Volume 3 da trilogia APEGO E PERDA. 3ª Edição Brasileira. Livraria Martins Fontes Editora LTDA. São Paulo
- Canavarro, C. M. (2006). *Psicologia da Maternidade e da Gravidez*. 2ª Edição. Coimbra. Quarteto Editora.
- Canavarro, C.M. (1999). *Relações afectivas e saúde mental Uma abordagem ao longo do ciclo de vida*. 1ª Edição. Coimbra, Abril, 1999.
- Canãs, J., (1993). «Actuando guia didáctico para jugar contigo al teatro». Ediciones Cuadernos Octaedro. 1ª edición
- Canha, J. (2000). *Criança maltratada – o papel de uma pessoa de referência na sua recuperação Estudo prospectivo de 5 anos*. Coimbra: Quarteto Editora.
- Canha, J. (2002). *A criança vítima de violência*. In Machado, C., Gonçalves, R (Coords), *Violência e Vítimas de crimes*. Vol. 2 – Crianças, pp. 15 – 36. Coimbra: Quarteto Editora.
- Ciccone A. (2000). «Observação clínica». Climepsi Editores. 1ª Edição. Lisboa.
- Cóias, J. (1995). *O internamento de Menores como medida educativa e Terapêutica: Um modelo de intervenção em Meio Institucional*. In Actas do Congresso Os jovens e a Justiça. Lisboa: APPORT. Pp. 179 – 195.
- Choque, J. (1994). «Concentration et relaxation pour les enfants». Éditions Albin Michel S.A.
- Damásio, A. (2010). *O livro da Consciência A construção do Cérebro Consciente*. Círculo de Leitores.

DelValle, F., J. & Zurita, F., J., 2007. El acogimiento residencial en la protección a la infancia. Ediciones Pirámide. Madrid.

Diez, J., J. (1994). Família – Escola, uma relação vital. Porto Editora.

Doron P., Parot F. (2001). Dicionário de Psicologia. 1ª Edição. Climepsi Editores.

Fernandéz. A.(2004). «Psicopedagogia em psicodrama. Morando no brincar. 3ª edição. Editora vozes. Petrópolis. Capítulo 5 – Jogar – psicodramatizar-aprender; por Paín, S.

Figueiredo, B. (1998). Maus tratos à criança e ao Adolescente (I): Situação e enquadramento da problemática. In Psicologia: Teoria, Investigação e Prática, 3, 5 – 20.

Figueiredo, B., Maia, A., Matos, R., Fernandes, A, Ribeiro, L. (2000). Maus tratos na infância: impacto desenvolvimental na idade adulta. In Centro de Estudos e Educação, Universidade do Minho (Ed.), Os mundos sociais e culturais da infância. Vol.3, pp. 99-111. Braga: Bezerra Editora.

Fromm, Horkheimer, Parsons y otros. La familia. 8ª Edición. Península. Barcelona. Março de 1998

Gibello, B., 1998. A criança com perturbações da inteligência. 1ª Edição. Lisboa. Climepsi Editores.

Kaplan, D. (1997). «Deuxième partie Violence dans la famille et le foyer de l'enfant». Monographies de l'Association Internationale de Psychiatrie de l'enfant et de l'adolescent et des professions associées. Presses Universitaires de France. 1^{ère} édition : Avril.

Leenhardt, P., (1974). A criança e a expressão dramática. Editorial Estampa.

Lopes; A. J.; Rutherford, B. R.; Cruz, M.C.; Mathur R. S.; Quinn, M. M. (2006) «Competências Sociais Aspectos comportamentais, emocionais e de aprendizagem». Psiquilíbrios Edições.

López, F; Etxebarria, I., Fuentes, M.J.; Ortiz, M.J. (1999). «Desarrollo afectivo y social». Ediciones Pirámide, S.A.

Magalhães, F. (2007). «A Psicologia das Emoções. O fascínio do rosto humano». Edições Universidade Fernando Pessoa.

Matos, M., G., Simões, C., Carvalhosa, F., S. (2000). «Desenvolvimento de competências de vida na Prevenção do desajustamento social». Edição Faculdade de Motricidade Humana/Instituto de Reinserção Social – Ministério da Justiça.

Mégrier, D., 2005. «Jogos de expressão dramática na pré-escola. Actividades de expressão teatral. Papa-Letras. Lisboa, 2005. 1ª Edição.

Melo, M. C., 2005. «A expressão dramática à procura de percursos». Livros Horizonte. Junho, 2005.

Montadon C., Perrenoud P. (2001) Entre Pais e Professores, um diálogo Impossível? Para Uma análise Sociológica das Interações Entre a Família e a Escola. Celta Editora. Oeiras.

Moreira, P., (2004). «Eu sou único e especial! Autoconceito e auto-estima. Coleção Crescer Porto Editora.

Moreira, P. (2004). «As emoções são nossas amigas Emoções positivas e regulação emocional. Coleção Crescer a Brincar para o ajustamento psicológico. Porto Editora.

Moreira, P. (2005). «Eu controlo as emoções! Gestão emocional». Coleção Crescer a brincar para o ajustamento psicológico. Porto Editora.

Moreira, P. (2009). «Emoções e Sentimentos Ilustrados». Porto Editora.

Oatley, K.; Jenkins, J. (2002). Compreender as emoções. Instituto Piaget.

Pope, W. A., Mchale, M. S., Craighead, E. W. (1998). «Mejora de la auto estima : técnicas para niños y adolescentes». Biblioteca de psicología, Psiquiatria y Salud Practica. Martínez Roca libros universitarios y profesionales.

Pinto, M.(2002). Televisão, Família e Escola. Pistas para agir. Editorial Presença. 1ª Edição. Lisboa.

Relvas, A. P. (1996) «O ciclo vital da família perspectiva sistémica». Edições Afrontamento.

Ryngaert, J., P., (1981). «O jogo dramático no meio escolar. Teatro transformação». Centalha. Coimbra.

Sampaio, D.(2006). Ler e amar na Adolescência. Livros horizonte. Lisboa.

Strecht, P. (1998). Crescer vazio Repercussões psíquicas do Abandono, Negligência e Maus tratos em Crianças e Adolescentes. Lisboa: Assírio & Alvim.

Strecht, P. (1999). Preciso de ti – Perturbações psicossociais em crianças e Adolescentes. Lisboa: Assírio & Alvim.

Strongman T. K. (2004). A Psicologia da Emoção. 2ª Edição. Climepsi Editores.

Sousa, L., (2005). Famílias multiproblemáticas. 1ª Edição. Quarteto Editora.

Veiga, M., A. (2001). Vida Violência Escola Família. Edições APPACDM de Braga.

Vilaverde, M. (2000). Tese de mestrado em educação. Factores de risco e factores protectores em crianças vítimas de maus tratos a viver em Instituições. Braga: Universidade do Minho.

Winnicott, D. W. (1984). Privação e delinquência. Brazil: USA: Accelerated Development.

Wolfe, D. (1987). Child Abuse – Implications for child development and psychopathology. Sage Publications, Inc.

<http://www.educacaoartistica.gov.pt/interven%c3%a7%c3%b5es/Manuel%20Guerra.pdf> (consultado em: 19/Abril/2010. 22h40). Guerra, M., Porto, 29/10/2007.

«O palco da vida: a expressão dramática enquanto instrumento operativo do desenvolvimento das competências sociais». Figueira C., A., P. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra. 2004 (consultado em: 19/Abril/ 2010, 21h48).

Disponível no site:

http://www.psicologia.com.pt/artigos/ver_artigo.php?codigo=a0177&area=d6

<http://www.toocoolnabahia.com/version00/OFICINAS%20TEATRO%20NA%20TOC OOL%201.PDF> (28/Nov/2010; 17h05)

<http://www.teatrodobiombo.com/.../atelies%20de%expressao%20dramatica%20.pdf> (11/Janeiro/2011; 16h00)

<http://repositorio-iul.iscte.pt/bitstream/10071/697/1/TESE%FINAL.pdf> – consultado em 11/Janeiro/2011; 17h00)

<http://www.meloteca.com/cursos/musica-e-teatro-resumo-da-formacao.pdf>

(11/Janeiro/2011; 18h45)

«Centre de Liaison sur l'intervention et la prévention psychosociales CLIPP

La négligence envers les enfants» Bilan de Connaissances. Avril 2008

Disponível sur le site :

http://www.clipp.ca/doc/fr/attachments/bilans_de_connaissance/negligence_enfants.pdf

Martinez, P., A. (2006) «Intervenção em contar estória infantil : uma relação com os comportamentos de escolha de material escolar e atividades em sala de aula». Disponível no site: <http://www.psicologia.pt/artigos/textos/A0334.pdf>

Pollak S. L'impact de la maltraitance sur le développement psychosocial des jeunes enfants. In : Tremblay RE, Barr RG, Peters RDeV, eds. Encyclopédie sur le développement des jeunes enfants (sur internet). Montréal, Québec : Centre d'excellence pour le développement des jeunes enfants ; 2005 : 1-7- disponible sur le site : <http://www.enfant-encyclopedie.com/documents/PollakFRxp.pdf>.

ANEXOS

Anexo 1

SITUAÇÕES PARA IDENTIFICAR AS EMOÇÕES (a actividade «quando») – Intervenção em Grupo e Intervenção Individual

- Quando vou passear com a minha família...fico...ou sinto – me...e os outros como é a cara deles?
- Quando caio e me magoo...fico...ou sinto – me... e a mamã ou o papá como fica a cara deles?
- Quando os papás me ralham...fico...sinto – me...e os papás como sentem? Qual é a cara deles?
- Quando os meus pais discutem...eu fico...eles ficam...como é a tua cara? Como fica a cara dos teus pais?
- Quando eu faço uma asneira...fico...sinto – me...como fica a tua cara? E a dos teus pais?
- Quando os papás me põem de castigo...fico...ou sinto – me...como fica a tua cara? E a dos teus pais?
- Quando me oferecem uma coisa que eu queria, ou que gosto muito...fico...ou sinto – me...como fica a tua cara?
- Quando me oferecem uma coisa que eu não queria, ou não gosto muito...fico...ou sinto – me...como fica a tua cara?
- Quando tenho de ir ao médico...fico...ou sinto – me...como fica a tua cara?
- Quando o médico diz que tenho de levar uma pica...fico...ou sinto – me... como fica a tua cara?
- Quando o médico diz que estou bem de saúde, e que não preciso de tomar nenhum remédio, nem picas...fico...sinto – me...como fica a tua cara?
- Quando dizem que sou bonita ou bonito, simpática ou simpático, bem comportada, e outras coisas agradáveis de ouvir...fico...ou sinto – me...como fica a tua cara?

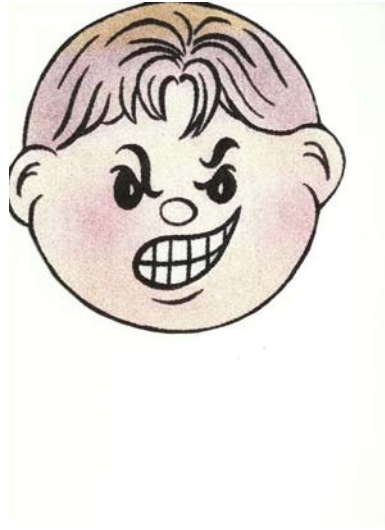
- Quando está sol fico...porque vou brincar com os meus amigos fora da sala. Como fica a tua cara?
- Quando faço alguma coisa que gosto muito de fazer...fico...ou sinto – me...como fica a tua cara?
- Quando faço alguma coisa que me mandam, e que eu não gosto de fazer...fico...ou sinto – me...como fica a tua cara?
- Quando a mamã não me deixa fazer o que eu quero...fico...ou sinto – me...como fica a tua cara?
- Quando a mamã me dá o que eu quero...fico...ou sinto – me...como fica a tua cara?
- Quando a mamã e toda a família me dá carinho...fico...sinto - me... como fica a tua cara?
- Quando a mamã não me dá o que eu quero...fico...sinto – me...como fica a tua cara?
- Quando ninguém fala comigo, quando não brincam comigo...fico...sinto – me... como fica a tua cara?
- Quando me fazem comidas que eu gosto muito fico...sinto – me... como fica a tua cara?
- Quando me fazem comidas que eu não gosto...fico...sinto – me...como fica a tua cara?
- Quando me dói alguma coisa, fico...sinto – me...como fica a tua cara? E a da tua mãe?
- Quando perco alguma coisa...fico...como fica a tua cara? E a dos teus pais?
- Quando está muito escuro...fico...sinto – me...? Como fica a tua cara?
- Quando estou sozinho...fico...sinto – me...? Como fica a tua cara?
- Quando está a chover fico...sinto – me...? Como fica a tua cara?

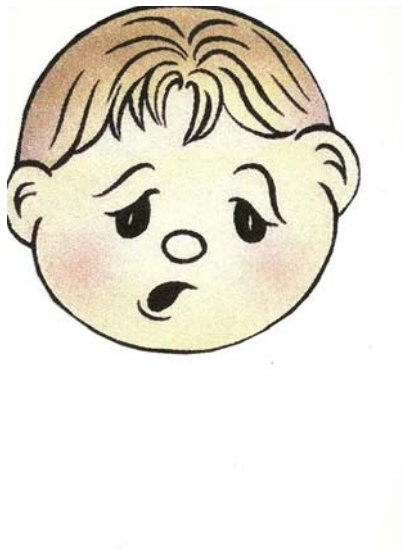
Anexo 2 – Imagens de expressões faciais para identificação, reconhecimento das emoções nas situações do quotidiano – Intervenção em Grupo e Intervenção Individual.

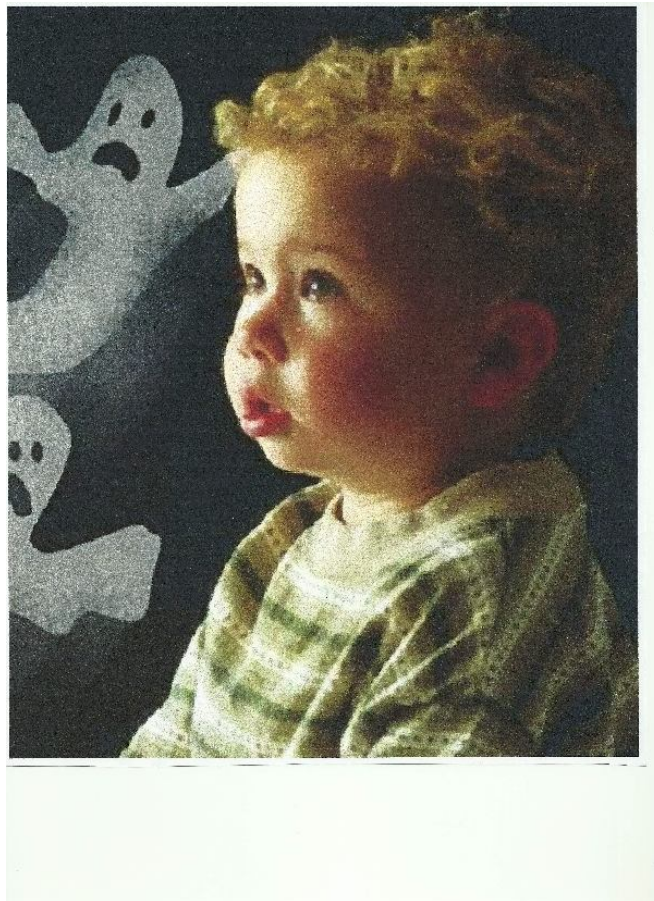


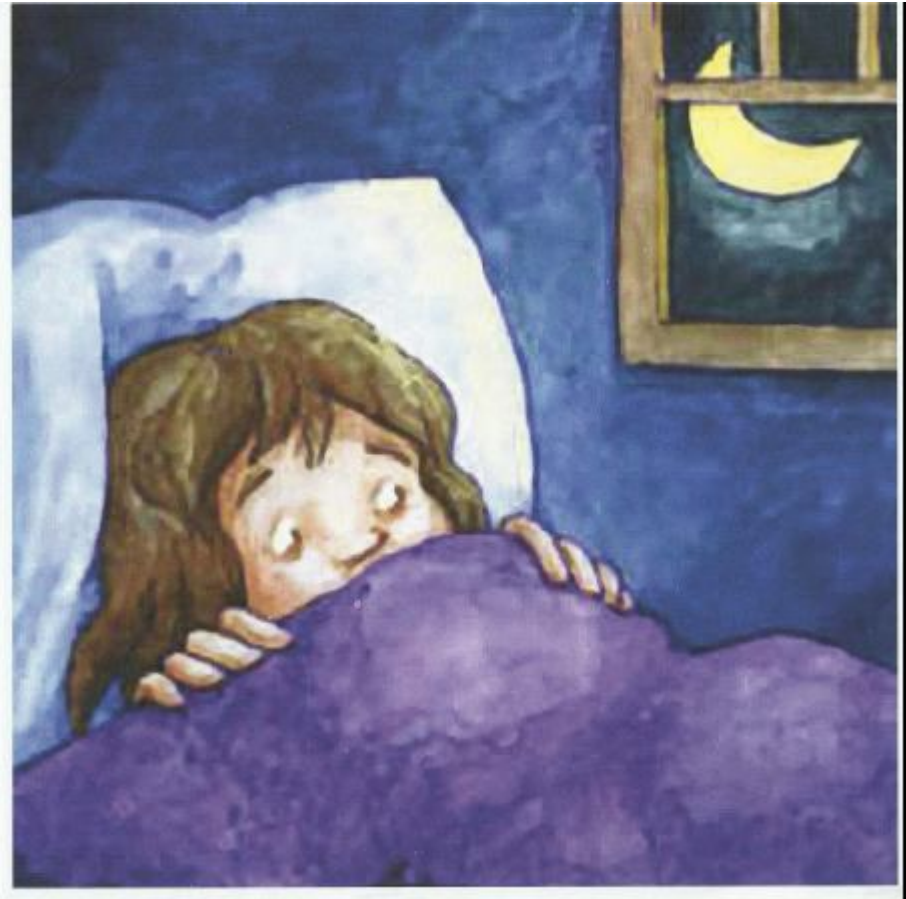
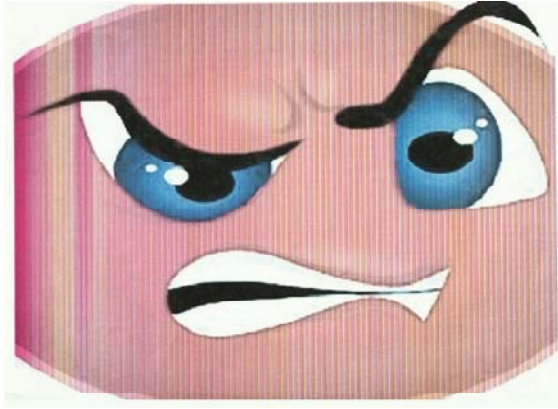


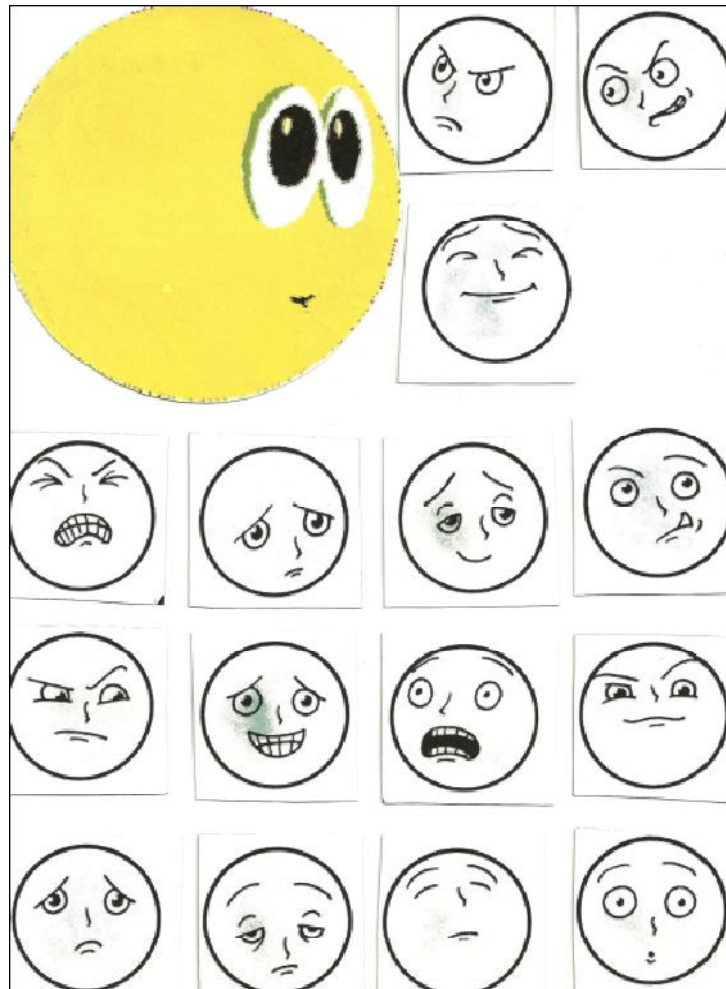
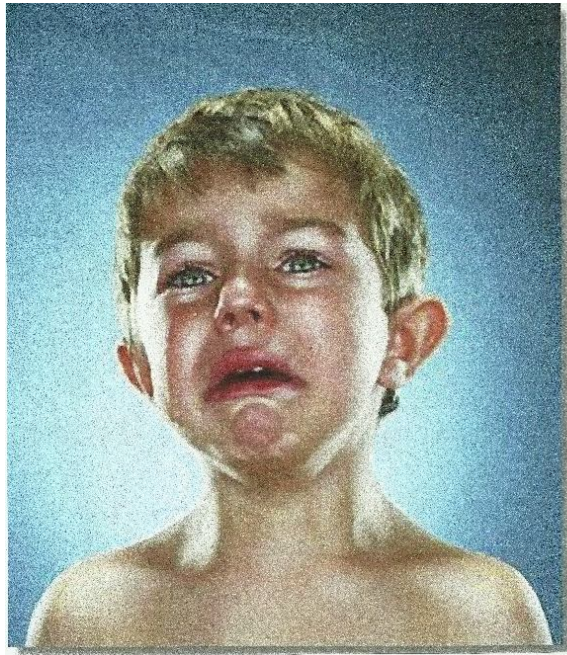














ANEXO 3 – Grelha utilizada na Intervenção em Grupo

Põe um x em cada frase, conforme o seu significado: se é um aspecto positivo ou negativo (bom ou mau)		
	Aspecto positivo	Aspecto negativo
Sou simpático		
Sou meigo		
Sou divertido		
Sou brincalhão		
Respeito toda a gente (adultos, crianças e velinhos)		
Sou egoísta		
Sou sossegado		
Sou antipático		
Sou desorganizado		
Sou descuidado		
Sou dedicado		
Sou verdadeiro		
Sou mentiroso		
Sou cuidadoso		
Sou conflituoso		
Sou estudioso		
Sou simples		
Sou inteligente/esperto		
Sou cumpridor das regras		
Sou arrumado		
Tenho mau perder		
Sou optimista		
Sou interessado		
Sou delicado		
Sou um verdadeiro amigo		
Sou paciente		
Sou impaciente		
Sou bem comportado na escola e na instituição		
Trato bem os materiais, objectos, roupas...		
Sou organizado		
Sou calmo		
Sou nervoso		
Sou aplicado		
Sou distraído		
Sou resmungão		
Sou orgulhoso		
Sou desafiador		
Sou preguiçoso		
Porto-me mal na escola e na Instituição		
Sou metucioso		
Sou convencido		
Sou atrevido		
Sou mesquinho		
Sou educado		
Sou pessimista		
Sou fixe		
Sou obediente		
Sou desarrumado		
Sou insensível		
Sou agressivo		
Sou violento		
Sou vingativo		
Sou capaz de perdoar quem me magoa		
Sou desobediente		
Sou carinhoso		
Ajudo os outros		
Sou prestável		
Sou medroso		
Sou corajoso		
Sou forte		
Sou mau com os outros		
Sou arrogante		
Sou bom com os outros		
Gosto de partilhar as minhas coisas com os outros		
Sou humilde		

Sou obediente		
Sou desarrumado		
Sou insensível		
Sou agressivo		
Sou violento		
Sou vingativo		
Sou capaz de perdoar quem me magoa		
Sou desobediente		
Sou carinhoso		
Ajudo os outros		
Sou prestável		
Sou medroso		
Sou corajoso		
Sou forte		
Sou mau com os outros		
Sou arrogante		
Sou bom com os outros		
Gosto de partilhar as minhas coisas com os outros		
Sou humilde		

Anexo 4 – Quadro utilizado na Intervenção em Grupo baseado na actividade de Moreira:

<p>Eu sou bom na Instituição e em casa porque...</p> 	<p>Eu sou bom na Escola porque...</p> 	<p>Eu sou bom com os meus amigos porque...</p> 

ANEXO 5

«Passeios imaginários» utilizado na Intervenção em Grupo

Imaginem que vão a passear calmamente, sem pressa...num dia cheio de sol, quente, mas com uma brisa suave...que ao bater na vossa carinha sabe mesmo bem!

Entram numa floresta, muito verde, agradável, com árvores que quase formam túneis, e vocês passam pelo meio delas.

Pelo caminho ouvem os passarinhos nas árvores a cantar...e que bonito que é ouvi-los!

Vocês sentem paz!

As borboletas sobrevoam as flores...e algumas pousam nos vossos cabelos, no nariz...vocês sopram-lhes e sorriem-lhes...elas continuam o seu passeio.

Inspiram e expiram...cheira tão bem...a mentol...dos eucaliptos. Atravessam uma pontezinha de pedra, que passa por cima de um laguinho com patinhos, cisnes, muitas plantas diferentes. Que bonito!



Passam por uma linda cascatinha...de águas correntes, frescas e transparentes, que corre entre as árvores e as pedras. Param e ficam a ouvir o som da água a correr...que bom!



Continuam a andar, encantados com a paisagem. Entregam-se totalmente àquele sítio, cheio de coisas lindas. Estão tão absorvidos por esse espaço de sonho, que sem contar, entram num caminho da floresta, estranhamente bonito!



Um lago tranquilo, que reflecte tudo à sua volta na água. Humm...soa-vos a mistério! Mas vocês não sentem medo...porque já que chegaram ali, também andam mais um bocadinho. Estão curiosos para saber onde é que aquilo vai dar. Ao fundo ouvem uma música muito alegre...onde acaba esse caminho de árvores, aparece um gato deitado ao sol...cheio de preguiça. Ele olha para vocês com aquele ar de...selvagem e aquele olhar penetrante, boceja, e mostra-vos os dentes com um forte miar... Uf...que susto! Pensaram que ele vos ia arranhar ou fazer mal. Ficam quietos...mas não. Ele simplesmente espreguiça – se, e volta a deitar-se. A música está cada vez mais perto.



Vocês, refeitos do susto, avançam mais um pouco. Encontram uma gruta entre rochas. Vocês aproximam-se, espreitam...sim...vê-se tudo. O que haverá lá dentro? Será perigoso entrar...? Será que tem saída? Existirão lá animais perigosos...? Estão tão curiosos...e...entram mesmo. Ficam maravilhados e espantados ao ver a gruta. É mais pequenita do que o que vocês imaginaram, mas está vazia. Quer dizer...vocês pensavam que estava vazia, porque não ouviam ninguém, nem viam movimento.



De repente, pouco antes da saída da gruta...apanham um grande susto, porque sem fazer barulho...aparece à vossa frente, um ser muito estranho...misterioso, pequenino, e dourado...com uma chave na mão. Vocês ficam gelados, e parece que de repente se transformaram em estátuas. Estão a olhar para ele, fixamente, com a boca e os olhos muito abertos, assustados e a pensar quem é aquele ser, e o que quer de vocês! E porque razão vos dá aquela chave, se nunca se viram antes? Ele não é igual a vocês...é muito estranho. Ele levanta a chave, estende-a para vocês e não fala, mas dá-vos a entender que é para vocês. Vocês pegam na chave...ele esconde-se rapidamente num buraquinho da gruta. Vocês ficam com a chave na mão, a olhar para ela e para a parede...sem saber o que fazer.



A música...que ouviam lá atrás antes de entrar na gruta ouve-se muito alto, parece que está mesmo ali á beira. Será que é aquele ser misterioso que está a tocá-la? Vocês olham em volta...não...o som não vem da parede...saem da gruta, e vão ter a um espaço verde, fantástico. Nunca viram aquilo! Uma montanha, e mesmo à vossa frente dão de caras com um castelo, totalmente diferente do que conhecem dos castelos. Este está num tronco de uma árvore.



Vocês ficam surpresos...e encantados. Parece que estão a sonhar. Encostado ao tronco está um bobo, pequenino, quase da vossa altura, a tocar muito bem, e a cantar alegremente, com um grande sorriso.



Toca mesmo bem...e é simpático! Vocês batem-lhe palmas. Ele faz uma vénia para agradecer. Vocês olham para a mão e têm a chave. De onde será a chave? Será que o menino que canta e que toca sabe de onde é? Será daqui do castelo? Humm...mas que estranho...a que propósito é que alguém vos ia dar a chave do castelo? Vocês resolvem perguntar...o bobo responde-vos afirmativamente, com a cabeça, e estende o braço, indicando-vos a entrada. Vocês nem querem acreditar...como é que vão entrar aqui...se é tudo tão pequeno...? E com tantas fechaduras...como é que sabem qual é a que está certa? Bem...vão experimentando...e...ao fim de várias tentativas, a chave entrou. Fixe! Vocês saltitam de alegria. Mas...e agora...como é que vão entrar? São tão grandes...e os espaços são tão pequeninos...! Espreitam por uma portinha...está tudo maravilhosamente decorado...mas não vêem ninguém. Quer dizer...vocês achavam que não havia ninguém...aparece de repente uma jovem rapariga, pequenina, mas muito bonita...primeiro assustam-se, e depois sorriem encantados com a jovem. Ela sopra-vos um pozinho e vocês ficam do tamanho dela. Só assim é que conseguem entrar no palácio, recheado de coisas lindíssimas, muito aconchegante e confortável, acolhedor, onde vivem reis, rainhas, príncipes, princesas...onde há muita música, alegria, dança, banquetes...e tudo o que vocês gostavam de ver nesse castelo.



Anexo 6 – Diploma Final de Participação e de bom comportamento na Intervenção em Grupo



*Diploma de
Participação e de Bom
Comportamento em
Actividades de
Intervenção em grupo*

Eu, Lara Rocha, responsável pela realização de 8 sessões de Intervenção em Grupo, tive a honra de ter presente no grupo, o menino:

----- *Das Oficinas São José, em Braga.*

Grata pela participação

Braga, 10 de Maio de 2011.

Anexo 7

Exercício de Imaginação utilizado na Intervenção Individual do J.S. – primeira parte



- 1- Imagina que és o treinador do Futebol Clube do Porto.
 - 1.1 Como falavas e como te relacionavas com os teus jogadores nos treinos?
 - 1.2 Que regras de comportamento lhes exigias?
 - 1.3 O que lhes dizias antes dos jogos?
 - 1.4 Que recados importantes lhes davas em todos os treinos?
 - 1.5 Como é que os incentivavas para jogarem bem, e com gosto?
 - 1.6 Imagina que eles se sentiam nervosos antes dos jogos. O que lhes dirias para que ficassem menos nervosos? O que farias para os deixar menos nervosos?
 - 1.7 E se algum dos jogadores se comportasse mal num dos treinos, o que farias (que castigos aplicarias)?
 - 1.8 E se os teus jogadores andassem à luta uns com os outros em campo nos treinos/jogos o que lhes farias?
 - 1.9 E se um dos teus jogadores fosse agressivo contigo (se ele te tentasse agredir) o que lhe farias?
 - 1.10 Achas que os jogadores podem ou têm o direito de agredir os treinadores e os outros colegas de equipa?
 - 1.11 Achas que os treinadores podem ou têm o direito de agredir os seus jogadores?
 - 1.12 Achas que a luta e maltratar os jogadores é a solução para o mau comportamento dos jogadores? Porquê?
 - 1.13 Concordas com os castigos aplicados aos jogadores?
 - 1.14 E se fosses um jogador do Porto, como te comportarias no campo, nos treinos e jogos? (Andavas à luta com os teus colegas?)
 - 1.15 Se fosses um jogador do Porto, e se andasses à luta nos treinos ou jogos, que castigo (s) achas que deverias ter?
 - 1.16 Se o treinador pudesse bater nos jogadores quando estes se portam mal, achas que resolveria o problema?
 - 1.17 Achas que os jogadores andarem à luta é um bom exemplo para quem assiste aos jogos?

Anexo 8

Exercício de Imaginação utilizado na Intervenção Individual do J.S. – segunda parte

Anexo: Exercício de Imaginação – Intervenção com o J.S.



Imagina que te escolheram para treinador do Futebol Clube do Porto. Tu aceitaste o convite, mas os teus jogadores são muito mal comportados, não te obedecem...o teu chefe é o dragão. É a ele que recorres quando estás aflito...como se ele fosse o teu Deus, e falas com ele.

- 1 – O que lhe dirias sobre a forma como te sentes, sobre a tua equipa, sobre a forma como os teus jogadores se comportam...?

- 2 – Que ajuda lhe pedirias? Como pedirias?

- 3 – Que respostas/ conselhos é que ele te dava?

Anexo 9 - História utilizada na Intervenção com o J. «Asinhas contra Asinhas»



ASINHAS CONTRA ASINHAS



Narradora - Chegou a Primavera, e com ela regressam constelações de borboletas, abelhas, joaninhas e muitos outros animais. Hoje está um dia escaldante, e pousada numa linda flor está uma abelha. Uma borboleta que vinha a voar, decidiu pousar também na mesma flor. A abelha que é muito invejosa quando vê a borboleta, fica muito zangada e põe o ferrão em punho prestes a picar a borboleta. A borboleta assusta-se porque a abelha sopra fortemente:

Abelha - Bzzzzzzzzzzz....

Borboleta - Uuuuuuuuu...! Que susto! Desculpa...não te vi...vinha cheia de calor que pousei na primeira flor mais bonita para repousar! (p.c) Mas, magoei-te?

Abelha - Bzzzz...não!

Borboleta - Então porque é que estás tão zangada?!

Abelha (zangada) - A flor...esta...é minha! Põe-te a andar daqui para fora, antes que te espete o ferrão!

Narradora - Uma joaninha que também lá pousa comenta.

Joaninha - Ai...! Nunca vi tanto bicho na mesma flor!

Abelha (zangada) - Não posso acreditar nisto! Outro intruso!

Joaninha e borboleta - O quê?

Borboleta - Esta flor não é tua...escusas de ser tão palerma.

Flor - Tens toda a razão, borboleta! Parece que até me leste os pensamentos!

Joaninha - Que eu saiba todas podem pousar nas flores...em qualquer uma delas, e mais que uma...não é flor?

Flor - Sim, é totalmente verdade!

Abelha (zangada) - Ponham-se a andar!

Joaninha e borboleta - Não saímos!

Borboleta - Eu saio quando quiser...

Joaninha - Eu também!

Abelha (zangada) – Eu cheguei primeiro!

Borboleta – E tens umas antenas assim tão grandes, ou estás assim tão gorda que não caibas na flor, connosco aqui?

(Joaninha ri).

Flor (sorri) – Tens toda a razão...cabem muito bem as três...! Podem ficar as três...!

As três – Naaa...!

Abelha (zangada) – Não saem a bem, saem a mal...

Narradora – Começam a lutar, aos gritos, aos penicões, asas com asas, patinhas com patinhas, anteninhas com anteninhas, encontrões, sapatadas, puxam os pêlos umas às outras, saltitam, deitam-se abaixo...a flor está nervosa com tanta agitação e grita-lhes:

Flor (grita) – Meninas...parem já imediatamente. Estão a magoar-me... (p.c) Querem lutarsaiam de cima de mim.

Outra flor – Que vergonha! (p.c) Nunca vi seres tão parecidos que se dessem tão mal...!

As três – Nós?! Parecidas...?!

Joaninha – Eu...parecida com estas duas...?! Cruzes! Sou mil vezes mais bonita que elas!

Borboleta – Estás a precisar de óculos...!

Abelha (zangada) – Que horror...nós parecidas...

Outra flor – Sim! As três têm asas, antenas, alguns pêlos...voam...e pousam nas flores!

Flor (zangada) – E agora estão a ser as três umas palermas...parecem uns animais selvagens...a lutar por uma coisa tão ridícula!

Abelha – Não é uma coisa ridícula! É muito sério! Elas estão a invadir a minha propriedade...

(As flores riem)

Flor (a rir) – Desde quando é que eu sou tua...ou de quem quer que seja?

Outra flor – Pois...também não percebo porque é que estás a dizer que ela é propriedade tua...!?

Abelha – Então...?! Eu pouso em ti... e em ti...sirvo-me do teu pólen...do vosso...para fabricar o meu mel...repouso em ti...

Flor – Grande coisa! Há centenas de outras abelhas e de outros bichos além de ti, que pousam em mim, e nela...muitas vezes mais que um, e não lutam! (p.c) Vá... desçam de mim!

Outra flor – Não sei porque é que vocês estão a lutar umas com as outras. Não tem razão nenhuma para isso!

Flor – Não voltam a subir para mim, enquanto não se entenderem.

Narradora – As três descem, falam umas com as outras, discutem, dão encontrões umas às outras, a abelha tenta picar a borboleta e a joaninha, elas quase dançam para fugir da abelha, as asas umas das outras tocam-se. As flores riem-se, e um passarinho que vive na árvore onde estão as flores, sai do tronco, aparece á janela e grita muito zangado.

Passarinho – Mas que raio é que se passa aqui?!

(Elas param e olham para cima)

Abelha (chateada) – Outro intruso?!

Passarinho (chateado) – Estás a falar comigo, óhmonstrenga...?

Abelha (zangada) – Cala-te óh...penaxudo! Se não...levas já com o ferrão!

Passarinho (chateado) – Esborracho-te já com uma chinelada!

Abelha (zangada) – Uuuiiii... que medo! (ri-se)

Passarinho (chateado) – O que é que estavam a discutir? Ouvi uma gritaria...!

Flor – Estes seres alados estão a discutir porque estavam pousadas em mim...

Outra flor – Pelos vistos têm as antenas grandes...são gordas...não cabem na mesma flor! Ainda por cima a abelhuda diz que a flor é propriedade dela...e estão a invadi-la...!

(As flores e o passarinho riem-se)

Passarinho – Já vi tantos bicharocos iguais a vocês, pousados na mesma flor, e nunca se envolveram em luta!

Flor – Conviviam alegremente...!

Outra flor – Dava gosto!

Flor – Estas já quase arrancaram as asas umas às outras...e quase me desfaziam!

Passarinho (muito zangado) – Onde é que já se viu.

Borboleta – Eu também já estive numa flor, com outras, e nunca tivemos problemas!

Joaninha – Eu igualmente...esta...é que está feita esquisita!

Passarinho – Porque não tentam fazer o mesmo...vocês as três?!

Flor – Excelente ideia! À mais pequena agressividade, eu deito-vos abaixo!

Borboleta – Eu não tenho nada contra esta feiosa...desde que ela não mexa comigo!

Joaninha – Eu fico numa pétala!

Borboleta – Eu fico noutra pétala!

Flor – Lembrem-se que tenho muitas pétalas...não precisam de estar umas em cima das outras!

Narradora – As três sobem vaidosas, cada uma fica numa pétala diferente, as três na mesma flor, instalam-se confortavelmente, não falam umas com as outras, e acabam por adormecer. Passado um bocadito, a flor estranha tanto silêncio e sossego e pergunta.

Flor – Óh passarinho...estás aí?

Passarinho (tom baixo) – Sim...estou aqui. Diz...?!

Flor – Que silêncio é este?

Passarinho (sorri, tom baixo) – Estão as três a dormir...cada uma numa pétala! Com este solzinho... (sorriem, p.c, deliciado) Tão bonitas...dá gosto ver!

(Riem baixinho)

Outra flor (sorri) – A Primavera mexe com as cabeças!

Narradora – No fim de uma soneca, as três acordam sorridentes, espreguiçam-se, bocejam, sacodem as asinhas.

Borboleta (sorri) – Áááh...! Que soninho bom!

Joaninha (sorri) – Eu também dormi...que bem que me soube!

Abelha (sorri) – Esta flor é uma maravilha. (p.c) E se agora formos lanchar as três juntas?!

(Olham-se)

Joaninha – Não nos vais convidar para lanchar e depois espetar-nos com o ferrão pois não?

Abelha – Não...claro que não! (p.c) Aliás, até vos queria pedir desculpa por há bocado. Eu...exagerei...! (p.c) Desculpem...!

(Sorriem)

Joaninha – Sim...exageraste...nós não te íamos roubar nada!

Borboleta – Pois...nem comer nenhum pedaço!

Abelha – Sim...na Primavera...às vezes sinto-me muito nervosa...e estouro por coisas insignificantes!

Borboleta – Sim! É normal! Todos temos esses cinco minutos!

(riem)

Abelha (sorri) – Desculpem! A flor não é minha...é de todos, e todos podem estar nela!

Todas – Sim!

Flor (a sorrir) – Isso mesmo!

Joaninha – Nós também não tínhamos nada que responder à letra...podíamos ter ido logo, cada uma para uma pétala diferente, por isso também não fomos muito amigas.

Borboleta – Pois é...tens razão!

Abelha – Vamos então lanchar!

Todas (sorriem) – Vamos!

Abelha – Naquele bar...é muito bom! Tem lá petiscos deliciosos!

Joaninha e borboleta (sorri) – Vamos...onde quiseres!

Todas (sorriem) – Até já, flor!

Flor (sorri) – Até já queridos.

Outra flor (sorri) – Muito bem! Bom lanche!

Todas (sorriem) – Obrigada.

Narradora – Elas lá vão lanchar, têm uma longa conversa, riem muito, comem e bebem e ficaram amigas para sempre! E sempre que iam para a mesma flor, às vezes ficavam as três no centro, muito divertidas, outras vezes, cada uma ficava numa pétala a descansar...e não houve mais luta nenhuma.

Moral da história:

Os adultos e as pessoas em geral, às vezes pegam-se por coisas insignificantes...essas lutas infelizmente nem sempre acabam bem, e há muitas amizades que acabam por coisas sem qualquer valor...aquelas amizades que não são verdadeiras. Nem sempre as pessoas reconhecem o exagero das situações, nem se dão ao trabalho de fazer as pazes...como as personagens desta história: reconheceram que exageraram mas souberam pedir desculpa e ficaram grandes amigas! Deviam seguir o exemplo delas...!

FIM

Lara Rocha

(17/Abril/2011)

Anexo 10

«O Patudo vence o zangado»

O patudo vence o zangado

Às vezes, acontecem coisas que nos deixam mesmo zangados. Então, fazemos coisas de que depois nos podemos arrepender. Queres ver?

O patudo não gosta nada de estar zangado. Mas, às vezes, os colegas fazem coisas que ele não gosta. E fica zangado. Muito zangado, mesmo!

Se alguém lhe pergunta o que é que ele tem, o Patudo fica ainda mais zangado.



- Estou zangado, não vês?

E, se ninguém lhe pergunta nada, ele fica ainda mais zangado, porque pensa que ninguém lhe liga.



Quando está zangado, o Patudo grita com os amigos, bate com as

portas e atira com as coisas. Até parece que os outros têm culpa de ele estar zangado!

O Patudo fica descontrolado, quando fica zangado.

Hoje, a mãe perguntou-lhe o que é que ele tinha.



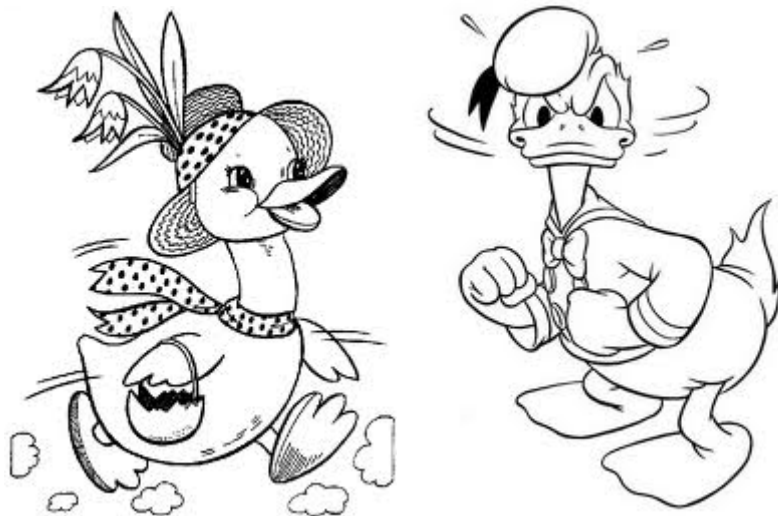
Então, aos gritos, ele respondeu:

- Estou zangado, não vês?



Não faz mal estares zangado. Todas as pessoas se zangam de vez em quando. Mas os outros não têm culpa de tu estares zangado. Imagina que eu me zangava no trabalho. Chegava a casa e começava a bater-te. Achavas bem? Tu tinhas culpa de eu me ter zangado no trabalho? O Patudo disse que não.

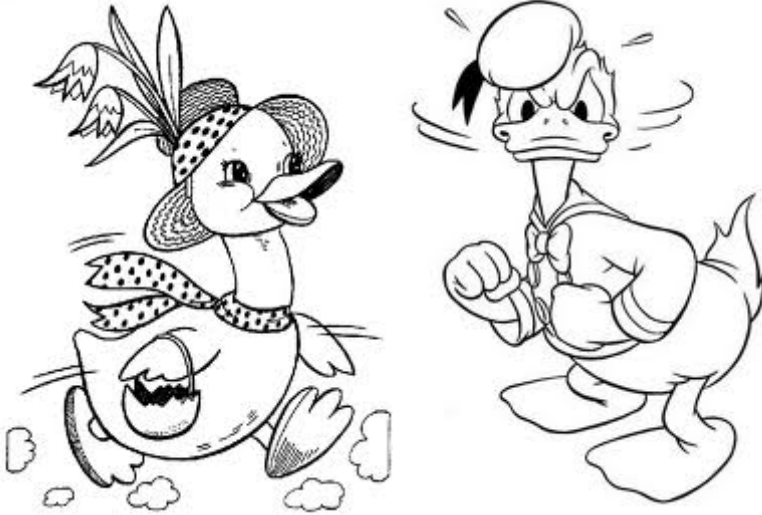
E a mãe perguntou-lhe:



Então, o que podes fazer para não magoares as pessoas com a tua raiva e a tua zanga?



O patudo não sabia!



A mãe pediu-lhe para ele preencher uma lista com as coisas que pode fazer quando estiver zangado. Queres ajudá-lo a escrever?

Repara nesta lista!

Ações que magoam os outros:

Chamar nomes



Atirar com as coisas



Bater nos outros



Gritar



Bater nos mais pequenos



Ações que não magoam os outros

Pensar no que nos causou a zanga



Respirar fundo



Dar uma corrida



Fazer coisas que me fazem feliz



Cantar



A partir desse dia, o Patudo, sempre que está zangado, lembra-se do que a mãe lhe disse.

1º: não há problema em estar zangado.

2º: os outros não têm culpa de eu estar zangado.

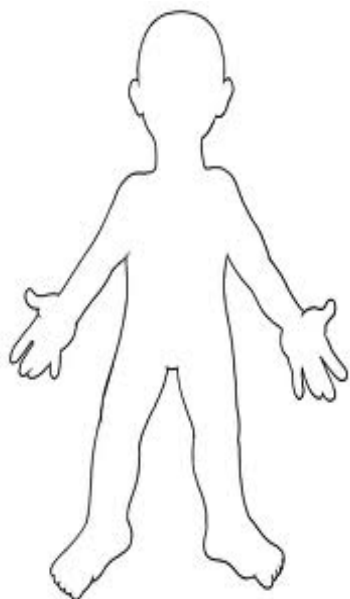
3º: o que eu posso fazer sem magoar os outros?

Vais agora conhecer alguns sinais de alarme que o corpo do Patudo usou para o avisar que tinha chegado o zangado. Tu podes acrescentar outros!

- Coração a bater muito rápido*
- Corpo duro*
- Aperto na garganta*
- Estômago às voltas*
- «Bolas» que sobem pelo peito acima até à garganta*

- *Vontade de gritar ou de partir coisas*
- *Dentes cerrados*
- *Franzir a testa, apertar os punhos, bater com o pé*

Lembra-te de uma situação em que te tenhas sentido zangado ou tenhas sentido raiva. Escreve como ficou o teu corpo nessa situação.



O zangado é muito poderoso, porque tem alguns aliados que o fazem ficar muito forte. Sabes quais são? Vou apresentar-tos.

- O preto - e - branco

«Corre sempre tudo mal!»

«Tem de ser tudo como eu quero!»

«Isto é horrível!»

- O convencido

«Eu é que tenho razão.»

«Tenho sempre razão!»

Os aliados das emoções desagradáveis são muito mentirosos. Já viste as mentiras que eles dizem aos meninos? Eles estão sempre a dizer mentiras para te fazerem sentir mal; para te atirarem lá para baixo.

Para os vences, não acredites nas mentiras que eles te dizem.

Não faças o que eles querem.

Já sabes, para vences o zangado, não acredites nas mentiras que ele e os seus aliados te dizem.

Tu podes chamar o Calmo. Ele também tem aliados que te podem ajudar. Queres ver?

- O positivo - «Vai correr bem!»

- O relaxado - «Eu consigo ficar calmo! Com calma, tudo se resolve!»

- O três-olhos - «Vê bem de que outra forma poderia ser! Se calhar até pode ser de outra forma!»

Como é que o Calmo e os seus aliados podiam ajudar o Patudo a vencer o Zangado?

- Agora, vamos treinar! Vê esta situação. Um menino chama «Burro!!» «Estúpido!!!» a outro.

<i>Quais foram os aliados do Zangado que apareceram? E o que é que disseram?</i>	<i>Quais foram os aliados do Calmo que apareceram? O que é que disseram?</i>

Agora é a tua vez! Lembra-te de uma situação em que o Zangado te tenha aparecido.

1º: Quais foram os aliados do Zangado que apareceram?

2º: O que te disseram os aliados do Zangado?

3º: Chama pelos aliados do Calmo para te ajudarem a ficar como ele.

4º: No fim, vê se conseguiste ficar calmo.

Tu também podes vencer o zangado!

- Pensa numa situação em que o Zangado te apareceu. Escreve-a ou desenha.

Quando foi? -----

Onde estavas? -----

Onde foi? -----

O que estavas a fazer? -----

Quem estava contigo? -----

O que fizeste?

.....
.....
.....
.....
.....

Vamos investigar

<i>Qual foi a situação?</i>	<i>Como ficou o teu corpo?</i>	<i>Que emoção tiveste? O que sentiste?</i>	<i>O que pensaste?</i>

Muito bem! Então, vamos tentar vencer o Zangado. E temos armas muito poderosas. Lembras-te do Patudo? Vamos utilizar as armas dele!

- Armas para vencer o Zangado

1º: Não há problema em estar zangado.

2º: Os outros não têm culpa de eu estar zangado.

3º: O que posso fazer sem magoar os outros?

Agora aplica à tua situação.

1º: Não há problema em estar zangado.

2º: Os outros não têm culpa de eu estar zangado.

3º: O que eu posso fazer sem magoar os outros?

Lembras-te do que disse a mãe do Patudo? Até fizeram uma lista, não foi? Não queres também fazer uma lista? Tenta lá...

<i>Acções que magoam os outros</i>	<i>Acções que não magoam os outros</i>

Vamos ver se tu consegues vencer o Zangado sozinho. Lembra-te de uma situação em que ele te aparece e tenta vencê-lo. Já sabes que tens de descobrir as pistas e depois usar as armas!

Vamos investigar:

<i>1º: não há problema em estar zangado</i>	<i>2º: os outros não têm culpa de eu estar zangado</i>	<i>O que posso fazer sem magoar os outros?</i>

ANEXO 11

APRESENTAÇÃO PARA A ACÇÃO DE FORMAÇÃO

Sessão nº 1



O que são os pensamentos?

- Actividade mental que nos permite pensar, decidir, escolher, e resolver problemas.
- Sucessão de ideias, ou imagens mentais

Como é que temos pensamentos?

O que são os pensamentos?

- Símbolos e ideias chegam à nossa cabeça através dos cinco sentidos (audição, visão, olfacto, tacto, paladar),
- A nossa cabeça reconhece-os, interpreta-os e faz-nos reagir
- Por exemplo...

O que são os pensamentos ?

«Um pensamento é como uma nuvenzinha na tua cabeça. Acontece dentro da tua cabeça. É uma voz muito baixinho que só tu consegues ouvir». (Paulo Moreira).

- Tu e os teus amigos só a conseguem ouvir se disserem uns aos outros o que estão a pensar.

O QUE SÃO SENTIMENTOS ?



- Resposta que o corpo dá ao que se passa à nossa volta

- Avaliação do cérebro (agradável ou desagradável)

- Invisíveis para as outras pessoas

- Constituem o pano de fundo da mente



O que são as emoções

- Reacções agudas, passageiras, imediatas a determinado estímulo, baseadas nas nossas avaliações
- Constituídas por: sensação, reacção do corpo e expressão: acções ou movimentos, muitos deles públicos que ocorre: no rosto, na voz, em comportamentos específicos. Por exemplo, as lágrimas, transpiração e outras.

Para que servem as emoções?

- Catalisador entre o meio e o nosso comportamento
- Estimulam a acção,
- Intimamente ligadas aos nossos corpos, por exemplo, ao ritmo cardíaco mais acelerado, ao corar ou às lágrimas.

- Protegem-nos, ajudam-nos a preservar o que é importante para nós,
- Ajudam-nos a colocarmos limite aos nossos comportamentos.
- Preparam-nos para o comportamento.
- Bases das relações sociais – estimulam a comunicação e a união ou desunião entre as pessoas.

Trabalho de casa

Pensar nos vossos medos.

Escrever todos os vossos medos.





SESSÃO 2

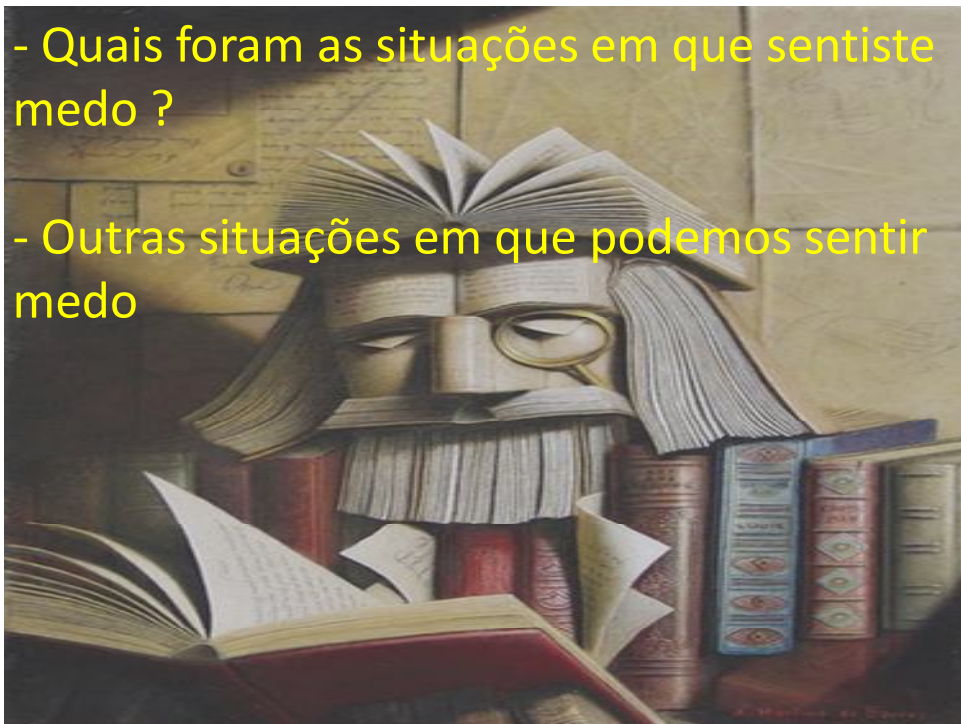


MEDO – T.P.C.- os vossos medos são...

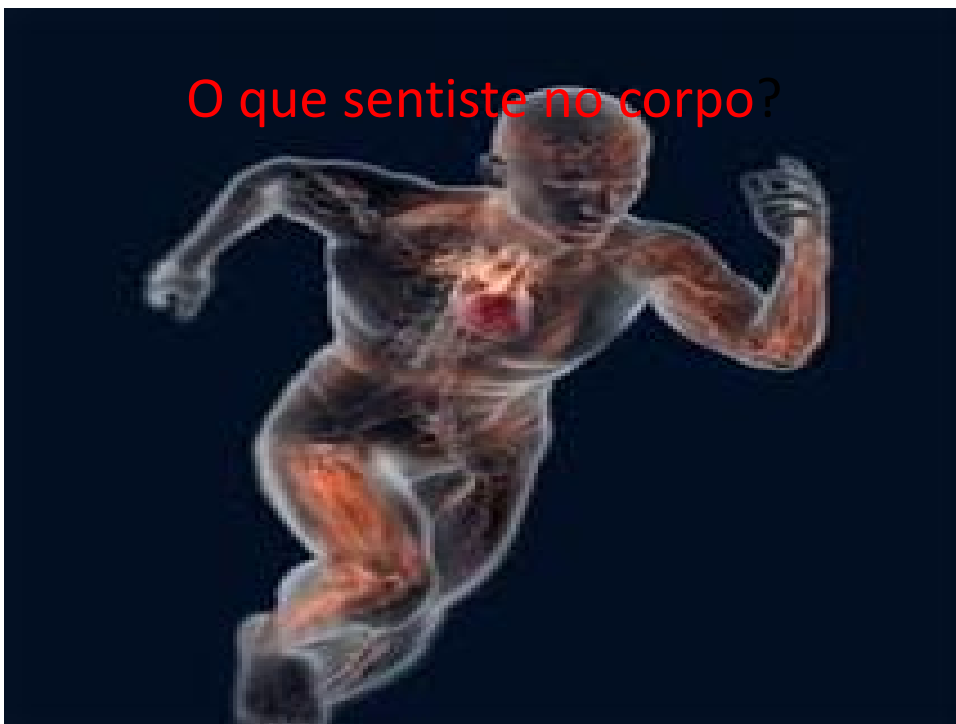


- Quais foram as situações em que sentiste medo ?

- Outras situações em que podemos sentir medo



O que sentiste no corpo?



A nossa cara, com medo é...?



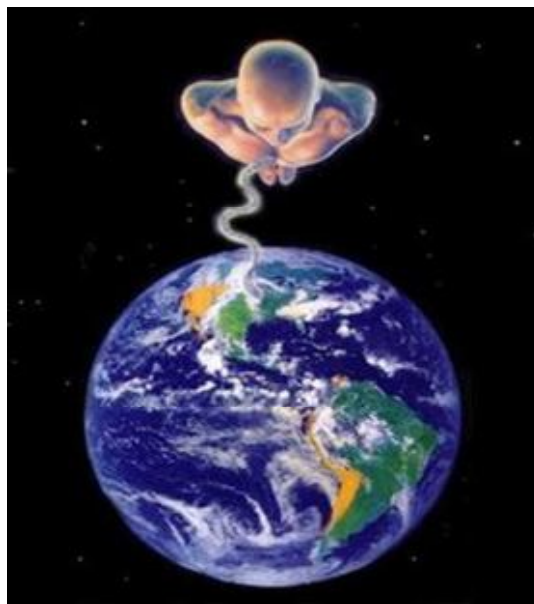
Localiza no teu corpo



O que pensaste?



Onde foi?



Quando foi?



Quem estava contigo?



O que fizeste?



O que é o MEDO?

- Estado interno da pessoa – activação do organismo porque a pessoa sente que há perigo
- Pode ser extremamente breve, ou durar um longo período de tempo.
- Intensidade depende se a ameaça é imediata ou está pendente.

O que sentimos no corpo?

- Concentração de massa sanguínea nas pernas,
- Rosto luzidio
- Momentânea imobilização do corpo – entra em alerta geral

O que sentimos no corpo?

- Elevação da pálpebra superior,
- Contração da pálpebra inferior,
- Queixo descaído,
- Abertura da boca na vertical,
- Afastamento dos lábios na direcção das orelhas,

O que sentimos no corpo?

- Elevação e junção das sobrelanceiras,
- Aceleração do ritmo cardíaco,
- Aumento do nível de açúcar no sangue,
- Dilatação das pupilas,
- No geral o corpo fica muito agitado, é difícil controlá-lo,

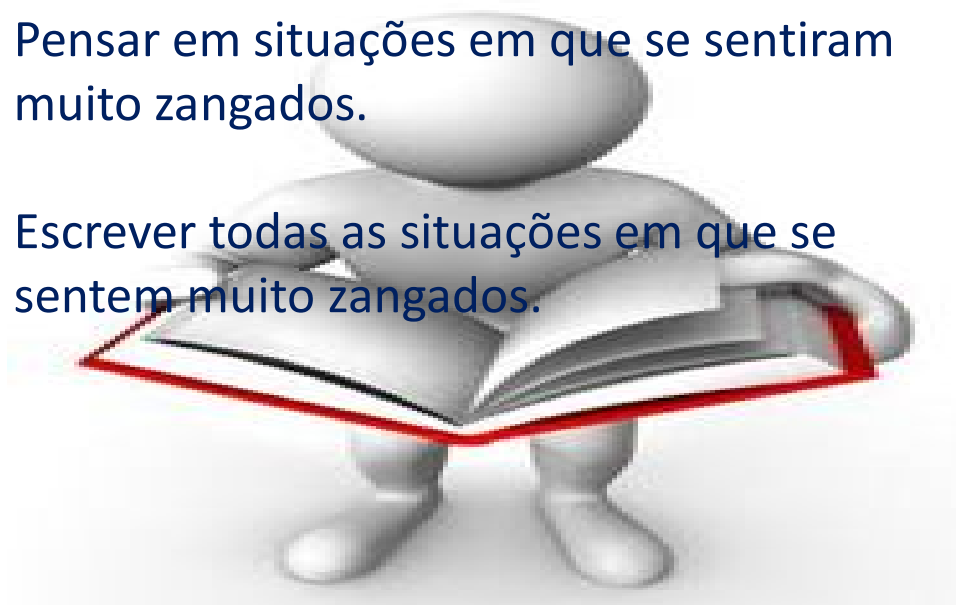
- Tonturas,
- Mais transpiração,
- Dores de barriga,
- Dores de cabeça,
- Aperto na garganta,
- Boca seca,

- Vontade de gritar,
- Palidez ou ruborização,
- Não conseguimos pensar de forma serena e clara,
- Mãos e pés frios,
- Corpo a tremer, pernas sem forças

Trabalho de casa

Pensar em situações em que se sentiram muito zangados.

Escrever todas as situações em que se sentem muito zangados.



Obrigada pela atenção!

Boa
Noite!!

SESSÃO 3



RAIVA – T.P.C.

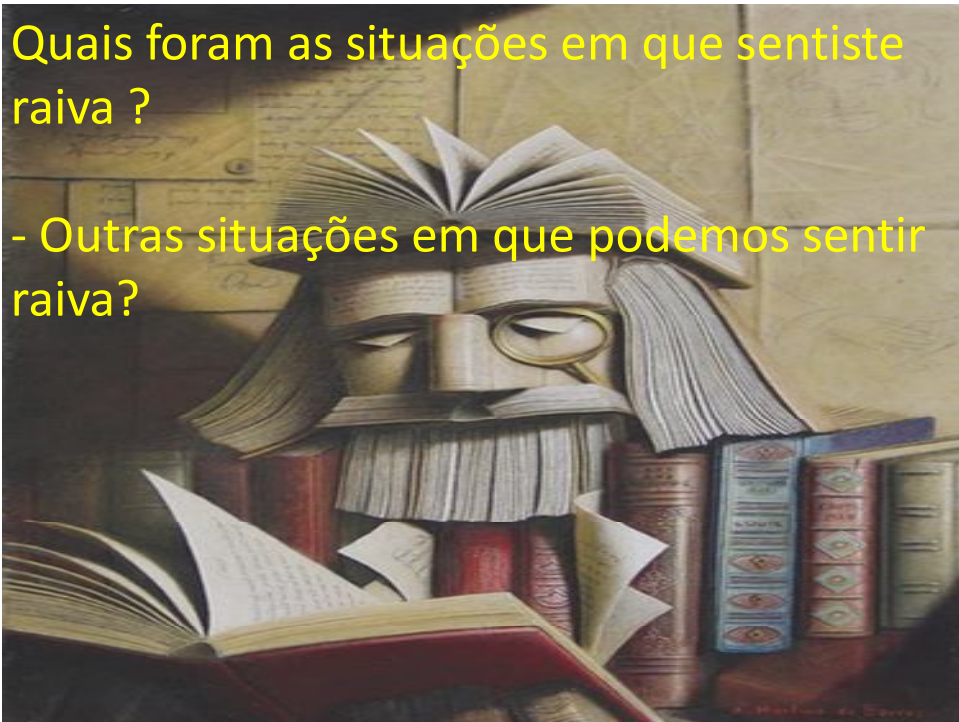


Ficam com raiva
Quando...



Quais foram as situações em que sentiste
raiva ?

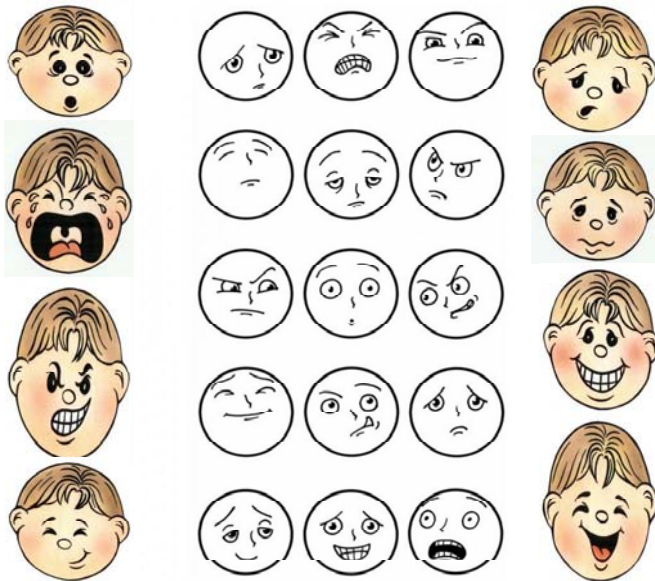
- Outras situações em que podemos sentir
raiva?



O que sentiste no corpo



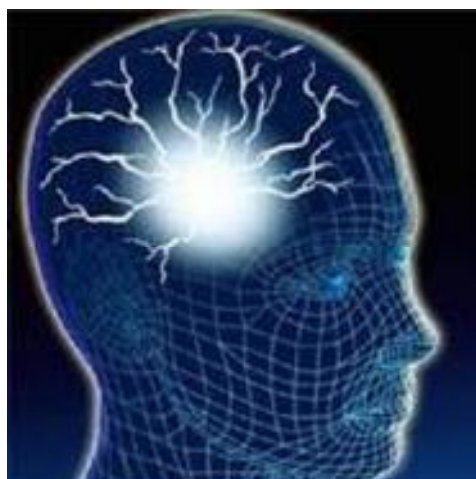
A nossa cara, com raiva é...?



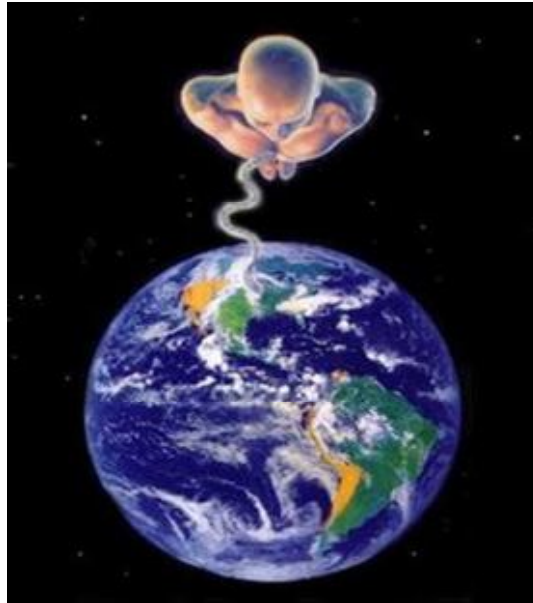
Localiza no teu corpo



O que pensaste?



Onde foi?



Quando foi?



Quem estava contigo?



O que é a Raiva?

- Sentimento comum à maioria das pessoas
- Resposta emocional intensa à provocação,
- Uma das suas principais funções é a luta (concretização) de um objectivo - mobilizamos grande quantidade de energia e esforços para alcançar esse objectivo.

- Emoção de nos afirmarmos a nós mesmos na dominância numa relação

- Emoção da frustração com alguma coisa que estamos a tentar fazer ou com alguém que nos impede ou mostra falta de consideração».

- Movimento impulsionador no sentido de se conquistar o desejado.

- Normalmente considerada negativa, pois faz parte da agressão, da hostilidade e da violência, também negativas para a sociedade.

- Mas a raiva nem sempre é negativa, porque proporciona-nos energias para nos defendermos

- Essa defesa e a sensação de poder físico que frequentemente a acompanha podem conduzir à agressão, física ou verbal, mas não é obrigatório que tal aconteça.

- Revolta, hostilidade, irritabilidade, ressentimento, indignação, ódio e violência estão associadas à emoção da raiva.

O que sentimos quando estamos com raiva?

- Vontade de gritar ou de partir coisas, e de discutir,

- Andamos de um lado para o outro,

- Coração a bater muito rápido

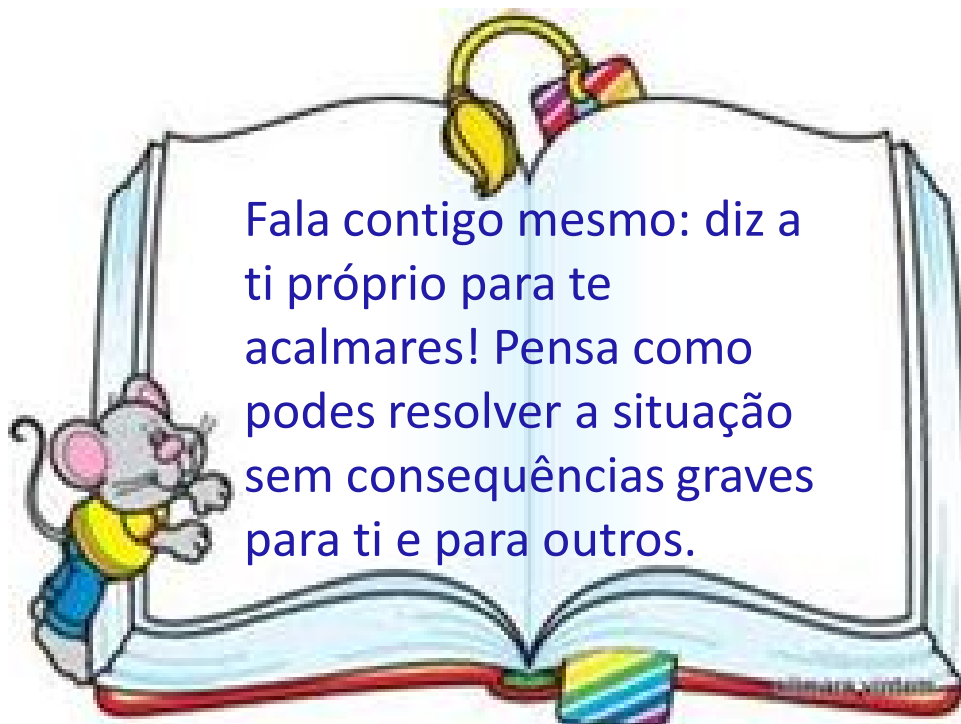
- Respiramos mais rápido,
- Levantamos o queixo,
- Temos o impulso de nos afastarmos do que nos deixou zangados,
- As sobrancelhas descaem,
- Enrugamos muito a testa,

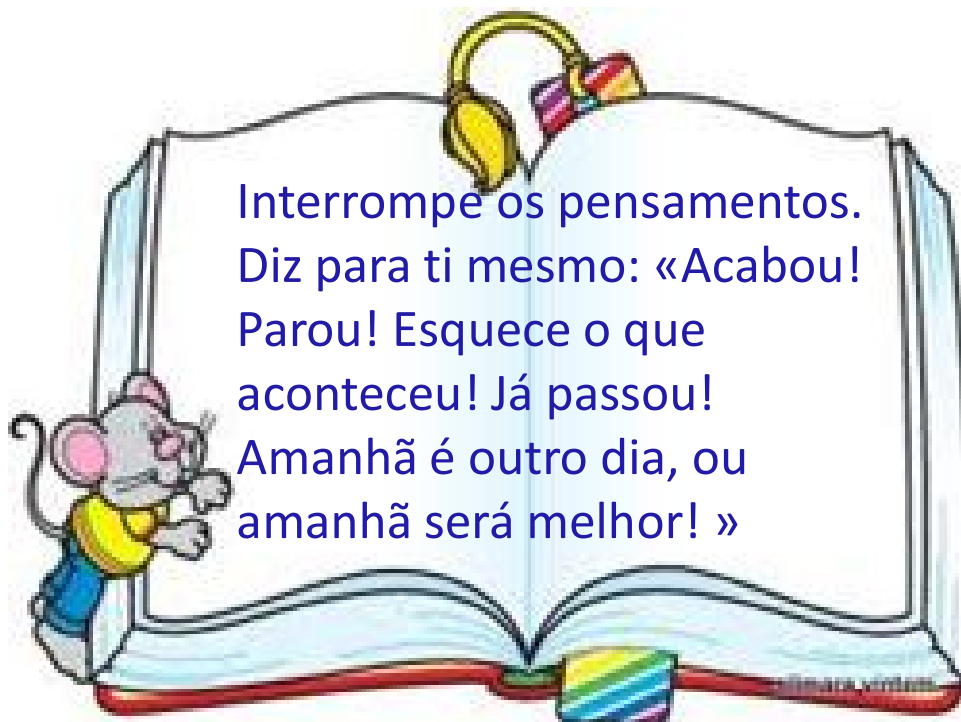
- O aumento da pressão sanguínea,
- Apertamos os punhos,
- Batemos com o pé,
- Contraímos as têmporas,
- Fechamos os olhos,
- Estômago às voltas

- A contracção da raiz do nariz e narinas
- A contracção para dentro da infra-orbital,
- A boca fica cerrada, dentes cerrado
- A contracção do queixo
- Corpo duro
- Aperto na garganta

Vai dar uma volta RAIVA...







Interrompe os pensamentos.
Diz para ti mesmo: «Acabou!
Parou! Esquece o que
aconteceu! Já passou!
Amanhã é outro dia, ou
amanhã será melhor! »



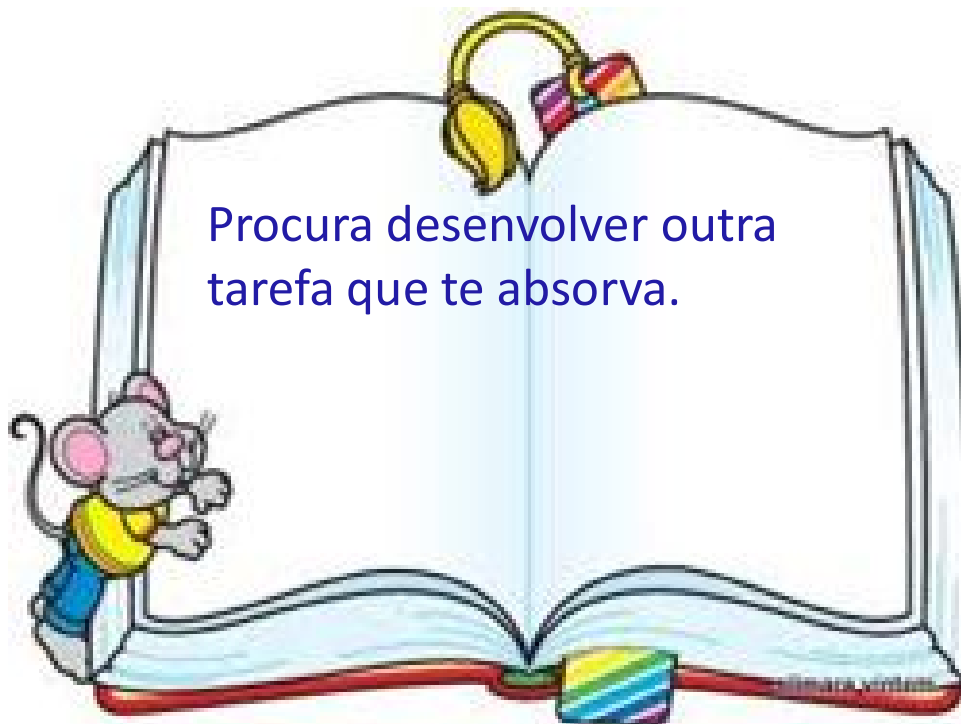
Concentra-te noutra coisa!



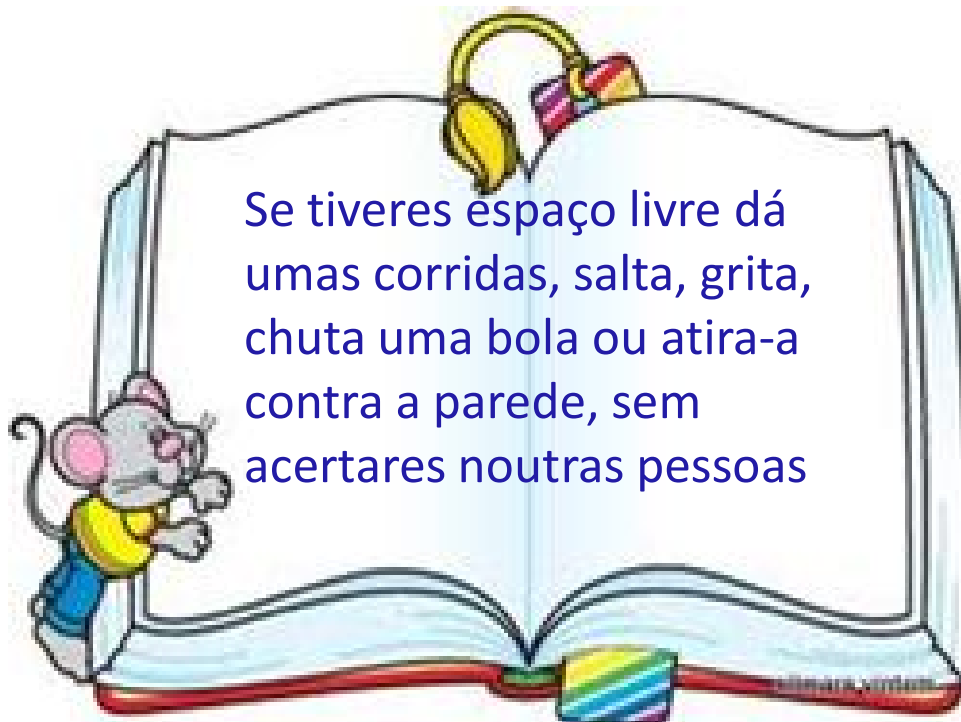
Sai do local, procura pensar
noutras coisas mais agradáveis.



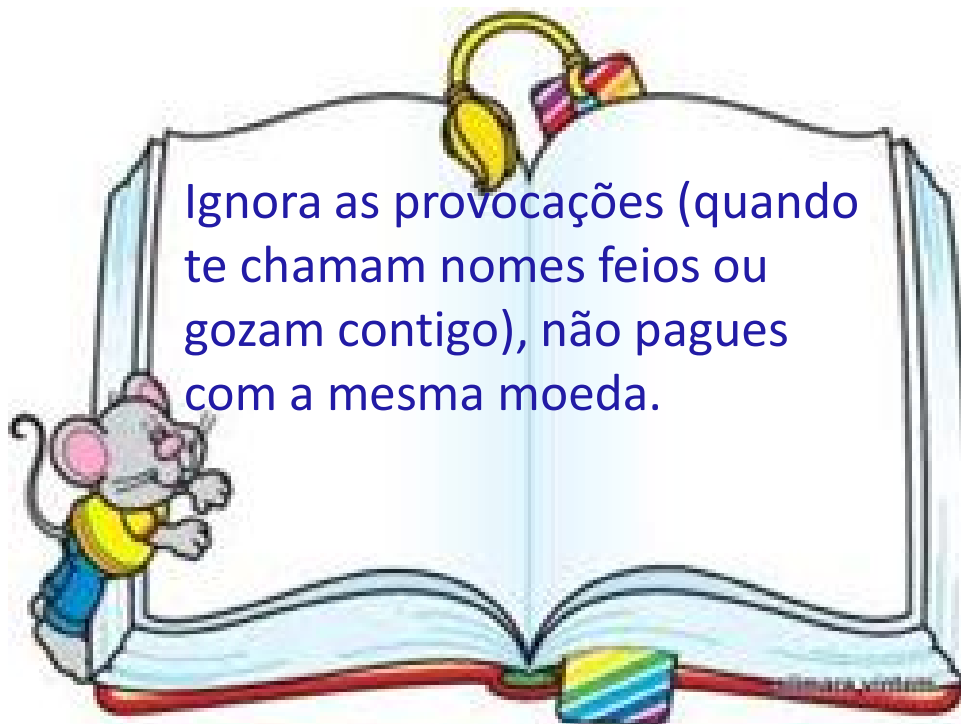
Vê objectos que estão à tua
volta, ouve música, vê
televisão ou lê um livro, ou
uma revista que te agrade.



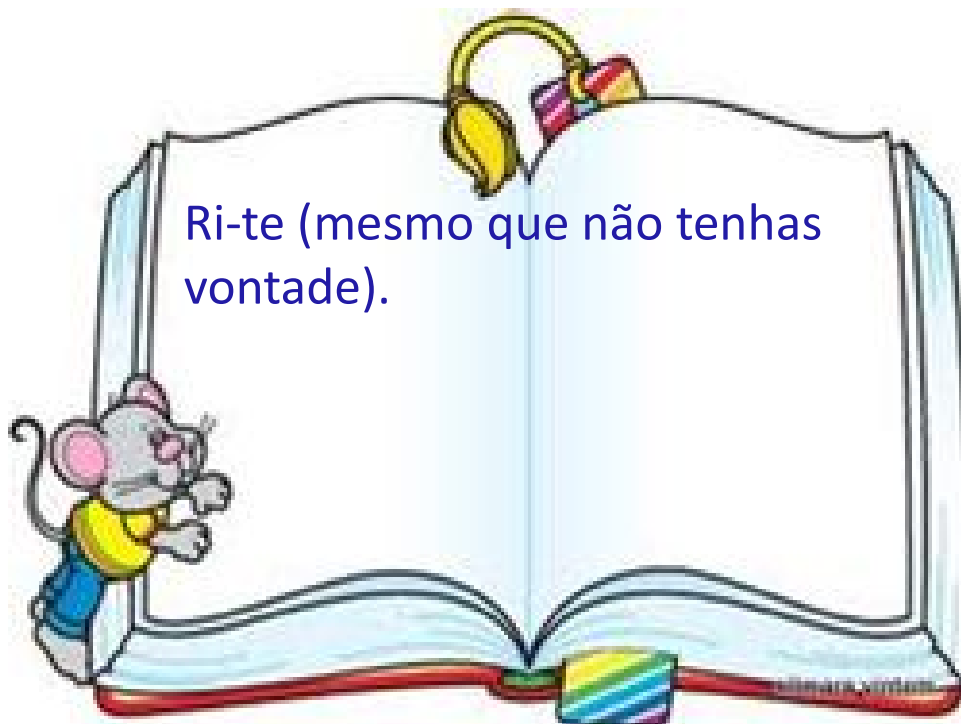
Procura desenvolver outra tarefa que te absorva.



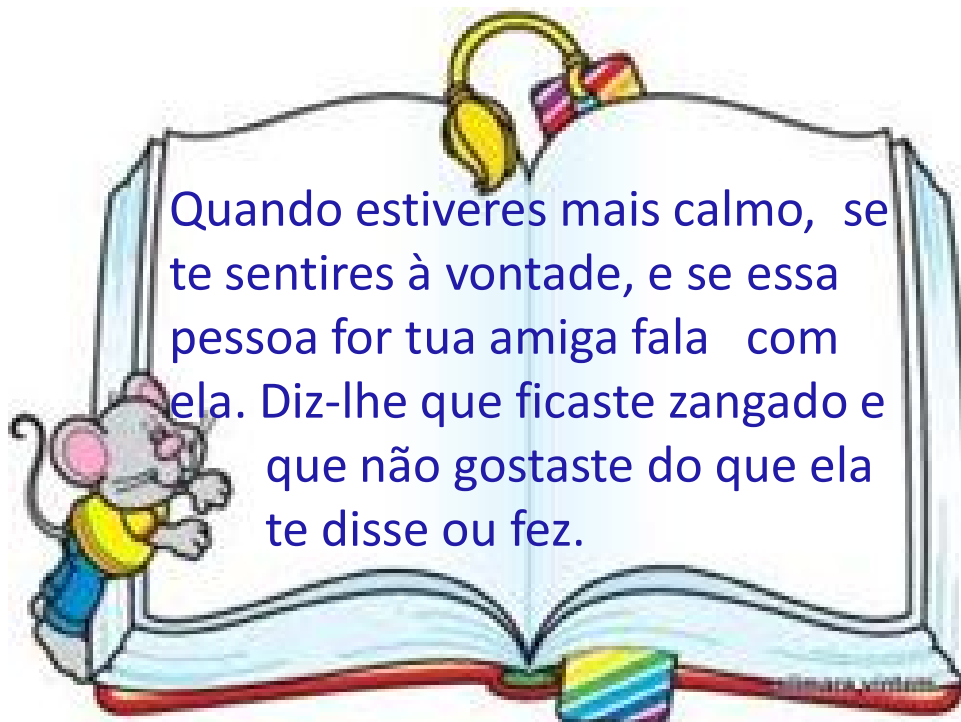
Se tiveres espaço livre dá umas corridas, salta, grita, chuta uma bola ou atira-a contra a parede, sem acertares noutras pessoas



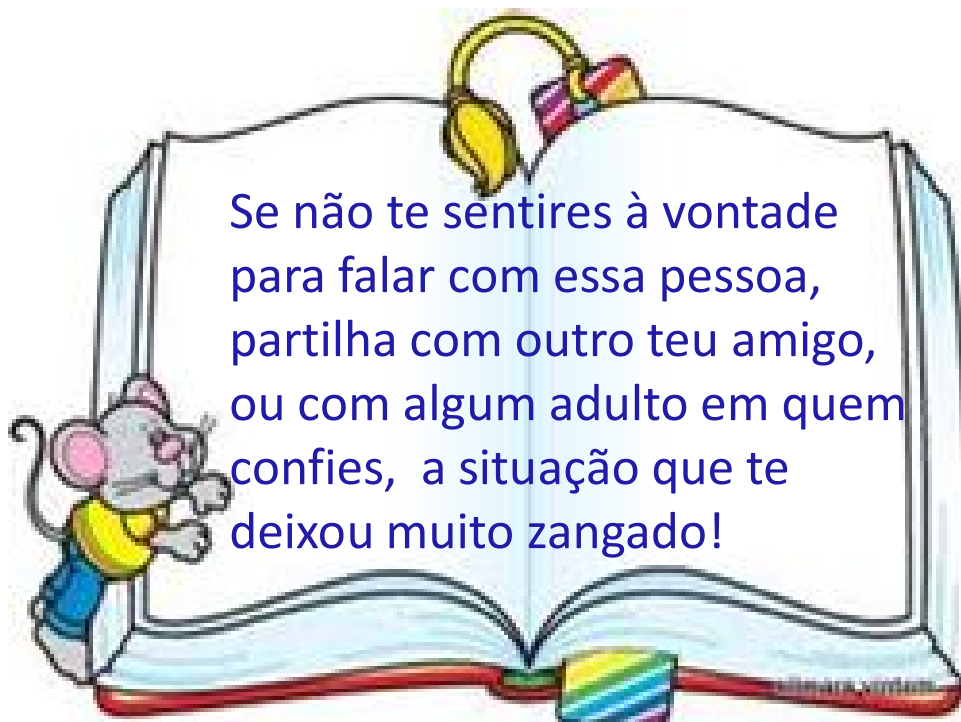
Ignora as provocações (quando te chamam nomes feios ou gozam contigo), não pagues com a mesma moeda.



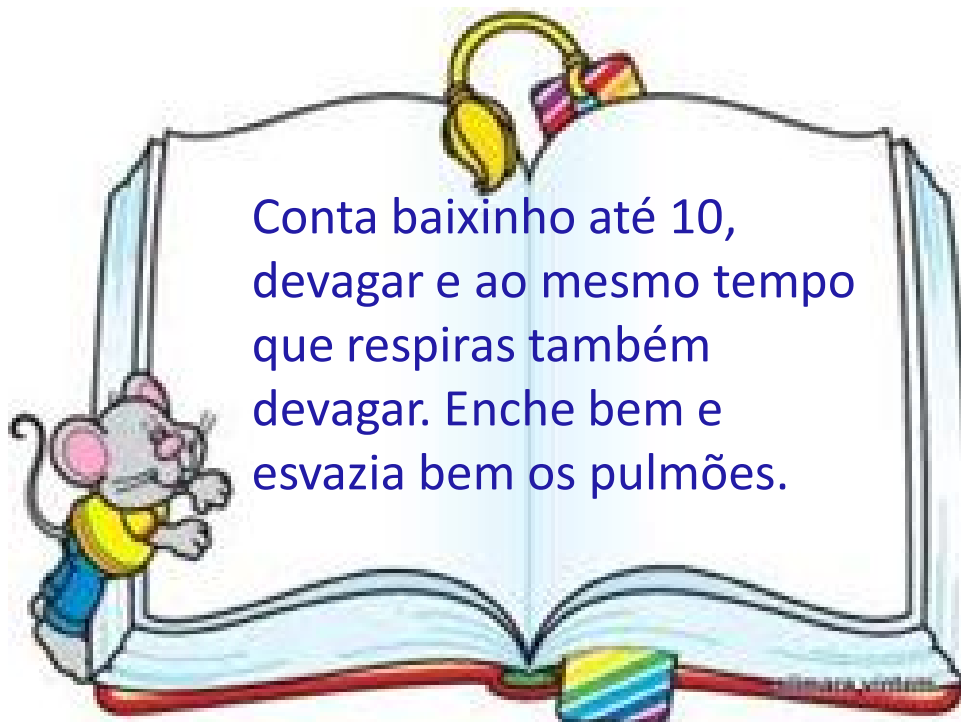
Ri-te (mesmo que não tenhas vontade).



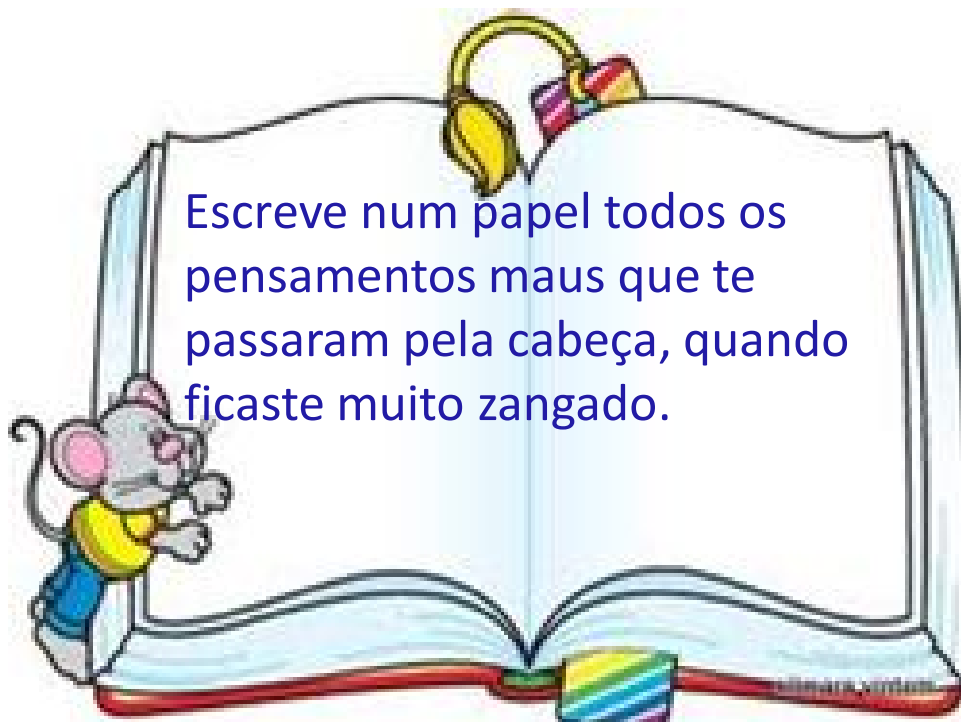
Quando estiveres mais calmo, se te sentires à vontade, e se essa pessoa for tua amiga fala com ela. Diz-lhe que ficaste zangado e que não gostaste do que ela te disse ou fez.



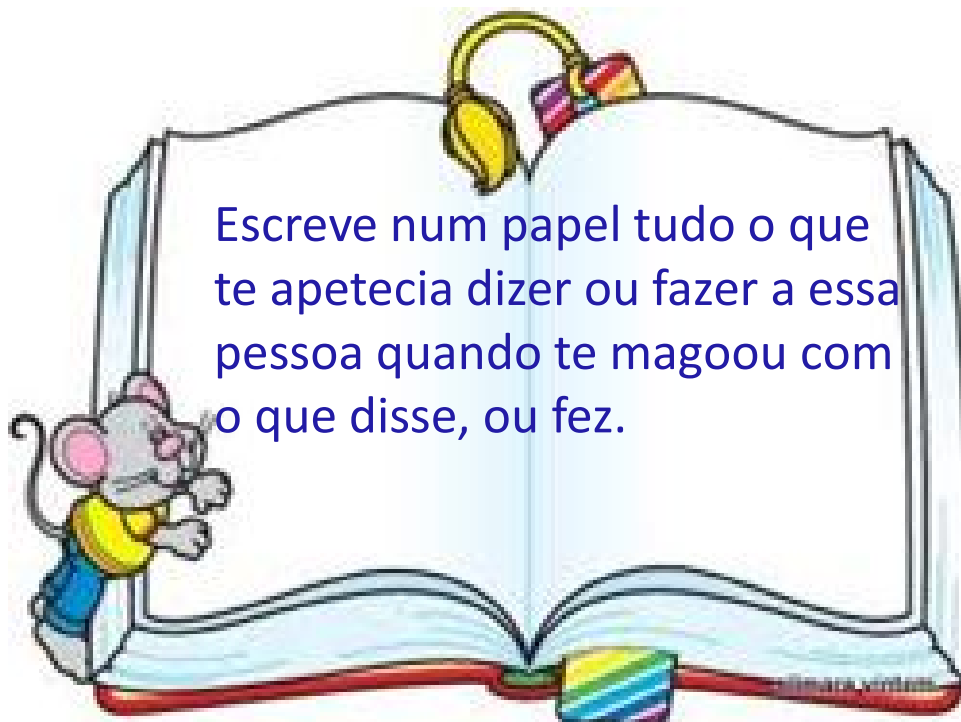
Se não te sentires à vontade para falar com essa pessoa, partilha com outro teu amigo, ou com algum adulto em quem confies, a situação que te deixou muito zangado!



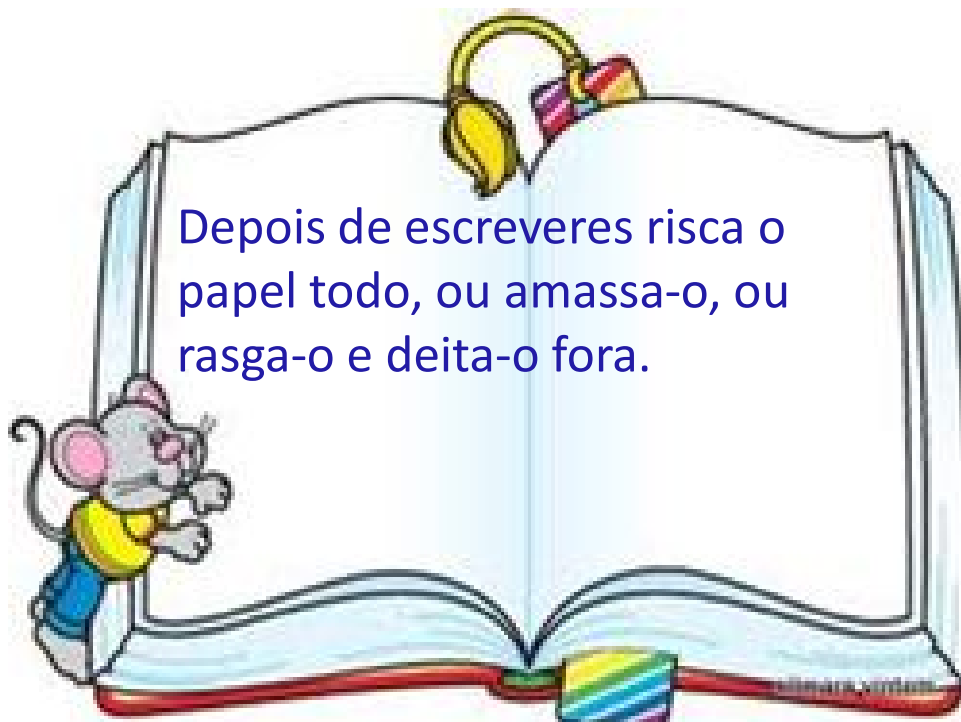
Conta baixinho até 10,
devagar e ao mesmo tempo
que respiras também
devagar. Enche bem e
esvazia bem os pulmões.



Escreve num papel todos os
pensamentos maus que te
passaram pela cabeça, quando
ficaste muito zangado.

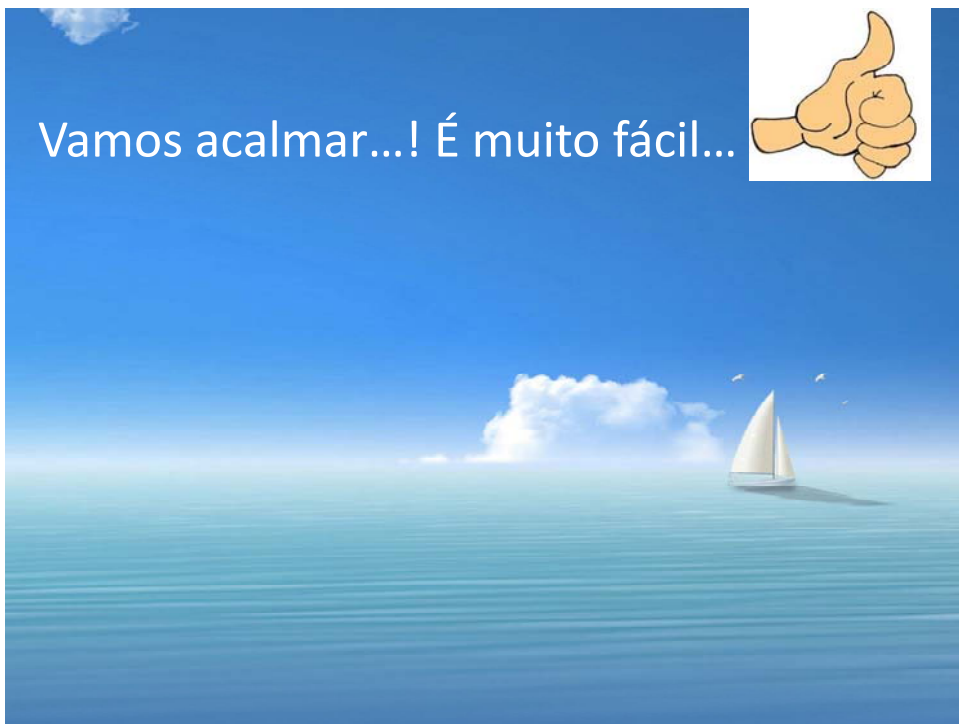


Escreve num papel tudo o que te apetecia dizer ou fazer a essa pessoa quando te magoou com o que disse, ou fez.

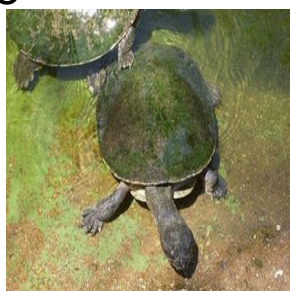
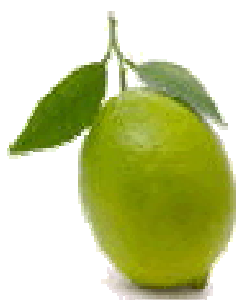


Depois de escreveres risca o papel todo, ou amassa-o, ou rasga-o e deita-o fora.

Vamos acalmar...! É muito fácil...



Relaxamento físico



Limonada

- **Mãos e Braços:** faz de conta que estás a fazer limonada com metades de limão. Segura uma metade em cada mão e espreme todo o sumo que conseguires.

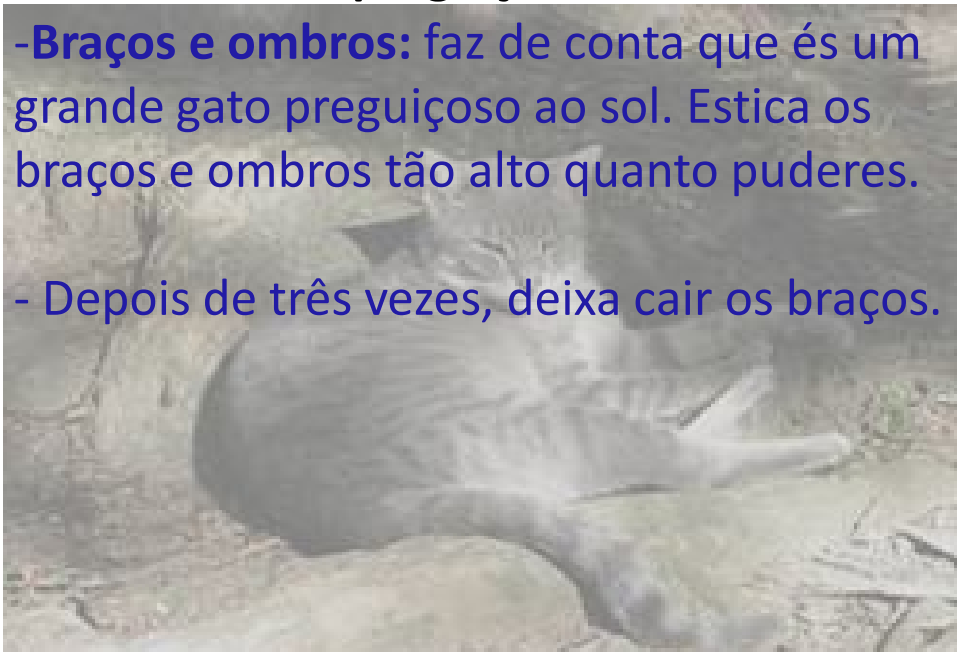
-Deixa cair os limões e relaxa as mãos.



Gato preguiçoso ao sol

-**Braços e ombros:** faz de conta que és um grande gato preguiçoso ao sol. Estica os braços e ombros tão alto quanto puderes.

- Depois de três vezes, deixa cair os braços.



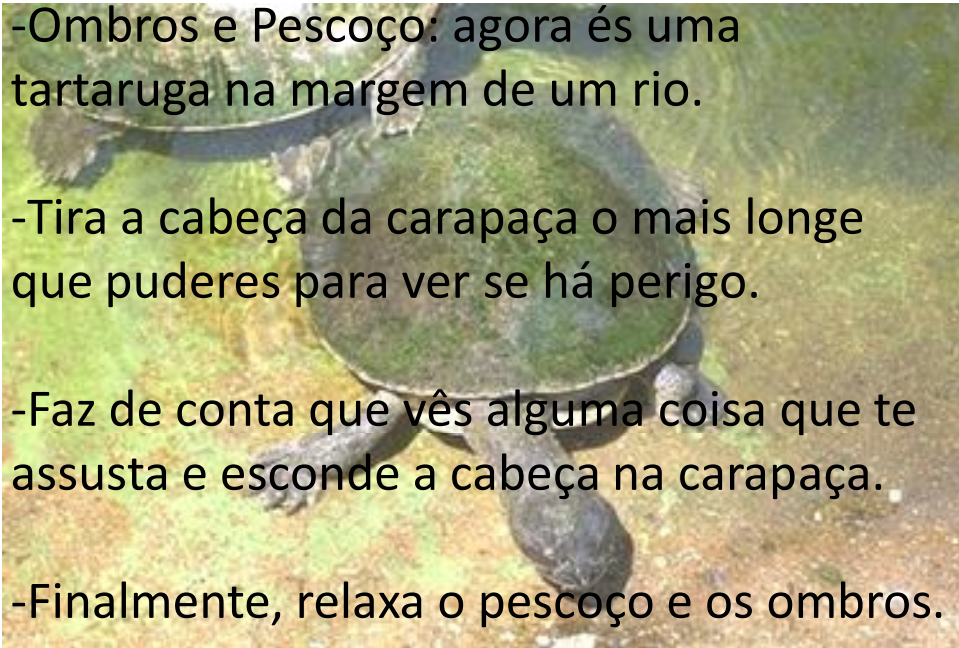
Tartaruga...

-Ombros e Pescoço: agora és uma tartaruga na margem de um rio.

-Tira a cabeça da carapaça o mais longe que puderes para ver se há perigo.

-Faz de conta que vês alguma coisa que te assusta e esconde a cabeça na carapaça.

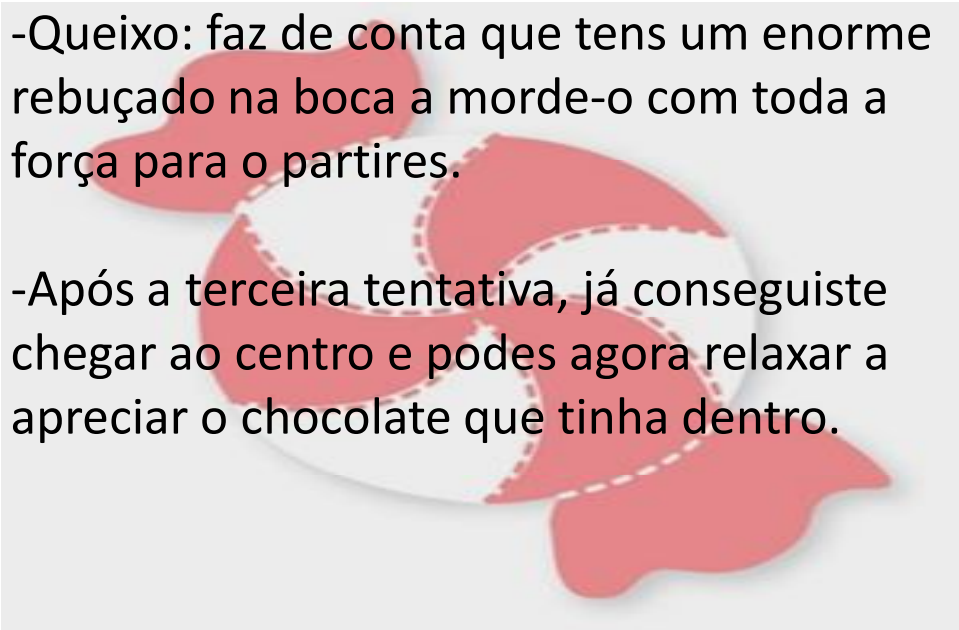
-Finalmente, relaxa o pescoço e os ombros.



Grande rebuçado

-Queixo: faz de conta que tens um enorme rebuçado na boca a morde-o com toda a força para o partires.

-Após a terceira tentativa, já conseguiste chegar ao centro e podes agora relaxar a apreciar o chocolate que tinha dentro.



Mosca...

-Rosto e pescoço: tens as mãos ocupadas quando aparece uma mosca e pousa no teu nariz.

-Sem usares as mãos encorrija a cara e tenta que a mosca vá para longe.

-A mosca foge mas volta mais duas vezes.

O bebé elefante

-Estômago: estás deitado na relva quando um bebé elefante vem a passar.

-Imagina que ele vai calcar-te mesmo no estômago e, por isso, tens de contrair os músculos da barriga o mais que puderes para ele não te esmagar.

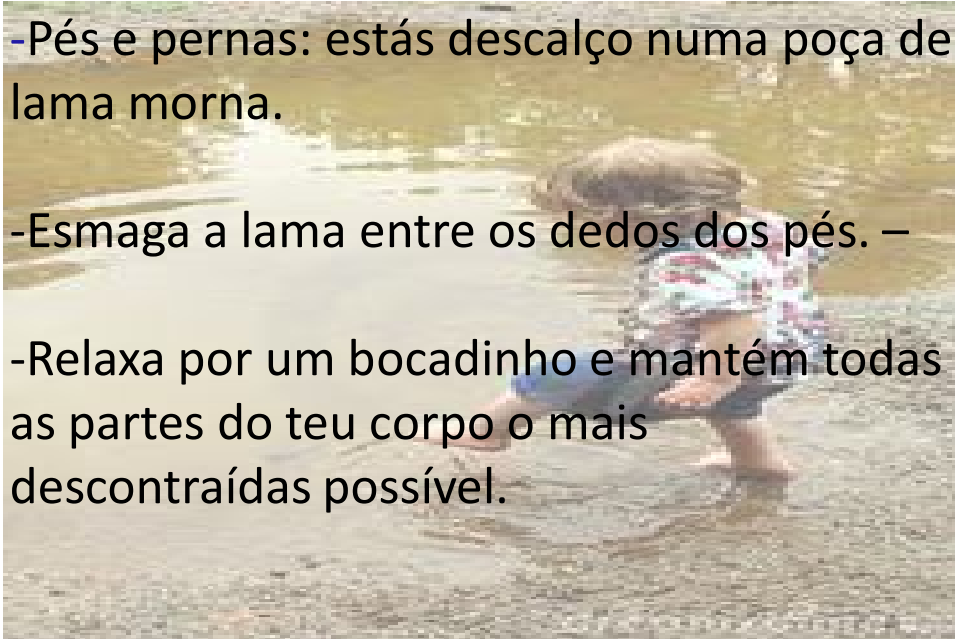
-O elefante regressa duas vezes antes de seguir o seu caminho.

Pés na lama

-Pés e pernas: estás descalço numa poça de lama morna.

-Esmaga a lama entre os dedos dos pés. –

-Relaxa por um bocadinho e mantém todas as partes do teu corpo o mais descontraídas possível.



- EXERCÍCIOS DE RELAXAMENTO.

1º) Relaxamento por imaginação:

«A luz azul»

Sentados numa posição confortável, soltem bem o corpo.

Em seguida vamos ver o nosso corpo na nossa imaginação.

Comecem pelos pés...com a nossa imaginação vamos procurar vê-los por dentro e por fora...acompanhados de uma luz azul que vai iluminando todo o pé...dentro e fora.

Continuamos a imaginar o pé e subimos com essa luz azul até à perna, e lentamente vamos imaginando a perna até cima.

Vamos na nossa imaginação, ver o sangue a circular, os músculos, os ossos...sempre com a presença da luz azul.

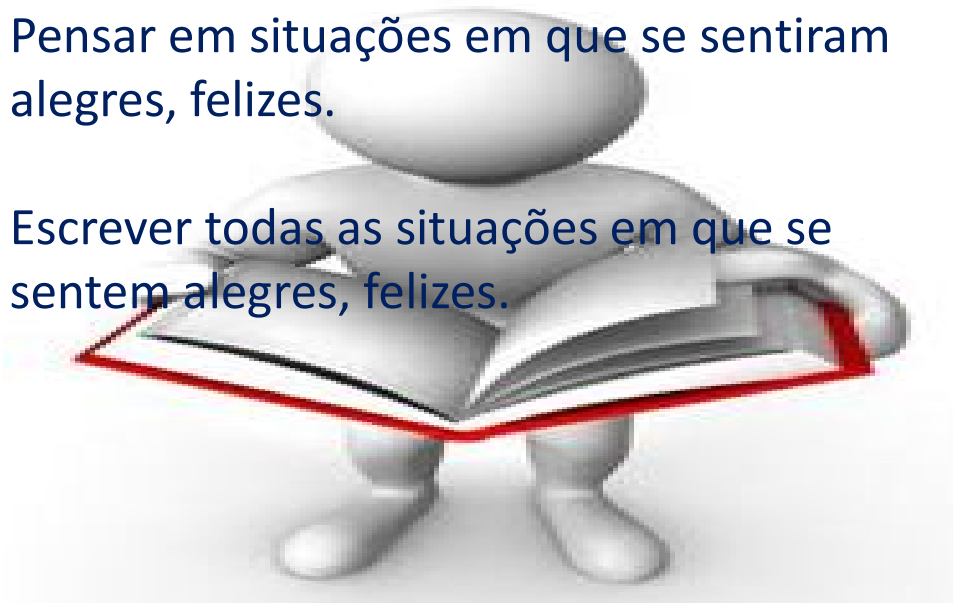
Depois passamos para a outra perna, e descemos até ao pé, com a luz azul.

Agora...percorremos os intestinos, os órgãos internos, braços, até chegar à cabeça.

Trabalho de casa

Pensar em situações em que se sentiram alegres, felizes.

Escrever todas as situações em que se sentem alegres, felizes.



Obrigada pela atenção!

Boa
Noite!!

SESSÃO 4



ALEGRIA



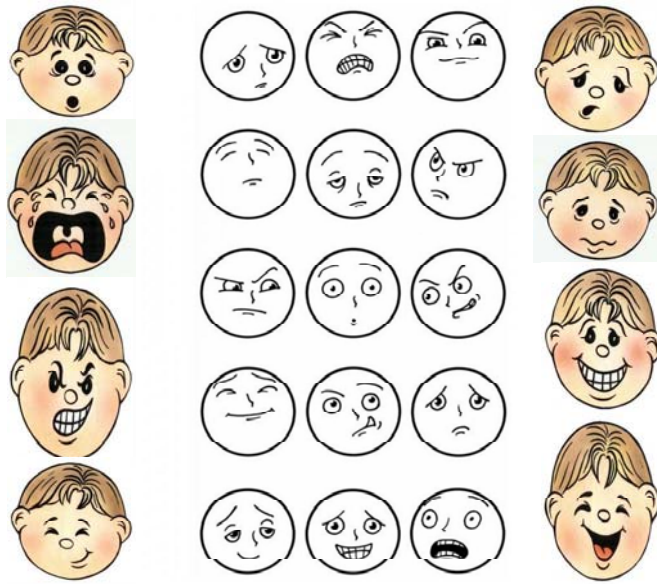


Em que
situações
sentiram
Alegria?

O que sentiste no corpo



A nossa cara, quando estamos felizes, alegres é...?



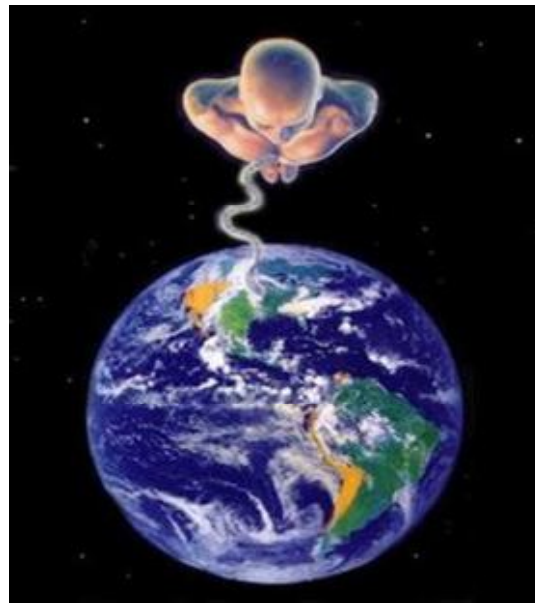
Localiza no teu corpo



O que pensaste?



Onde foi?



Quando foi?



Quem estava contigo?

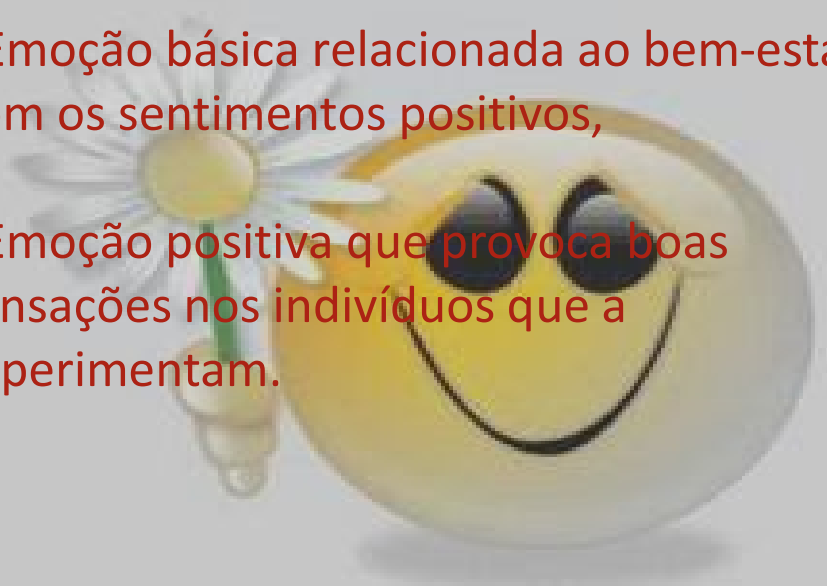


O que é a Alegria?



A alegria é...

- Emoção básica relacionada ao bem-estar, com os sentimentos positivos,
- Emoção positiva que provoca boas sensações nos indivíduos que a experimentam.



O que sente o nosso corpo quando estamos alegres ou felizes?

- Franzimos horizontalmente todo o rosto,
- Franzimos a testa,
- Elevamos suavemente a pele da testa,
- Elevamos pronunciadamente as sobrancelhas,

- Subimos ligeiramente as pálpebras superiores,
- Contraímos as pálpebras inferiores,
- Os olhos dilatam-se e ficam semi-cerrados,
- Contraímos as têmporas,
- Elevamos e enrugamos a raiz do nariz

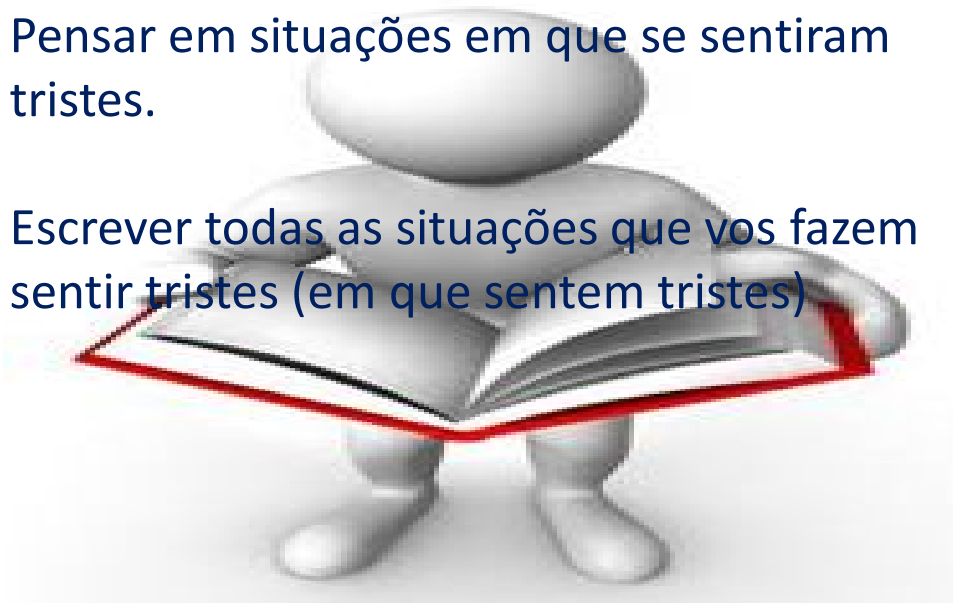
- As zonas laterais do nariz elevam-se
- As bochechas contraem para cima e para trás.
- Os cantos da boca alargam-se, esticam-se um para cada lado e sobem,
- O queixo estica-se

- Sentimos energia,
- Estamos optimistas
- Temos vontade de fazer coisas, de brincar, de estar com os amigos ou de descobrir coisas novas,
- Sentimos sensações agradáveis sentimos o corpo relaxado
- O pensamento é rápido,

Trabalho de casa

Pensar em situações em que se sentiram tristes.

Escrever todas as situações que vos fazem sentir tristes (em que sentem tristes)



SESSÃO 5



Tristeza

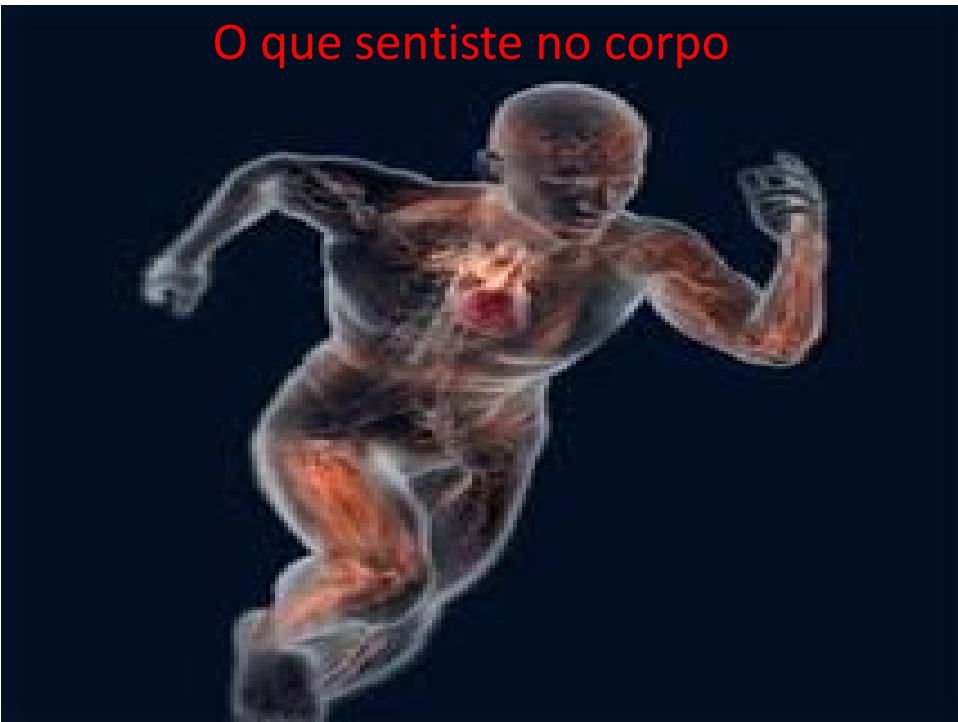


T.P.C.

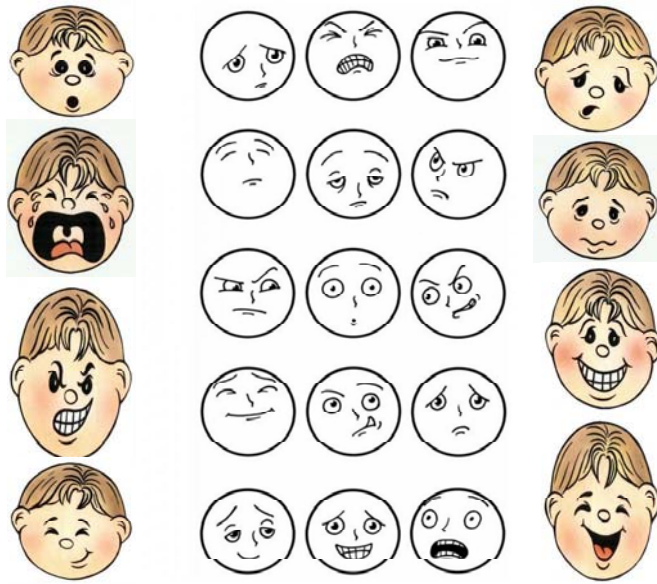
Em que situações é que se sentem tristes?



O que sentiste no corpo



A nossa cara, quando estamos tristes é...?



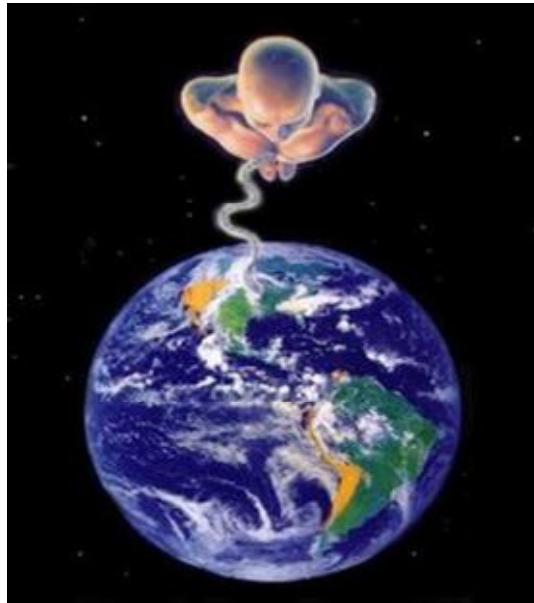
Localiza no teu corpo



O que pensaste?



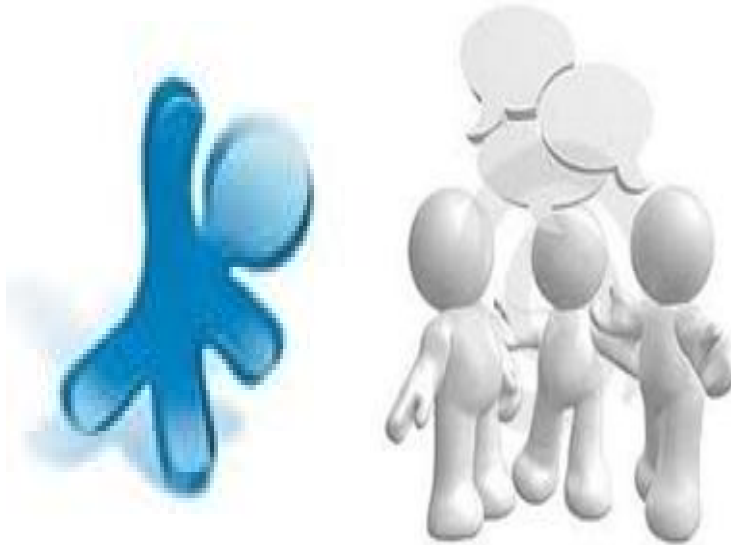
Onde foi?



Quando foi?



Quem estava contigo?





O que é a Tristeza?

- Grande diminuição do entusiasmo, da vontade de conviver, da diversão e manifestação de actividades de prazer.
- A tristeza é desagradável, mas pode ser boa para nós

PORQUÊ?

1 - Ajuda-nos a tomar consciência das nossas necessidades e fraquezas,

2- Ajuda-nos a procurar e a desenvolver estratégias para satisfazer as nossas necessidades,

3 – Tristeza e emoções associadas ajudam-nos a organizarmo-nos e a adaptarmo-nos ao que aconteceu, mesmo que não seja do nosso agrado,

Sentimos a tristeza no nosso corpo. Como?

- As sobrancelhas descaem e ficam mais juntas,

- As pálpebras superiores também descaem e as pálpebras inferiores contraem-se fazendo um movimento para baixo e na horizontal,



- As narinas contraem-se fazendo um movimento descendente,

- A raiz do nariz encorriha muito para baixo,

- Nas bochechas não se verifica qualquer movimento,

- A boca fica fechada mas contraída,



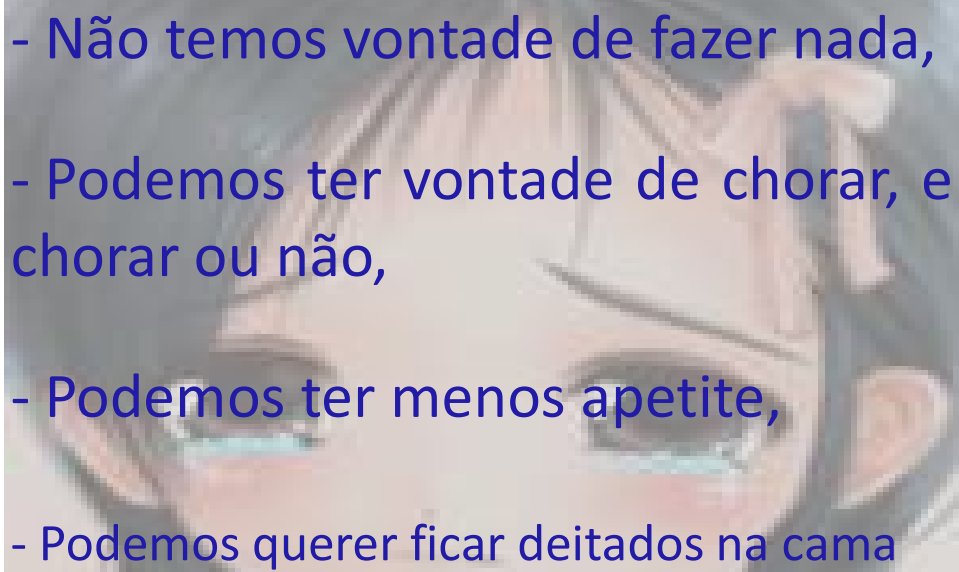
- O queixo fica tenso e pode até franzir,

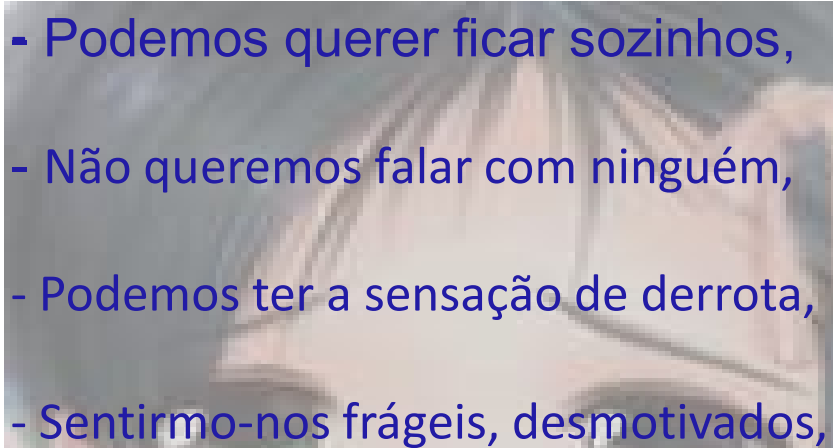
- Sentimos menos energia,

- Estamos mais atentos aos aspectos negativos das coisas

- Menos vontade de nos envolvermos em actividades, de explorar,

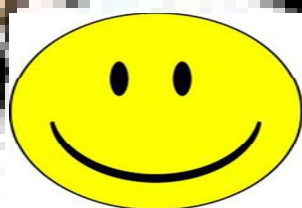
- Temos a sensação de estar cansados,

- 
- Não temos vontade de fazer nada,
 - Podemos ter vontade de chorar, e chorar ou não,
 - Podemos ter menos apetite,
 - Podemos querer ficar deitados na cama

- 
- Podemos querer ficar sozinhos,
 - Não queremos falar com ninguém,
 - Podemos ter a sensação de derrota,
 - Sentirmo-nos frágeis, desmotivados,



PALMAS...E AVALIAÇÃO
DAS SESSÕES.



Lara Rocha



Obrigada pela atenção!

Boa
Noite!!