



UNIVERSIDADE
CATÓLICA
PORTUGUESA

BRAGA

Relatório de Estágio

Apresentado à Universidade Católica
Portuguesa para obtenção do grau de mestre em
Psicologia Clínica e da Saúde

Luís Fernando Carvalho Vieira

Faculdade de Filosofia e Ciências Sociais

OUTUBRO 2021



CATÓLICA

FACULDADE DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS SOCIAIS

BRAGA

Relatório de Estágio

Local de Estágio: Projecto Homem / Projecto
Mais Vale Prevenir

Relatório de estágio apresentado à
Universidade Católica Portuguesa para
obtenção do grau de mestre em Psicologia
Clínica e da Saúde

Luís Fernando Carvalho Vieira

Sob a Orientação do Prof. Doutor **Paulo César
Azevedo Dias**

Resumo

O presente relatório faz parte do segundo ano do Mestrado em Psicologia Clínica e da Saúde pela Universidade Católica de Braga – Faculdade de Filosofia e Ciências Sociais, e apresenta as atividades levadas a cabo durante o estágio curricular. Este foi desenvolvido no Centro de Solidariedade de Braga / Projecto Homem, nomeadamente no Projecto Mais Vale Prevenir, em Vila Nova de Famalicão, cujos objetivos são os de evitar, diminuir ou retardar a idade de início dos consumos. Decorreu entre novembro de 2020 e junho de 2021 tendo como objetivos o desenvolvimento de competências profissionais na aplicação das diferentes abordagens teóricas apreendidas ao longo da licenciatura e do mestrado aos diversos contextos da prática psicológica, assim como de competências pessoais para o exercício da profissão. Quanto à estrutura do relatório, inicia pela caracterização da instituição de estágio e as suas respostas sociais, seguida pela descrição do papel do psicólogo, descrição e fundamentação das propostas de intervenção que tiveram lugar, nomeadamente, a discussão de dois acompanhamentos psicológicos, duas ações de formação, um programa de intervenção, dois projetos de intervenção em escolas e, para finalizar, uma conclusão/reflexão sobre toda a experiência do estágio.

Palavras-chave: estágio curricular, mestrado em psicologia clínica e da saúde, projecto homem, projeto mais vale prevenir

Abstract

This report is a part of the second year of the master's degree in Clinical Psychology at the Catholic University of Braga - Faculty of Philosophy and Social Sciences, and presents the activities carried out during the curricular internship. This was developed at the Braga Solidarity Center / Projecto Homem, namely in the Mais Vale Prevenir Project, in Vila Nova de Famalicão, the aims of which are to avoid, reduce or delay the age at which consumption starts. It took place between november 2020 and june 2021 with the objective of developing professional skills in the application of different theoretical approaches learned throughout the licentiate and master's degrees to the different contexts of psychological practice, as well as personal skills for the exercise of the profession. As for the structure of the report, it starts with the characterization of the internship institution and its social responses, followed by the description of the role of the psychologist, description and foundation of the intervention proposals that take place, namely, the discussion of two psychological follow-ups, two actions of training, an intervention program, two intervention projects in schools and, finally, a conclusion / reflection on the entire internship experience.

Keywords: curricular internship, master's degree in clinical and health psychology, projecto homem, projeto mais vale prevenir

Índice

Introdução.....	7
PARTE I - Caracterização do contexto institucional de estágio e o serviço de psicologia.....	8
1. Caracterização da instituição.....	8
1.1 Papel do psicólogo na instituição	10
1.2 Avaliação de Necessidades	12
PARTE II – Atividades Propostas.....	14
2. Propostas de Intervenção.....	14
2.1 Observação	14
2.2 Avaliação Psicológica	16
PARTE III- Atividades desenvolvidas: intervenção psicológica individual, intervenção em grupo e ação de sensibilização	16
3. Atividades de intervenção psicológica individual.....	16
3.1 Acompanhamento psicológico de “A”	16
Acompanhamento psicológico de “B”	26
3.3 Ações de Formação	32
4. Programa de intervenção em grupo.....	35
PARTE IV – Reflexão final	42
6. Reflexão final	42
Referências bibliográficas	44

Anexos

Anexo I – Guião de levantamento de necessidades	48
Anexo II – Apresentação Projeto “Liga-te Sem Riscos”	49
Anexo III – Apresentação Projeto “As Substâncias Que os Alimentos Escondem”	58

Introdução

O presente relatório pretende descrever as atividades de estágio que foram realizadas ao longo do ano letivo 2020/2021, no âmbito do segundo ano do Mestrado em Psicologia Clínica e da Saúde da Universidade Católica Portuguesa – Faculdade de Filosofia e Ciências Sociais (Braga). O estágio foi realizado no Centro de Solidariedade de Braga – Projecto Homem, no âmbito do PRI de Vila Nova de Famalicão, no Projeto “Mais Vale Prevenir”. Os valores principais da instituição são o princípio do humanismo, da solidariedade, do respeito integral pela dignidade do utente, da responsabilidade social, do espírito de voluntariado e do conceito de autoajuda.

A origem do nome “Projecto Homem” encontra-se relacionada com o objetivo inicial do seu âmbito terapêutico, sendo que este tem como finalidade colocar o Homem como protagonista da sua própria existência, livre de qualquer tipo de dependência. A instituição proporciona, então, uma oportunidade para o desenvolvimento profissional de um estagiário. Reconhecida como uma etapa fundamental, o estágio teve como propósito colocar em prática todas as metodologias, técnicas e abordagens adquiridas ao longo destes anos de formação. Além de permitir o contacto com novos conceitos e técnicas pertinentes para a preparação para a vida profissional.

Com base no levantamento de necessidades, as atividades foram orientadas não apenas para adquirir competências, mas também para a prevenção de comportamentos de risco e promoção do bem-estar de crianças e adolescentes. Para relatar essa experiência, o presente relatório é constituído por quatro partes fundamentais, a primeira refere-se à caracterização da instituição onde é apresentada uma descrição aprofundada da instituição, o papel do psicólogo na instituição e ainda o levantamento de necessidades. A segunda parte é dedicada às propostas de intervenção, fundamentadas pelo levantamento de necessidades. A terceira parte aborda as atividades desenvolvidas, nomeadamente a caracterização das intervenções psicológicas individuais, bem como, a descrição tanto da intervenção em grupo como da ação de sensibilização. Na parte final, será apresentada uma reflexão pessoal acerca da experiência do contexto de estágio curricular.

PARTE I - Caracterização do contexto institucional de estágio e o serviço de psicologia

1. Caracterização da instituição

O Centro de Solidariedade de Braga/Projecto Homem é uma instituição particular de solidariedade social (IPSS), sem fins lucrativos, fundada a 2 de dezembro de 1991 pela Arquidiocese de Braga, Vigararia da ação sócio caritativa e Cáritas Arquidiocesana de Braga. Especializado no tratamento, prevenção, redução de danos e reinserção de pessoas com comportamentos aditivos e dependências. Enquanto programa terapêutico-educativo assente no modelo biopsicossocial, o Projecto Homem fundamenta a sua ação numa visão antropológica, de matriz cristã, da defesa do respeito integral da dignidade e liberdade individuais, com a missão de cuidar de pessoas com comportamentos aditivos e dependências, promover a inclusão familiar, social e laboral e intervir nos âmbitos da prevenção, tratamento, reinserção, redução de riscos e minimização de danos. O Projecto Homem, é um caminho que aponta não ao ter, mas ao ser, como experiência chave para enfrentar e lidar com os medos, angústias e convencer o utente de que vale a pena acreditar na esperança (Picchi, 1991). É direcionado a utentes do género masculino e feminino, em particular aos jovens que perderam o sentido da própria identidade e do significado da vida (Picchi, 1991). Assim, este programa terapêutico procura oferecer a todos os indivíduos uma mudança no seu estilo de vida, através da abstinência destas substâncias, na anulação de comportamentos antissociais. na obtenção de um sistema de valores dignos de respeito e confiança, no ajustamento e reinserção ao meio exterior e laboral (Picchi, 1991). O programa acaba assim por abranger as fases de acolhimento, comunidade terapêutica e reinserção social, onde a cura do utente só é percebida quando este consegue acabar com a dependência e alcança estabilidade familiar e social. O Projecto Homem assenta no modelo biopsicossocial, com um cariz humanista. Assim, este caminho aponta para fatores biológicos, psicológicos e sociais, como os principais que desempenham um papel central na compreensão da problemática dos comportamentos aditivos (Picchi, 1991).

Por sua vez, o Projeto “Mais Vale Prevenir” é um projeto de prevenção do uso/abuso de substâncias psicoativas que tem como principais objetivos evitar, diminuir ou retardar a idade de início dos consumos. É um projeto estruturado que, de uma forma multissistémica, pretende melhorar a formação integral das crianças e dos jovens que

participam neste programa. Intervém em meio escolar, pois é na escola que os jovens passam a maior parte do seu dia, mas não se limita a este contexto. Está desenhado para que através das suas ações, de uma forma lúdica e dinâmica, possa contribuir para o desenvolvimento pessoal de cada criança e jovem aumentando as suas competências pessoais e relacionais. Este projeto é cofinanciado pelo SICAD - Ministério da Saúde, e conta com a parceria de várias entidades de Vila Nova de Famalicão e até à presente data, o Projeto Mais Vale Prevenir já envolveu 4347 crianças, 2113 adolescentes e 1420 famílias.

O ser humano, é marcado ao longo da vida por várias experiências que se apresentam como essenciais para o seu desenvolvimento e estas, sucedem-se em diferentes contextos, formais (família, escola) e informais (ocupação nos tempos livres) ajudando na aquisição e desenvolvimento de competências sociais que influenciam as suas escolhas. E é por este motivo que o projeto desenvolve uma intervenção multissistémica. Promove três tipos de prevenção, baseadas nas respostas para jovens desinseridos do sistema escolar, nas famílias em situação de risco de exclusão social, desestruturadas e com défice de competências parentais, sendo elas, a prevenção universal (intervenção com pessoas ou grupos com a finalidade de impedir o aparecimento de comportamentos de risco) a prevenção seletiva (intervenção com pessoas ou grupos que manifestem sinais de risco individual ou coletivo) e por último a prevenção indicada (intervenção em pessoas que apresentem consumo ou sinais dos mesmos). É um projeto que conta com várias ações desenvolvidas como, o programa de treino de competências em grupo ou individual; programas de treino de competências parentais em grupo ou individual; apoio individual a jovens e famílias, acompanhamento psicológico e treino de competências; ações de informação e de sensibilização para jovens, pais e técnicos; campanhas de prevenção; concursos que proporcionam hábitos saudáveis e a prevenção, como por exemplo: concurso “Sei divertir-me sem drogas”, concurso bullying, “Onde está o Lobo Mau? Mostra-nos do que ele é capaz!” e por último o concurso “Cigarro, Corta Essa! Não deixes a tua vida virar fumaça”. Promove também, atividades educativas-culturais/lúdico-pedagógicas nas escolas e nas 16 interrupções letivas (circo, teatro, música, desporto, cinema, vídeo, dança, artes gráficas, jornalismo, leitura, escrita, artes plásticas, atividades manuais, novas tecnologias, desporto) e estas ajudam no desenvolvimento de competências sociais.

De uma forma geral, o Projeto “Mais Vale Prevenir” promove a nível interno, competências psicossociais nos adolescentes; oferece informação sobre as substâncias psicoativas; redução do abandono escolar e absentismo; diminuição dos comportamentos de risco; apoia e conduz na resolução de problemas e crises e introduz métodos eficazes na ocupação de tempos livres saudáveis. Por outro lado, a nível externo tem como objetivo a promoção de competências parentais; apoio aos pais no desenvolvimento de estratégias que facilitem a diminuição de fatores de risco e potenciem fatores protetores nos filhos; ajudar a população na criação de estratégias para trabalharem com indivíduos de diferentes culturas e etnias. E por fim, tornar a escola um lugar mais apelativo.

1.1 Papel do psicólogo na instituição

Os psicólogos nas instituições sociais e comunitárias analisam e intervêm sobre problemas e questões sociais complexas e dinâmicas, contribuindo para as solucionar e, dessa forma, promover as competências e os recursos de adaptação das populações, melhorar a sua qualidade de vida e bem-estar, assim como prevenir situações de risco, vulnerabilidade, discriminação e exclusão social. Desta forma, os psicólogos que trabalham em iniciativas sociais e comunitárias, como é o caso do Projeto Mais Vale Prevenir, podem intervir num conjunto diversificado de serviços e respostas sociais que visam promover o bem-estar psicológico e social da população, incluindo o apoio à família, infância e juventude; a proteção de menores, o abuso de substâncias psicoativas e saúde mental; as situações de incapacidade e dependência de terceiros, desemprego ou imigração; e também o apoio aos profissionais destas instituições (Ordem dos Psicólogos Portugueses [OPP], 2019). Entre outros benefícios, a intervenção do psicólogo nesta instituição pode trazer uma compreensão especializada e um conhecimento científico do comportamento humano e dos problemas psicossociais (OPP, 2019).

A variedade de técnicos é fundamental, ou seja, a existência de uma equipa multidisciplinar é primordial para o programa, mas é importante referir que os psicólogos, são a base de todo o processo, na medida em que os princípios básicos do programa terapêutico assentam em várias correntes da psicologia. Todo o trabalho é desenvolvido com base na corrente humanista à luz de um modelo biopsicossocial, onde os princípios da Psicologia Humanista estão presentes. Este modelo, vai de encontro com os pressupostos da filosofia humanista, que afirma que o ser humano é capaz, com os seus recursos, de encontrar os esquemas errados e corrigi-los. A função dos terapeutas e do

psicólogo, é fundamentalmente não diretiva, com a finalidade de que o próprio grupo, desenvolva a sua dinâmica, principalmente no que diz respeito à expressão de sentimentos (Projeto Homem, 2003). Outro princípio que se retira da teoria centrada no utente, é a relação terapêutica que assenta na proximidade, onde o terapeuta procura ser genuíno e espera que o utente faça o mesmo, sendo uma peça fundamental para o sucesso do tratamento e este facto pode ser provado ao verificar a igualdade das pessoas na hora de almoço e intervalos, tratam-se todos por “tu”, 17 onde os terapeutas estão sempre ao nível dos utentes, não sendo ninguém superior (Projeto Homem, 2003). Desta forma, o papel do psicólogo passa pela intervenção junto dos utentes, tanto a nível individual como em grupo. Este recolhe informações mnésicas, promove ações de formação e terapias de grupo. Junto dos utentes, desenvolve atividades psicoeducativas, com a finalidade de os ajudar a aumentar os níveis de motivação e a desenvolver o conhecimento de si mesmo. No PRI de Vila Nova de Famalicão, mais especificamente no projeto “Mais Vale Prevenir”, o papel do psicólogo passa pelo acompanhamento psicossocial, tanto a nível individual, como coletivo, com crianças, adolescentes, jovens e famílias. O psicólogo recolhe as informações mnésicas dos utentes e traça as intervenções a serem desenvolvidas. Promove ações de formação, treinos de competências sociais, sempre com a finalidade de resposta na área de prevenção de comportamentos de risco e adições. É sempre executado um trabalho com vista ao crescimento pessoal, ao desenvolvimento da autonomia e também ao desenvolvimento da área comportamental, cognitiva e emocional/afetiva. Assim, o papel do psicólogo/a no Projecto Homem, passa por prevenir, avaliar, diagnosticar, acompanhar, reabilitar, acabando por alterar comportamentos e melhorar a qualidade de vida dos seus utentes. De uma forma geral, o papel do psicólogo nas dependências, apresenta-se como fundamental naquilo que é a sua compreensão. Este, apresenta diversas condições para fazer a ligação entre a variabilidade psicológica e o tipo de intervenção, sempre com atenção nos processos de tomada de consciência e motivação para a mudança (OPP, 2016).

Além do crescimento a nível pessoal e profissional e uma melhor preparação para o mundo laboral, os objetivos deste estágio passam por contribuir para a instituição, dando contributos inovadores, levar a universidade ao terreno prático, fazer propostas de melhoria tendo em conta a atualização de informação que o estagiário traz do contexto académico. O psicólogo contribui para o desenvolvimento e práticas da instituição

avaliando aprofundadamente as necessidades e assiste com propostas baseadas em modelos teóricos e em evidências nos problemas mais emergentes.

1.2 Avaliação de Necessidades

Para um melhor proveito do estágio e um contributo mais significativo nas áreas onde existe a necessidade de melhoria, foram avaliadas as necessidades que o Projeto Mais Vale Prevenir apresentava, através da observação das instalações, conversa com os trabalhadores da instituição e a aplicação de um questionário de levantamento de necessidades, desenvolvido para o efeito e adaptado à instituição.

O questionário de levantamento de necessidades (anexo I), foi construído com o intuito de perceber quem eram as pessoas que trabalhavam na instituição, quais as carências que a instituição apresentava e em que áreas e que contributo poderia um estagiário prestar ao Projeto. Foi aplicado a quatro profissionais, entre eles, a coordenadora de projetos, o coordenador do projeto PRI e eixo de reinserção de Vila Nova de Famalicão, a uma psicóloga do Projeto Mais Vale Prevenir e Projeto Fénix e à coordenadora do Projeto Mais Vale Prevenir.

Analisando as respostas ao questionário, foi possível levantar um conjunto de informações, como o modelo teórico mais utilizado, o modelo biopsicossocial, e as necessidades que a instituição tem, estando algumas fora do alcance de um estagiário (como a necessidade de maior apoio económico) mas sendo outras possíveis de serem melhoradas e foi esse o principal foco do presente estágio.

Em termos de intervenção, as carências apresentadas foram a necessidade de atualizar o modelo e metodologias de intervenção, obter um maior apoio económico e de recursos humanos para que a intervenção chegasse a mais escolas do território, pois se a equipa fosse maior e se tivesse mais apoio económico poderia alargar a intervenção em território e em quantidade de população alvo.

Em relação à falta de respostas da instituição para atividades emergentes, foram destacadas as dependências de écrans e tecnologias digitais, respostas para questões de género, questões ambientais (no sentido da promoção da consciência de cada pessoa pela ordem planetária), literacia digital e, entre outros, o tratamento específico na área do jogo, intervenção nos comportamentos aditivos sem substâncias, intervenção com vítimas com comportamentos aditivos, sem abrigo com emergência de resposta social e unidade de

desabituação. Foi possível concluir que existia uma necessidade de atualizar a instituição em relação a dependências sem substância, em especial, dependências relacionadas com écrans e a internet.

Aprofundando o tema das dependências de novas tecnologias, foi apresentado o programa para tratamento do jogo como uma das respostas que a instituição possui. O projeto Fénix tem também procurado acompanhar e responder às situações emergentes, tendo nesse sentido sugerido ao Serviço de Intervenção nos Comportamentos Aditivos e nas Dependências (SICAD) a sua inclusão, uma vez que estes casos não figuravam em sede de candidatura. O pedido foi aprovado, tendo sido acompanhados casos de dependência sem substância, como o jogo. Na área da prevenção também existem algumas respostas desenvolvidas pelo Projecto Homem, com a incidência maior no treino de competências psicossociais e preocupação com a literacia em saúde e também literacia digital, mas chamando a atenção que seria bom uma resposta direcionada especificamente para este assunto. Ainda, no projeto Mais Vale Prevenir, através do treino de competências para a literacia digital, têm sido desenvolvidas ações nesta temática e no acompanhamento de jovens/adolescentes com comportamentos de risco nesta área. Na instituição existe uma resposta implementada de acompanhamento psicológico e psicossocial, em consulta externa de comportamentos aditivos e dependentes (CAD) sem substâncias.

Quando foi perguntado aos participantes do questionário se achavam relevante para a instituição procurar expandir a intervenção na área das dependências de novas tecnologias, as respostas foram unânimes, no sentido em que todos os participantes acharam relevante a expansão desta área de intervenção. Foi considerado fulcral, quer no investimento de respostas de prevenção, com a promoção de programas de treino de competências de literacia digital para jovens e pais, quer na resposta de tratamento, para a intervenção com diagnósticos de dependência.

Embora o Projeto Mais Vale Prevenir tenha já algumas respostas para as dependências de novas tecnologias, foi possível analisar que esta área precisa de mais atenção. Uma das prioridades deste estágio passou então por enriquecer as respostas já presentes para este tema, focando na ajuda a nível de recursos humanos para a prevenção, diagnóstico e tratamento da dependência, pois com a presença de um estagiário, a equipa fica maior e é possível alargar a intervenção em território e em quantidade de população alvo. O estagiário pode colaborar dando contributos inovadores, para levar a universidade

ao terreno prático. Pode ser uma mais-valia para a instituição com uma atitude proactiva e o querer contribuir com conteúdos inovadores e atualizados adquiridos no contexto académico, através de investigações atualizadas.

Sendo a prevenção o objetivo fundamental do projeto, o alvo principal deste estágio foram os jovens e adolescentes da zona de Vila Nova de Famalicão, bem como os pais/familiares dos mesmos, no sentido de desenvolver competências, fornecer informação de comportamentos de risco e intervir junto da população alvo.

PARTE II – Atividades Propostas

2. Propostas de Intervenção

Atendendo às carências de intervenção verificadas no levantamento de necessidades, o estagiário, numa fase inicial do estágio, propôs realizar tarefas de observação, avaliação psicológica e entrevista clínica, bem como desenvolver duas ações de formação. Estas ações de formação tiveram foco nos temas da dependência de écrans e novas tecnologias para ajudar a alargar as respostas e abrangência do Projeto Mais Vale Prevenir nas escolas e na promoção da reflexão sobre as consequências das escolhas alimentares dos adolescentes.

2.1 Observação

Inicialmente, o estágio consistiu em observar consultas individuais e intervenções em grupo. É um processo fundamental que permite obter informação acerca da instituição e do seu funcionamento, mais concretamente acerca do papel do psicólogo em contexto social. Permitiu o desenvolvimento de competências sociais e profissionais, através da observação da interação dos vários técnicos que integram o Projeto Mais Vale Prevenir.

Relativamente à observação das consultas psicológicas individuais, devido aos constrangimentos provocados pela pandemia da COVID-19, houve um número limitado de observações, sendo que durante 3 meses as escolas se encontraram fechadas e algumas instituições, como a casa da juventude de Vila Nova de Famalicão, não permitiram a entrada de estagiários nas instalações.

Observação dos acompanhamentos psicológicos centra-se como uma das principais atividades desenvolvidas em contexto de estágio. Esta é fundamental na aprendizagem, na modelagem e no desenvolvimento de competências do estagiário. Uma das principais atividades do estágio foi a observação dos acompanhamentos psicológicos. Esta atividade decorreu na Escola E.B 2,3 Júlio Brandão e na Escola Secundária D. Sancho I situadas em Vila Nova de Famalicão. No estágio, foi possível observar e participar em atividades com a presença de uma psicóloga do Projeto “Mais Vale Prevenir”. O objetivo da observação dos acompanhamentos psicológicos foi a familiarização com todo o processo. É importante ressaltar que os jovens são encaminhados por elementos externos, sejam eles, diretor de turma, CPCJ ou os próprios encarregados de educação, sendo que os jovens, a maior parte das vezes, são obrigados a comparecer aos acompanhamentos, sem motivação própria. Neste sentido, têm de ser motivados para voltarem no seguinte atendimento, correndo sempre o risco de não comparecerem. Quando isto acontece (não comparecimento), quem sinalizou é avisado da falta do mesmo. Neste sentido, os jovens no dia marcado vão ao acompanhamento, refletindo sobre dificuldades encontradas diariamente, dos seus medos e das suas preocupações. Simultaneamente, procede-se à avaliação, à formulação de estratégias e à criação de um plano de intervenção. As estratégias nunca são iguais para os jovens, o trabalho é feito de acordo com as suas necessidades, pois cada jovem tem uma história, características e desafios próprios. Para além das observações realizadas aos acompanhamentos, também foi dada a possibilidade de observar diversos atendimentos de famílias. Nestes, era abordada a situação em que os jovens se encontravam, analisados obstáculos/dificuldades na relação pais-filhos, dificuldades em lidar com determinadas situações mais problemáticas, dos anseios e preocupações. Nos atendimentos parentais, são discutidas e partilhadas estratégias de melhoria da relação pais/filhos e possibilitar um trabalho conjunto entre a psicóloga e os pais. A observação possibilitou desenvolver um conjunto de competências, aprendizagens, atitudes, contactar com necessidades distintas e formas de ver a vida. Foi um processo necessário e importante, uma vez que foi possível associar o conhecimento teórico, obtido em contexto académico, com a prática profissional.

2.2 Avaliação Psicológica

Segundo a OPP (2019), é competência específica do psicólogo a avaliação, o psicodiagnóstico e a monitorização das necessidades de indivíduos, grupos e comunidades, incluindo as características de saúde, o bem-estar e a qualidade de vida, as capacidades cognitivas, emocionais e psicológicas e os problemas de saúde psicológica e do comportamento. A avaliação psicológica é um exame de carácter compreensivo efetuado para responder a questões específicas em relação ao funcionamento psíquico adaptado ou não de uma pessoa durante um período de tempo ou para prever o funcionamento psicológico da pessoa no futuro (Noronha & Alchieri, 2004). A avaliação concede informações fundamentadas cientificamente, conduzindo o a tomada de decisão num contexto específico, onde o funcionamento psicológico precisa de ser tido em conta (Noronha & Alchieri, 2004).

No presente estágio as oportunidades de avaliação psicológica foram escassas, devido à falta de condições, provocadas pela pandemia. No entanto, foi possível observar e aplicar a Escala de Inteligência de Wechsler para Crianças (WISC-III).

PARTE III- Atividades desenvolvidas: intervenção psicológica individual, intervenção em grupo e ação de sensibilização

3. Atividades de intervenção psicológica individual

Foi possível observar o acompanhamento de 2 casos de intervenção psicológica individual, embora tenha havido imensas limitações advindas da pandemia. Não foi possível acompanhar os casos desde as primeiras sessões e não foi dada a autorização ao estagiário para participar em alguns dos atendimentos feitos.

3.1 Acompanhamento psicológico de “A”

Identificação

A. é do género masculino, 14 anos. Estudante, a frequentar o 9º ano de escolaridade. Residente em Vila Nova de Famalicão, onde vive com o pai, mãe e irmão gémeo.

Pedido de Consulta/Encaminhamento

A referenciação foi feita pelo serviço de psicologia e orientação (SPO) da escola EB 2,3 Júlio Brandão. A foi sinalizado ao Projeto Mais Vale Prevenir pela presença de sinais de desmotivação escolar, falta de assiduidade, baixo rendimento académico e presença de sinais de uso desregulado de videojogos. A revela não saber explicar porque falta às aulas, embora se sinta culpado.

Apresentação do estado mental

A. apresenta-se com bom aspeto, cabelo um pouco despenteado e sempre a olhar para baixo. No que respeita à orientação, A encontrasse bem orientado no tempo, no espaço, auto e alopsiquicamente. A vivência do tempo encontra-se normal. No que toca à memória, esta encontra-se também normal, embora relate que “se esquece” dos trabalhos que tem para fazer. A atenção e a concentração encontram-se, também, sem problemas. A fala é normal, mas com volume reduzido. O discurso apresenta um ritmo adequado, sem qualquer problema de articulação ou semântica. No que respeita à afetividade, ao modo de se encontrar perante os outros, A apresenta uma relação saudável com ambos os pais, embora seja mais reservado que o irmão e não mostrando afetos com tanta regularidade, prefere “ficar no seu canto”. Mostra-se algo desanimado e desmotivado, postura triste com os ombros e cara sempre para baixo e semblante desanimado. Mostra-se, também, um pouco ansioso, especialmente no início dos acompanhamentos, mostrando alguma tensão e inquietação, assim como alguma rigidez ansiosa e muita dificuldade em manter contato ocular.

História desenvolvimental e psicossocial

Estudou, juntamente com o irmão gémeo, no 1º ciclo. Passou sempre de ano com boas notas. Na escola, teve uma situação em que foi desafiado, pelos colegas, a sair da escola e A. não foi, sendo que o irmão aceitou o desafio e fugiu da escola mais cedo. A sempre foi mais reservado e introvertido, não arriscava tanto como o irmão, que era mais irrequieto. Era uma criança sem iniciativa.

Frequentou um ATL até ao 7º ano, mas depois disse à mãe que não queria ir mais porque preferia ficar em casa. Não se dava bem com os professores nem com os colegas.

No 5º ano foi estudar para a escola EB 2,3 Júlio Brandão e passou sempre de ano, começando a faltar às aulas no 8º ano. A referiu dificuldades na relação com os

professores, dizendo que estes o colocavam de parte, não havendo dados de professores que confirmassem este aspeto. Mostrava dificuldades em ir para escola, dizendo que não queria ir ou até recusando-se a ir. A mãe de A refere que este recusava ir para a escola para ficar a jogar em casa. Nesta altura, A não queria ir para as aulas porque tinha vergonha de falar em algumas disciplinas, porque “sentia vergonha”. Nas aulas de educação física alguns colegas não queriam fazer a aula com ele porque transpirava muito, levando A a não se sentir querido pelos colegas e professores.

Quem acompanha maioritariamente na educação é a mãe, sendo que o pai assume um papel mais passivo. Quando a mãe não permite algo ou tenta disciplinar, A tenta conseguir o que quer falando com o pai, que por vezes o permite. A mãe refere que por vezes tem dificuldade em colocar limites, porque não quer que haja conflitos em casa e que o marido se exalte com os filhos.

Tem um irmão de 28 anos, casado e que vive em Vila Nova de Famalicão. Já tem autonomia e é padrinho de A. Descreve a sua relação com o irmão como boa, que se “dão muito bem” porque nunca se chateiam um com o outro, dado que é uma pessoa em quem confia e por quem se sente compreendido. Este irmão acarinha A, brincando com ele e jogando à bola, estando juntos uma a duas vezes por semana. O facto de o irmão mais velho ter saído de casa teve peso no desenvolvimento de A, pois este sentia-se à vontade para falar com ele dos seus problemas, pois tinham uma relação de confiança muito forte “tenho muito amor pelo meu irmão e respeito” e agora A via-se sem ninguém em quem confiava para poder desabafar.

A tinha uma relação instável com os avós maternos. A tinha uma relação próxima com a avó materna até há pouco tempo, até ao falecimento do avô paterno. Depois de um conflito no Natal em casa da avó, a mãe de A foi expulsa de casa, juntamente com os filhos, e desde então ele sentiu-se rejeitado em relação pela avó. Depois do avô falecer deixaram de ter relacionamento com a avó materna

Jogou futebol num clube da cidade, dos 8 aos 13 anos, mas deixou de frequentar porque os pais não conseguiam fazer o transporte, o que lhe trouxe algum transtorno, pois era uma atividade que gostava de realizar, dizendo sentir-se preenchido e satisfeito quando jogava futebol. Frequenta também os escuteiros, mas parou durante uns meses devido à pandemia.

A nível de saúde, A tomava um Rubifen por dia, receitado pela sua pediatra quando a mãe referiu a desmotivação e instabilidade emocional de ambos os jovens em casa. A mãe refere que não teve muito efeito.

História do Problema Atual

A vive com a mãe, pai e irmão. Tem um irmão mais velho, que estima muito, mas que se encontra independente e a morar fora de casa. Embora tenha um irmão gémeo, tem quarto próprio. A comparação com o irmão mais velho e com o irmão gémeo é um tema constante na vida de A, logo, ter o seu próprio quarto é uma mais-valia para haver uma diferenciação do irmão. A e os seus irmãos dão-se bem, embora seja mais próximo do irmão mais velho. A mãe refere que A é mais reservado e não mostra os seus afetos, “que fica mais no seu canto”. Que o irmão gémeo, por sua vez, é mais expressivo e quando está com o pai que o abraça e que A tem mais dificuldade em mostrar os seus sentimentos.

A mãe trabalha numa fábrica em Vila Nova de Famalicão, onde passa a maior parte do seu dia. É quem acompanha maioritariamente a educação dos filhos e impõem as regras e castigos em casa, o que A considera injusto. A mãe tem uma relação de proximidade maior com o irmão de A, referindo várias vezes que este é mais carinhoso, que ajuda mais nas tarefas de casa e que vai ter com ela no final do trabalho para irem juntos para casa. Muitas vezes a mãe pede aos irmãos para ajudarem com tarefas em casa, sendo que o irmão de A se voluntaria mais vezes para ajudar, o que causa conflito e divisão em casa, pois a mãe castiga e repreende A por não ajudar tanto como o irmão. A fica chateado quando a mãe lhe impõe castigos, chegando até a fazer birras como não sair do quarto ou não jantando nesse dia. Conforme a observação realizada, a mãe mostrasse muito desorientada em relação ao que fazer com os irmãos, comunicativa, com interesse no futuro deles mas sem saber como os ajudar a chegar lá. Tenta ser assertiva em relação à educação, na atribuição de regras e castigos, mas por vezes acaba por facilitar, acabando assim por não ser coerente nem consistente. O pai de A não esteve presente no acompanhamento, sendo que todas as menções deste referiam um papel passivo e não autoritário, o que trazia alguma angústia à mãe, que sentia que estava a olhar pelo futuro dos filhos sozinha.

A refere que tem uma boa relação com o irmão gémeo, embora às vezes se sinta culpado por faltar às aulas e incentivar o irmão a faltar também. Têm uma cadela em casa que gostam de passear juntos. A comparação com este irmão gémeo é constante na vida

de A, sendo que quase sempre são comparações em que lhe pedem para ser mais como o irmão, por este ser mais afetivo, carinhoso e ajudar mais em casa. Embora tenham uma boa relação, A nem sempre ajuda o irmão nos trabalhos escolares e vice-versa. Se tiver alguma dúvida sobre os trabalhos, prefere perguntar a amigos em vez de perguntar ao irmão. Em tempo de pandemia, cada irmão assistia às aulas online no seu quarto, sendo que A assistia no telemóvel e o irmão no computador. Quando faltavam às aulas, faltavam os dois nos mesmos dias. A referia que por vezes era ele que incentivava o irmão a faltar ou a não fazer os trabalhos escolares. Quando lhe era perguntado o que ficava a fazer em casa quando faltava às aulas, A respondia que “não fazia nada” ou que via televisão, o que era incongruente com os relatos da mãe, que dizia que A passava demasiado tempo a jogar videojogos. A negava sempre que passava demasiado tempo a jogar, dizendo que só jogava ao fim de semana e uma hora por dia.

O início relatado dos problemas escolares remete-se para o 8º ano. A começou nesta fase a demonstrar vários problemas ao nível da aprendizagem e falta de motivação. Posteriormente a esta altura, A nunca teve dificuldades em passar de ano, apresentando até boas notas. Revela pouco interesse e pouco empenho pelas atividades propostas para a sala de aula e tem a tendência a acumular trabalhos de casa, o que o prejudica na nota final. Demonstrando uma grande apatia em relação a estas atividades propostas e recusa em realizá-las mesmo que estas tenham um grau de dificuldade reduzido. Muitas vezes, A dizia que se esquecia dos trabalhos que tinha para fazer. Foi-lhe proposto que anotasse os trabalhos num papel para não se esquecer. Depois das primeiras consultas, A começou a fazer mais vezes os trabalhos e a entregar trabalhos em falta, mas ao fim dos primeiros 2 meses voltam a acumular trabalhos em atraso.

A revela uma baixa autoestima, não estabelece contacto ocular a não ser que lhe seja pedido especificamente para o fazer e tende a recorrer ao silêncio quando se sente desconfortável. Os seus interesses acabam por ser bastantes divergentes dos interesses escolares (uso excessivo dos videojogos), acabando por criar situações de conflito em casa. Quando é questionado sobre a situação do uso excessivo de videojogos, nega as acusações, com um discurso inconsistente, dizendo por vezes que não joga e outras que joga só às vezes. Como a mãe de A já lhe retirou o telemóvel e o computador várias vezes como castigo por jogar demais, A desenvolveu o mecanismo de defesa de mentir em relação à utilização de videojogos, com medo que lhe retirem de novo o telemóvel/computador. Embora A tenha a noção que alguns dos seus comportamentos o

prejudicam na escola, este refere que não quer chumbar de ano e que gostava de continuar na escola. Apresenta alguma angústia ao falar do assunto, por sentir culpa daquilo que lhe está a acontecer. É um aluno calado e sossegado, mas que se distrai com muita facilidade. Tem apresentado várias faltas injustificadas, embora refira sempre um motivo para a falta.

No primeiro período letivo, teve várias classificações negativas, contudo já se encontrava a usufruir da aplicação de medidas de ajuda, como os PRA (planos de recuperação das aprendizagens).

Avaliação Psicológica

A mostrou-se colaborante e participativo, adotando uma postura introvertida, mas adequada ao contexto avaliativo. É pouco comunicativo, estando sempre presente a necessidade de incentivar A a falar mais e comunicar durante todo o processo de avaliação.

Para a recolha de informação sobre o funcionamento geral de A foi utilizada a Entrevista Clínica Semiestruturada para Crianças e Adolescentes (SCICA; McConaughy & Achenbach, 1994; adaptação e tradução da versão portuguesa: Araújo, et al, 1996) que se mostrou um bom instrumento para o contacto inicial com a história e características de A. Para avaliação do desempenho intelectual foi concordado que seria utilizada a Escala de Inteligência de Wechsler para Crianças - III (WISC-III; Wechsler, 2003; adaptação e tradução da versão portuguesa: Simões et al., 2003). Devido ao término prematuro do acompanhamento (A começou por faltar às sessões e posteriormente informou a mãe de que queria desistir do acompanhamento) não foi possível realizar mais testes, no entanto, estava prevista a aplicação da Escala de Autoconceito de Piers-Harris (Piers & Herzberg, 2002; adaptação e tradução da versão português: Veiga, 2006), um instrumento com o objetivo de descobrir o modo como as crianças e jovens realmente se sentem acerca de si próprios.

De acordo com os testes padronizados de avaliação do desempenho intelectual-Escala de Inteligência de Wechsler para Crianças - III (WISC-III), A situa-se a um nível dentro da média de desenvolvimento intelectual esperada para a sua faixa etária.

Em termos de escala completa (Q.I total), verbal, de realização e compreensão verbal apresenta uma classificação média, embora tenha apresentado maiores dificuldades na prova de vocabulário. Nas várias provas realizadas, à medida que a exigência ia aumentando, não mostrou dificuldade em realizar, sendo que ia melhorando

o seu desempenho à medida que a exigência ia aumentando, com desempenho em tempos cada vez mais curtos. Provas que mais se salientaram pela positiva - Informação, Código, Semelhanças, Disposição de Gravuras e Aritmética. Na prova de Cubos, Composição de objetos e labirintos realizou as provas antes do tempo concedido, salientando que à medida que a exigência ia aumentando ia realizando a prova em menos tempo.

Ao nível da escala verbal, todas as provas estão dentro da média. Com base nos resultados foi possível excluir a hipótese de que A teria problemas de aprendizagem, mostrando até, que uma vez concentrado e motivado, A seria capaz de apresentar bons resultados. No que respeita à subescala Vocabulário o jovem apresenta um valor baixo, o que traduz a baixa capacidade de aquisição de conhecimento e dificuldade de verbalização.

Teria sido pertinente a utilização da Escala de Autoconceito de Piers-Harris, pois esta escala tem sido utilizada para estudar a relação entre o autoconceito e a disrupção escolar (Lourenço & Paiva, 2004) e a relação entre o auto-conceito e os comportamentos de indisciplina escolar (Caldeira, 2000).

De uma maneira geral, os resultados sugerem que A apresenta uma boa capacidade de concentração e boas capacidades cognitivas. Não foi possível testar se a sua autoestima era baixa, no entanto, era evidente que se tratava de um jovem com um autoconceito baixo, tanto pela postura e maneira de comunicar, como pela dificuldade em manter contato ocular, como pelos comentários que ia fazendo ao longo das consultas “eu sou burro e não consigo aprender isto”.

Formulação do Caso A.

A é um adolescente que colabora nas atividades propostas em consulta, mas compreende-se algum desconforto e introversão. Os resultados obtidos indicam um desempenho intelectual global médio, salientando que tem boas capacidades de aprendizagem e concentração se estiver motivado para tal. Verificamos também que é um jovem que apresenta instabilidade emocional inerente à imagem irrealista que tem de si e das suas competências. As dificuldades apresentadas traduzem uma atitude de reduzido empenho por parte de A por falta de motivação e autoestima e não por comprometimento cognitivo. Podemos ainda salientar o sentimento de pressão associado às constantes comparações com o irmão como um fator que contribui para a desmotivação e baixo

rendimento escolar. Adicionalmente, a situação da pandemia, que obrigava os estudantes a participar nas aulas com as câmaras ligadas, constrangia A, cuja autoimagem era negativa, complicando a comparência às aulas.

Pelo exposto, e pelos resultados apurados na avaliação efetuada, as dificuldades evidenciadas por A não parecem ter origem em fatores de ordem cognitiva, mas em fatores de ordem sócio emocionais e relacionais que parecem comprometer um melhor desempenho escolar por parte de A.

Quanto aos fatores precipitantes, podemos ter em conta a falta de estímulo por parte do pai, que procura não se envolver com a vida escolar do filho e à mãe falhar ao impor regras. Estes acabam por estar relacionados com os fatores de predisposição para A como a inconsistência parental, esta é definida por várias dificuldades que os pais apresentam na introdução, manutenção e na realização de regras de regulação da conduta e do comportamento do adolescente (Ribeiro, 2014). Embora nunca tenha sido confirmado por A, segundo a mãe, este utiliza excessivamente o telemóvel e o computador para jogar. O uso excessivo do telemóvel, computador e jogos, também pode ser considerado como um fator de predisposição para A. A dependência online está associada a um envolvimento excessivo em atividades não essenciais através da internet, de forma persistente e intensa, provocando consequências emocionais e sociais negativas, com impacto académico e/ou laboral (Patrão et al., 2016 cit in SICAD, 2019). Em relação aos fatores de manutenção, podemos considerar que A não está disposto a fazer um esforço ativo para alterar alguns dos seus comportamentos, alterações estas propostas em contexto de consulta. Compromete-se a fazê-las, mas depois não as coloca em prática.

Diversos investigadores concluíram que não existe apenas uma causa para o insucesso escolar, o insucesso escolar é influenciado por inúmeros fatores, pelo que se deve reconhecer que tanto o sucesso como o insucesso são fenómenos multidimensionais. Consideram que o insucesso depende de fatores que dizem tanto respeito ao aluno como às influências familiares (Fernández, et al., 2011). Cada aluno apresenta as suas próprias atitudes e capacidades, motivação perante o estudo, esforço e responsabilidade. Mas não são só estes fatores que causam o insucesso escolar, a família, como referido anteriormente, também apresenta a sua influência. O nível económico, social, profissional, cultural, atitude perante o estudo, relação com os filhos, o ambiente familiar, colaboração, são fatores que também causam o insucesso. Os autores, defendem, ainda,

que o sucesso escolar depende de fatores como a sociedade e a escola (Fernández, et al., 2011).

Podemos considerar como fatores de proteção, a atividade extracurricular em que A está inserido, os escuteiros. As atividades extracurriculares são um fator positivo na educação, na medida em que promovem a aprendizagem e o desenvolvimento (Cooley, 1995; Gerber, 1996; Holland & Andre, 1987 cit in Simão, 2005).

Podemos afirmar que a baixa autoestima se relaciona com as inseguranças de A e com o baixo rendimento escolar (Bermúdez, 1997 cit in Santos, 2013). Uma das características dos adolescentes com uma baixa autoestima é a sua dificuldade em se encararem da maneira mais adequada (Quiles & Espada, 2014). Apesar disto, um adolescente com baixa autoestima, tende a comparar-se diariamente, com os outros, em que o resultado acaba por ser uma forte sensação de insuficiência (Quiles & Espada, 2014).

Plano terapêutico

A concluiu sete atendimentos individuais, centrados em explorar a motivação escolar e o jogo. Após faltar a seis atendimentos seguidos sem justificação, A foi sinalizado pela CPCJ e o processo foi dado como arquivado. Foi contactada a mãe, bem com a diretora de turma, mas A continuou a faltar. De salientar também, um atendimento à mãe, com o nosso acompanhamento na escola. Os objetivos terapêuticos abaixo discriminados estão assentes no modelo cognitivo-comportamental (TCC), pelo que as atividades propostas para os atendimentos foram enquadradas neste modelo. Entendemos como objetivo de todo este processo promover a mudança de comportamentos para ajustar a motivação de A e controlar comportamentos desajustados de jogo.

Para promover a motivação do adolescente baseada nos resultados a curto, médio e longo prazo, foram estabelecidos objetivos a curto, médio e longo prazo. O aluno já frequentava o apoio escolar às disciplinas que apresentava mais dificuldades quando chegou às consultas. Foram discutidas com A as várias estratégias de estudo, nomeadamente, como fazer resumos, esquemas, selecionar e organizar a informação, assim como estratégias de memorização, como apontar os trabalhos numa folha de papel assim que eram anunciados e colocar na secretária do quarto. E foi desenvolvido um sistema para o controlo e monitorização do estudo e trabalhos de casa, com estratégias como: escrever num papel uma lista com todos os trabalhos de casa, para ir riscando à

medida que os completava; avaliar com que colegas de turma é que A poderia confirmar quais os trabalhos que havia em atraso, caso não tivesse estado presente na aula; definição de um horário de estudo, onde por cada hora de estudo poderia passar dez minutos a jogar.

Foram apresentadas aos professores estratégias para aplicar em sala de aula, como dar feedback positivo contínuo (quando for negativo, fazê-lo em privado); a repetição de informação importante (principalmente como primeira informação); o recorrer a esquemas ou imagens para explicar a matéria e fazer experiências práticas ou recorrer a exemplos concretos para memorização de informação.

Para trabalhar o uso excessivo do telemóvel, computador e jogos, foi considerado o seguinte plano terapêutico: inicialmente seria elaborado um horário, onde as suas horas livres seriam ocupadas com atividades curriculares e extracurriculares, de forma a gerir o tempo de A, o registo de horários de jogo, para identificação e consciencialização de uso de tempo, entre tempo útil e tempo de uso; organização e planeamento de tempo diário, com definição de horários e atividades/tarefas a realizar durante o dia. Planeamento de rotina diária, incluindo horários para realização atividades de alimentação, higiene, sono, tempo de jogo, atividades desportivas, socialização com amigos; treino de competências socioemocionais, como a identificação e regulação emocional, comunicação, resolução de problemas, identificação de dificuldades pessoais e definição de estratégias de enfrentamento; identificação de potencialidades (qualidades/características positivas) para promoção de autoestima e autoconfiança e o levantamento de atividades prazerosas, com estímulo, encorajamento e experiência de atividades alternativas ao uso do jogo.

Todos os objetivos que mencionamos dizem respeito ao insucesso escolar e falta de motivação de A, contudo, o objetivo foi avaliar, durante todas as operacionalizações referidas, a etiologia destas problemáticas para uma melhor compreensão.

A foi sinalizado para a CPCJ assim que começou a faltar às consultas presenciais, apontando sentir-se mal e desconfortável ao vir aos atendimentos. Não foi possível, portanto, aplicar mais nenhum plano terapêutico a A, devido ao encerramento prematuro do processo.

Ao longo dos acompanhamentos, verificou-se algumas mudanças ao nível escolar, embora A nem sempre se mostrasse cooperativo com as propostas de alteração de comportamento feitas nos atendimentos. No entanto, A estava projetado para não conseguir passar de ano escolar quando foi sinalizado ao Projeto Mais Vale Prevenir,

tarifa esta que conseguiu concluir no final do ano. A motivação de A, ao receber as classificações mais positivas, foi aumentando. Transitou de ano. O acompanhamento foi dado como terminado, pois, A deixou de comparecer aos atendimentos, no entanto, seria fundamental explorar o uso excessivo do telemóvel, computador e jogos, assim como continuar a explorar a motivação e autoestima de A para combater o insucesso escolar.

Acompanhamento psicológico de “B”

Identificação

B, sexo masculino, 14 anos, nascida em Famalicão. Caucasiano, solteiro e estudante, e encontra-se a frequentar o 8º ano. Residente em Vila Nova de Famalicão, onde vive com a mãe, dois irmãos e namorada de um dos irmãos.

Pedido de Consulta/Encaminhamento

A referenciação foi feita pela mãe, que já conhecia o Projeto Mais Vale Prevenir, no final de abril de 2021, devido ao facto de apresentar comportamentos inadequados na escola, desafio aos professores, saídas da sala de aula e relatos de consumos de haxixe, tabaco e álcool. Envolvimento em comportamentos de risco.

Apresentação do estado mental

B apresenta-se com bom aspeto e cuidado, na sua globalidade. No que respeita à orientação, encontra-se bem orientado no tempo, no espaço, auto e alopsiquicamente. A vivência do tempo encontra-se normal. No que toca à memória, esta encontra-se, também normal, sem dificuldades em recordar. A atenção e a concentração encontram-se, comprometidas, no sentido em que não consegue estar concentrado, nem atento nos diversos momentos do dia-a-dia. Ao nível do pensamento não apresenta problemas de lentificação e inibição. O pensamento relacionado com o “Eu” é normal, sem problemas de difusão, roubo ou controlo do pensamento. A fala é normal, com volume apropriado. O discurso apresenta um ritmo adequado, sem qualquer problema de articulação ou semântica. No que respeita à afetividade, ao modo de se apresentar perante os outros, B encontra-se restringido por vezes, defensivo e desafiante. É, na verdade, uma pessoa carismática, com sentido de humor e que sabe falar bem. Mostra-se bem-disposto, animado, com presença de prazer e de alegria, contudo apresenta sentimentos de

insensibilidade em relação a si próprio e aos outros. Mostra-se, também, um pouco ansioso, especialmente no início dos acompanhamentos, mostrando alguma tensão e inquietação, assim como alguma rigidez ansiosa. No que diz respeito à percepção de A. o seu juízo de realidade é bom e não apresenta qualquer alteração da percepção.

A motricidade não apresenta qualquer problema. Não apresenta obsessões. Não apresenta fobias nem apetite diminuído, nem insónia.

História desenvolvimental e psicossocial

B é o mais novo de três irmãos (dois irmãos gémeos de 25 anos). A gravidez de B foi planeada, pois a progenitora queria voltar a ser mãe. Os pais estão separados há 11 anos, tendo os filhos ficado a cargo da mãe. B refere que o divórcio dos pais nunca o afetou muito, embora apresentasse desde pequeno, problemas em cumprir com regras que lhe eram impostas. B tinha 4 anos quando os pais se divorciaram, referindo a mãe que a separação não potenciou os comportamentos, porque no jardim de infância, B já apresentava comportamentos de desafio e não cumprir com aquilo que lhe era pedido pelas figuras de autoridade.

A mãe descreve B como um rapaz meigo, muito amigável, mas ingénuo, imaturo e que gosta de chamar a atenção. O pai era muito chegado a B, brincava muito com ele e era muito carinhoso, mas no que dizia respeito à educação, o pai não conseguia dizer que não. Depois do divórcio, continuou a passar os fins de semana com o pai, de 15 em 15 dias, almoçando atualmente com o pai duas vezes por semana.

Na escola primária, B já se apresentava com sintomas de distúrbio de oposição. Professores explicavam que B tentava sempre contornar as regras, confrontando com agressividade quando era repreendido. Tentava manipular e convencer a mãe a fazer o que queria, tendo sucesso algumas vezes. Ainda na primária, a mãe refere que o inscrevia em atividades para as férias, mas que raramente chegava ao fim, por não fazia o que lhe diziam, apresentava dificuldades em ser contrariado e havia sempre queixas de comportamento, falta de cumprimento de regras e limites. Mãe refere que estes comportamentos não eram tão evidentes em casa. Transitou sempre de ano com notas suficientes.

No 7º ano, repetiu o ano porque tinha muitas faltas e demasiadas ocorrências de comportamento inadequado na sala de aula, tendo várias faltas disciplinares e não mostrando saber a matéria. Tinha faltas por falar muito na sala de aula e desafiar os

professores – comportamento de oposição. Nesta altura começam a tonar-se mais evidentes as dificuldades de B a nível comportamental, sendo nesta altura (13 anos) que começou a experimentar o consumo de substâncias (haxixe e marijuana). Refere que já fumava cigarros ocasionalmente com os amigos, na escola. Pedia a colegas que lhe dessem tabaco, até que eventualmente comprou um maço. Em outubro de 2020 voltou a consumir, referindo que consumia quase todos os dias, “2 ou 3 charros”, havendo dias em que fumava 8. Atualmente, consome duas vezes semanalmente.

Atualmente tem muitas participações de físico-química e matemática. Quando não simpatiza com um professor, começa a apresentar um comportamento desafiante, não respeitando as regras que lhe são impostas. Quando não concorda com alguma coisa entra em desafio, respondendo sempre, argumentando e acha sempre que tem razão, tentando dar a volta à situação, manipulando para tentar conseguir o que quer, justificando as suas ações e erros. Apresenta agressividade como resposta a estas situações.

História do Problema Atual

B vive apenas com a mãe. Os seus pais encontram-se separados, sendo que o pai vive fora de Famalicão. De acordo com o relato do jovem, de 15 em 15 dias vai para casa do pai e às vezes encontra-o quando vai almoçar a casa da avó paterna. O motivo do divórcio dos pais foram os desentendimentos e as discussões constantes.

Descreve o pai como uma pessoa divertida e com quem mantém uma boa relação, embora não fale muito com ele quando alguma coisa o preocupa. B diz ter uma relação mais próxima com um dos irmãos, referindo que a relação é boa, mas conflituosa, sendo que é a pessoa com quem passa mais tempo e com quem mais brinca. Refere que os irmãos tentam assumir o papel de pai, o que B não aceita, grita e berra com eles, se o chamam a atenção, B não gosta e discute. Não tem relação de abertura com nenhum dos dois, sente-se mais à vontade com amigos, se tiver um problema não fala com os irmãos nem com o pai.

A mãe tem uma pequena confeitaria de têxteis, onde B por vezes ajuda. B descreve a mãe como uma pessoa que dá apoio, meiga, mas que por vezes o tenta controlar demasiado. De acordo com a observação realizada nos atendimentos, a mãe mostra-se preocupada com o filho, descrevendo-o sempre como um “menino”, apresentando comportamentos de proteção em demasia e falta de responsabilização de B pelos seus atos. Pouca noção da realidade, isto é, não tem noção dos consumos de B, nem do que

está a acontecer. Embora relate saber de alguns consumos, diz achar que B não consumia, sendo mais tarde admito em consulta, pelo próprio, que não era o caso. Não é assertiva em relação à educação na atribuição de castigos. Pode até aplicar um castigo, mas horas depois retira o castigo. Em certas situações toma o filho como a vítima em situações em que B é que causa disrupção na escola. B sente-se mais à vontade para falar com a mãe, mas não conta tudo acerca dos consumos. É esta quem faz as regras e castigos em casa, sendo que B nem sempre cumpre.

B considera que se relaciona o suficiente com os pais. Apresenta alguma apatia em relação ao pai. Durante todo o processo, o pai nunca esteve envolvido no caso, assumindo uma posição passiva em relação à educação do filho.

O início relatado dos problemas de comportamento e oposição remete-se ao ensino primário. B já nesta fase desafiava professores e colegas, querendo sempre chamar a atenção dos companheiros. O início dos consumos (haxixe e tabaco) teve lugar em outubro de 2020 com amigos, quando B tinha 13 anos. Desde então, passou a haver um consumo regular de tabaco, álcool e haxixe.

B apresenta dificuldades em cumprir regras e respeitar ordens. Apresenta, também, dificuldades em identificar e verbalizar sentimentos e emoções, é um jovem muito impulsivo. Não entende a importância da identificação dos sentimentos para o ajudar a lidar com eles. Tem noção das consequências que resultaram dos seus atos, mas refere que não se importa muito com elas, tentando sempre mostrar uma posição de indiferença.

No grupo turma é aceite pelos pares, apesar dos colegas e professores apresentarem algumas queixas acerca do seu vocabulário e comportamento promiscuo. Apresenta níveis de desconcentração muito elevados e quando chamado à atenção parece indiferente e culpabiliza o outro. B tem capacidades e já foi várias vezes sensibilizado para os benefícios académicos que obteria. É um aluno que costuma chegar atrasado a algumas aulas ou chega até a faltar. Acompanhando estes acontecimentos, verificasse que B apresenta atitudes discriminatórias perante os colegas e os professores, incluindo a falta de respeito. De acordo com a observação feita em contexto de consulta, B tende a tirar a culpa das situações de si próprio, descrevendo-se como a vítima na maior parte delas. Procura sempre que os seus comportamentos sejam justificados, nunca assumindo responsabilidade ou culpa por aquilo que acontece em contexto de sala de aula ou fora da escola.

B obteve algumas negativas no primeiro período, embora esteja inscrito em explicações extracurriculares. Embora a falta de atenção e empenho sejam constantes, B tem alguns professores com quem tem maior atrito e outros com quem se comporta melhor. Pouco depois do início do acompanhamento, B foi suspenso das aulas por agredir fisicamente um colega da escola, justificando que foi o colega que o provocou.

Avaliação Psicológica

B mostrou-se colaborante e participativo inicialmente, mas à medida que as sessões foram avançando, começou a ser mais reservado, chegando até a mentir. Tentava manipular.

Devido à pandemia não foi possível acompanhar B desde o início do processo. B preencheu um questionário de comportamentos desviantes e um questionário de autoconceito.

Formulação de Caso

B é um adolescente que colabora nas atividades propostas, mas denota-se alguma desconfiança e hesitação. Pelo que foi possível observar nas consultas, as dificuldades de B não parecem ter origem em fatores de ordem cognitiva, mas em fatores de ordem sócio emocionais e relacionais que parecem comprometer um melhor desempenho escolar por parte de B. Existem acontecimentos na vida dos jovens que acabam por originar alterações emocionais e estas, por sua vez, prejudicam o desempenho escolar. O divórcio dos pais é um dos acontecimentos que provoca alterações emocionais nos jovens (Matos, 2009). Em relação aos fatores precipitantes considera-se o divórcio dos pais, pois este é reconhecido como um fator de risco para o desenvolvimento de problemas emocionais e comportamentais nas crianças e jovens (Hetherington & Stanley-Hangan, 1999 cit in Santos, 2013). No que concerne aos fatores de manutenção do problema, podemos considerar o facto de tudo na vida de A. continuar igual. No que diz respeito aos fatores de predisposição, denota-se a continuação da falta de consistência parental, originado pouca segurança, pouco controlo, pouca estrutura, e existindo assim falta do ingrediente básico para o desenvolvimento saudável de B que é o sentimento de amor (Santos, 2013). Por último, podemos considerar o fator de proteção de B a atividade extracurricular, que frequenta três dias por semana, o basquetebol.

Plano terapêutico

B concluiu três atendimentos individuais e dois atendimentos com a mãe. Os objetivos terapêuticos abaixo discriminados estão assentes no modelo cognitivo-comportamental (TCC), pelo que as atividades propostas para os atendimentos foram enquadradas neste modelo. Entendemos como objetivo de todo este processo promover a mudança de comportamentos, através do trabalho no aumento da autoestima de B. Todos os comportamentos de desafio de B, bem como a sua necessidade constante de chamar a atenção nas aulas e em casa, a facilidade com quem se irritava com colegas que discordavam com ele ou o desafiavam, levaram-nos a acreditar que era um reflexo do sentimento de desadaptação e insuficiência, devido ao divórcio dos pais e constantes discussões mesmo antes do divórcio. Não foi possível testar esta hipótese por constrangimentos atribuídos à pandemia, no entanto, em baixo está descrito um possível plano a aplicar ao caso de B.

Para aumentar a autoestima, primeiro é necessário aprender a determinar o seu próprio valor, ou seja, é importante que consiga desenvolver uma lista de competências e limitações da forma mais objetiva possível (Quiles & Espada, 2014). De seguida, é importante que o adolescente comece a aprender a interpretar, de forma positiva, os acontecimentos que ocorrem no seu dia-a-dia. Os sentimentos e o nosso estado de espírito dependem, em grande parte, da forma como interpretamos os acontecimentos. Um adolescente com baixa autoestima, tende a ser pessimista e a atribuir a culpa a si mesmo pelas coisas más que acontecem (Quiles & Espada, 2014). Isto pode ser trabalho através de atividades em que o adolescente analisa os seus pensamentos e interpreta os acontecimentos da sua vida, assim como, sucessos pessoais e a procura de explicações alternativas para as coisas que acontecem (Quiles & Espada, 2014). Um défice no controlo de ansiedade, acaba por ser um fator de risco para um adolescente com baixa autoestima (Quiles & Espada, 2014). Por isso, é fundamental neste plano terapêutico, a implementação de técnicas de relaxamento, para o adolescente aprender a controlar a sua ansiedade e facilitar a maneira de resolver, de forma adaptativa, situações difíceis. Nas sessões seguintes, é importante melhorar as capacidades sociais do adolescente, na medida em que aprenda a alcançar metas, fomentar uma relação positiva com outra pessoa e manter a sua autossatisfação, através de exercícios que possibilitem identificar comportamentos sociais hábeis e exercitá-los (Quiles & Espada, 2014). Neste plano terapêutico, a assertividade também é um conceito que deve ser trabalho. A relação da

assertividade com a autoestima, baseia-se em desenvolver a capacidade de se relacionar com os outros, num plano de igualdade, sem se sentir superior ou inferior (Quiles & Espada, 2014). Apenas quem se valorize a si mesmo, pode relacionar-se com os outros, num plano de igualdade (Quiles & Espada, 2014). Este conceito pode ser trabalhado através de atividades que exercitem aspetos relacionados com a asserção, como aprender a queixar-se ou a formular uma critica de maneira adequada, a reagir perante situações abusivas e a defender o seu ponto de vista pessoal (Quiles & Espada, 2014). Frequentemente, o facto de os adolescentes enfrentarem os problemas de forma incorreta, as situações problemáticas que surgem diariamente, provoca um nível de ansiedade, stress e mal-estar elevados que conduz a problemas do foro psicológico, como sentimentos de inutilidade e diminuição da autoestima (Quiles & Espada, 2014). Em 1971, D`Zurilla e Goldfried idealizaram uma estratégia para a resolução de problemas em cinco passos e para achar soluções para qualquer tipo de problema. A aplicação dos cinco passos, ajuda a enfrentar a maioria das situações que exigem resposta. Assim, nenhuma situação, é intrinsecamente problemática, apenas a inadequação da resposta a torna problemática. Para trabalhar este conceito, os exercícios podem ser baseados neste método e são exercícios que levam os adolescentes a praticarem a sua capacidade para resolver problemas (Quiles & Espada, 2014).

3.3 Ações de Formação

No seguimento das necessidades identificadas no levantamento de necessidades feito à instituição, considerou-se pertinente a realização de duas ações de formação na escola secundária D. Sancho I, a alunos do terceiro ciclo, a “Liga-te sem riscos” e “As substâncias que os alimentos escondem”. O objetivo das ações foi centrado na sensibilização e prevenção de comportamentos de risco.

O projeto “Liga-te sem riscos” teve como objetivo promover a literacia digital em todas as turmas do oitavo ano, isto é, o conhecimento do uso dos equipamentos/ferramentas, das tecnologias, bem como das suas potencialidades e riscos associados. Pretendeu-se também motivar os jovens a atuarem como agentes de prevenção entre os pares e simultaneamente fomentar e reconhecer a sua capacidade criativa. Para este fim, foi utilizada uma apresentação desenvolvida e teoricamente fundamentada pelo estagiário (anexo II).

Esta intervenção foi importante, não só porque a instituição necessitava de atualizar as suas respostas em relação à prevenção de dependências de novas tecnologias, mas também por se tratar de um tema de crescente relevância, em especial na faixa etária abrangida.

A utilização excessiva de tecnologias torna-se preocupante quando o utilizador começa a desenvolver um comportamento dependente, quando passa a apresentar uma preocupação excessiva com a internet, uma necessidade de passar muito tempo online, quando se sente mal se não estiver online e quando surgem conflitos relacionais. Podem surgir também problemas e desinteresse pela vida escolar e familiar devido ao excesso de tempo dedicado à internet e aos videojogos (Simões, 2018).

Várias pesquisas revelam que as crianças e adolescentes são o principal grupo etário afetado por esta condição, uma vez que são eles quem mais usufrui desta tecnologia e são mais vulneráveis a um comportamento dependente que os adultos (Jiménez-Murcia et al., 2014; Desai et al., 2010; Griffiths et al., 2004; Griffiths & Wood 2000).

A adolescência é caracterizada pela imaturidade dos sistemas cerebrais, o que faz com que a impulsividade seja um traço comportamental transitório típico desta etapa (Eijnden et al., 2010). Este dado pode explicar o facto de os adolescentes possuírem menos habilidades em controlar o entusiasmo por algo que lhes desperta interesse, estando mais vulneráveis ao uso patológico da internet (Ha et al., 2007). Cabe salientar que os jovens habitualmente desconhecem as potenciais consequências adversas do uso em demasia da internet (Tsitsika et al., 2011). Por isso, comportamentos compulsivos diante da internet são frequentemente utilizados como estratégias para enfrentar eventos ou situações desagradáveis, já que permitem momentaneamente que a pessoa esqueça os problemas ou o stress vindo de algum acontecimento e, devido ao prazer obtido, os sujeitos passam a ter mais intensidade neste tipo de conduta (Young, 2007).

A literatura fornece então fundamentação que revela a importância de agir com formações de natureza informativa e preventiva na área do uso excessivo das tecnologias, em especial, o uso mal adaptativo da internet e videojogos, em crianças e adolescentes, justificando a ação de formação realizada.

Considera-se fundamental investir na prevenção e na intervenção precoce, com a finalidade de evitar ou adiar o início do consumo e minimizar danos e riscos. Neste sentido, a ação de sensibilização decorreu em todas as turmas do 8º ano de escolaridade, na Escola Secundária D. Sancho I, em sessões de 60 minutos. Contou com a presença do

estagiário e com a presença de uma psicóloga do Projeto Mais Vale Prevenir. Através de diapositivos (Anexo II) inicialmente foi apresentado aos alunos, uma breve síntese do tema, de forma a refletirem e discutirem opiniões. Nestes diapositivos, foram também abordadas temáticas fundamentais, como, os efeitos do uso excessivo de écrans e tecnologias no corpo e no cérebro. Para finalizar, foi criado um jogo com o objetivo de desmitificar alguns mitos que passam de geração em geração, fazendo perguntas aos alunos. Após a finalização do jogo, foi lançado um desafio em todas as turmas. Cada aluno tinha a missão de criar um slogan com uma mensagem preventiva sobre o tema “Liga-te sem riscos”, com o objetivo de serem mensageiros de escolhas seguras e responsáveis nos grupos de pares.

Por sua vez, o projeto “As substâncias que os alimentos escondem” teve como objetivos a promoção da reflexão sobre as consequências das escolhas alimentares dos adolescentes e dotá-los de informação que lhes permita fazerem escolhas alimentares assertivas. A problemática a incidir foi o uso excessivo das máquinas de alimentos *express*, disponíveis na escola. A sensibilização tomou como sentido as consequências do consumo de energéticos (como o açúcar e o café) e de conservantes, tentando estimular o consumo dos “frescos” em detrimento de produtos industrializados. Para este fim, foi utilizada uma apresentação desenvolvida pelo estagiário e pela enfermeira que trabalhou em conjunto com a instituição (anexo III).

A sensação de não ter tempo suficiente está relacionada com alterações nos padrões de consumo alimentar, tais como redução de tempo gasto na preparação de alimentos em casa, aumento do consumo de alimentos prontos e diminuição do consumo alimentar em família (Jabs & Devine, 2006; Stuckler et al., 2012). Estas escolhas alimentares, em geral mais baratas do que os alimentos frescos, oferecem refeições altamente energéticas e saborosas (Martins et al., 2013) e estão associadas com dietas menos saudáveis, contribuindo para o aparecimento da obesidade e de problemas crónicos de saúde (Jabs & Devine, 2006).

Devido ao consumo crescente de substâncias industrializadas pelos alunos das escolas de Vila Nova de Famalicão, foi importante desenvolver mais uma resposta para a prevenção e formação acerca da temática.

As ações de sensibilização foram uma experiência muito enriquecedora e com resultados bastante positivos, foi demonstrado por parte dos alunos muito interesse e concentração, o que foi importante, uma vez que se torna complicado, pois é um público

que se distrai com muita facilidade. No geral, os alunos tinham conhecimento sobre os mitos apresentados e muita curiosidade sobre estes. Como as apresentações procuravam mostrar imagens atuais de temas que as crianças estavam acostumadas a ver, a participação destas foi maior e mais ativa. Através das participações, verificou-se que alguns alunos já tinham experimentado algum tipo de comportamento desajustado e outros que não. Por parte dos profissionais, verificou-se um *feedback* muito positivo, mencionando que sentiram confiança do que estava a dizer e a fazer, e que o tempo foi bem gerido, assim como, a coordenação dos alunos. Que as apresentações foram feitas de uma maneira sucinta, mas informativa. De certa forma, a dinâmica da ação ajudou muito à concentração dos alunos, facilitando a atenção e a participação. No cômputo geral, julgo que estas ações de sensibilização se mostraram pertinentes, pois contribuíram para fornecer informação, desconstruir mitos e sensibilizar para dois problemas muito comuns na escola em que foram aplicadas.

4. Programa de intervenção em grupo

Treino de Competências Psicossociais – Relação Intra e Interpessoal

De acordo com as necessidades encontradas no Projeto Mais Vale Prevenir, tornou-se pertinente abordar o tema das relações intrapessoais e interpessoais na escola profissional CIOR, em Vila Nova de Famalicão, numa das turmas que apresentava piores resultados escolares, bem como maior número de alunos com comportamentos desviantes e de risco. Para este fim, foi desenvolvido pelo estagiário um programa de intervenção em grupo, desenhado com os principais problemas da turma em mente, trabalhando o relacionamento intrapessoal, o relacionamento da pessoa consigo mesma, a capacidade de integrar o quanto a pessoa se conhece, o quanto domina as suas reações e emoções e o quanto se automotiva a continuar a jornada de se transformar numa pessoa melhor e o relacionamento interpessoal, que trata a ligação ou vínculo entre duas ou mais pessoas dentro de um determinado contexto, que pode ser o ambiente de trabalho, familiar, social ou educacional, por exemplo.

Ao longo da adolescência, o relacionamento interpessoal com outros assume um papel fundamental no processo de construção da identidade e autonomia dos jovens (Soares & Campos, 1985). As interações promovidas em específico nos grupos de pares

são essenciais para a formação de opiniões e atitudes acerca de si próprio, dos outros significativos e do mundo social (Coleman, 1985). Claes (1985) sublinha a importância do grupo e do relacionamento interpessoal no desenvolvimento pessoal e social dos jovens, referindo que o grupo de companheiros oferece múltiplas ocasiões para desenvolver novas formas de relação consigo próprio e com os outros, na medida em que ajuda o indivíduo a adquirir uma representação de si, um sentido do seu valor, oferecendo-lhe a ocasião de assumir e de se confrontar com realidades competitivas.

Segundo Rijo e Sousa (2004), o desvio comportamental não se compreende nem deve ser combatido somente com formação profissional ou qualificação académica, que são dois paradigmas conceptuais latentes à maioria das intervenções existentes em reabilitação psicossocial. Os autores acreditam que qualquer trabalho de reinserção socioprofissional está condenado ao fracasso se não tentar causar mudança a outros níveis de funcionamento do indivíduo que não apenas o da sua qualificação ou experiência profissional. Na verdade, muitos indivíduos em risco social ou com desvio comportamental possuem as capacidades cognitivas necessárias para a aprendizagem com sucesso (quer a aprendizagem de conteúdos curriculares, quer o domínio das competências necessárias para o exercício de uma profissão). No entanto, como se constata frequentemente, apesar de vários indivíduos beneficiarem com programas de formação profissional, muitos deles não a utilizam posteriormente nem permanecem num emprego devido a outro tipo de défices no seu funcionamento. Por exemplo, muitos indivíduos socialmente desajustados são sucessivamente despedidos devido aos problemas que provocam com colegas ou com a entidade patronal ou, por exemplo, devido à sua inconstância e absentismo (Rijo & Sousa, 2004).

Na área da reinserção social existe o modelo das aptidões ou competências sociais, cujo principal pressuposto é que os indivíduos mais desajustados possuem défices de competências sociais que os prejudicam no seu funcionamento e adaptação social, no estabelecimento de relações saudáveis, inserção no meio e valorização social (Rijo & Sousa, 2004). Segundo este ponto de vista, é essencial que qualquer tentativa de prevenção ou reabilitação passe pela promoção e desenvolvimento das competências sociais deficitárias.

Em contextos clínicos e de reinserção social, a literatura evidencia que, no desenvolvimento destes indivíduos, as áreas mais afetadas aparentam ser os domínios da

aceitação pelos outros, ligação aos outros e aquisição de regras e limites, tal como foram definidos por Young (1990).

A intervenção em grupo foi planeada e dirigida para os alunos da turma EI3 da escola profissional CIOR, com uma duração de sete semanas, uma vez por semana, intercalando os temas das relações intrapessoais e interpessoais entre as sessões. Cada sessão teve a duração de um bloco escolar, ou seja, entre 45 minutos e uma hora. A intervenção apresenta como objetivo favorecer a participação ativa dos jovens no desenvolvimento de competências emocionais, sociais e introspectivas, através de apresentações de psicoeducação, jogos, vídeos e reflexões em grupo. Pretende também, em grupo, potenciar as competências emocionais, desenvolver conhecimentos, capacidades, habilidades e atitudes para compreender, controlar e expressar as emoções de forma adequada e favorecer o relacionamento com os outros e consigo mesmo. Nesta turma em particular, foi importante a diversidade de atividades feitas em cada sessão, pois tratava-se da turma com registos de mau comportamento e falta de concentração, o que não permitia uma simples apresentação de temas e subjacente reflexão. Ao apresentar vídeos desenvolvidos para os efeitos de educação e ao realizar jogos interativos, em conjunto com a abordagem de temas cientificamente justificados, a turma pôde assumir um papel mais ativo na formação, exponenciando a atenção e retenção dos temas abordados. As sessões foram apresentadas da seguinte forma:

1º sessão - Trabalhamos a relação intrapessoal, a autoimagem, a autoestima, a identificação de pontos fortes e a desmistificação de crenças negativas acerca de si próprio. Foi feita uma dinâmica de apresentação, onde foram apresentados os técnicos e os elementos do grupo, bem como a apresentação do programa e definição das regras de funcionamento, dos objetivos do programa e dos temas a tratar ao longo das sessões. Pediu-se aos alunos que expusessem as suas dúvidas e expectativas para o programa. Convidamos os alunos a fazer uma auto descrição através de um cartão de papel que lhes foi dado, onde lhes era perguntada a idade, profissão de sonho, um “superpoder” que tinham, defeitos em si e algo que gostavam neles mesmos. Os alunos preencheram os cartões e estes foram guardados num saco de pano. De seguida, um a um, os alunos pegaram num cartão aleatório do saco e liam em voz alta o que estava escrito, sendo que a turma, em conjunto, tentava adivinhar a quem pertencia o cartão. Nesta atividade foi dado ênfase a sempre que eram lidas as partes dos “superpoderes” e de algo que gostam em si, vários alunos surgiam como hipótese para preencher aquela descrição, explicando

aos alunos para verem como quando se tratava de uma característica positiva, as pessoas associavam a eles, mesmo não sendo aquele o cartão que preencheram, explicando que a nossa autoimagem nem sempre ia de encontro à imagem que os nossos pares têm de nós.

2º sessão – Trabalhamos a relação intrapessoal, a inteligência racional, a inteligência emocional, o autocontrole e “O que me faz feliz”. Começamos por apresentar o filme “Razão e emoção”, um filme curto de animação onde se vê os problemas de um homem a tentar conjugar a razão e as emoções, enquanto vai no primeiro encontro com uma senhora de quem gosta. No fim do filme foi orquestrada uma discussão sobre o mesmo, onde os alunos expuseram as ideias sobre o que tinham achado, o objetivo do filme e onde foram dadas informações sobre a inteligência racional e a inteligência emocional e como jogar com as duas em conjunto para ter um maior sucesso na vida. De seguida, foi feita uma dinâmica de autocontrole que dentro do tema da inteligência racional e emocional, consistiu na dinâmica do *marshmallow* para abranger o tema do controlo dos impulsos e emoções para obter uma gratificação maior no tempo. Foi dado um *marshmallow* aos alunos, com a promessa de que se não o comessem de imediato, lhes seria dado um segundo *marshmallow*. Alguns alunos conseguiram esperar, outros não. No fim foi discutido o sentido desta experiência e explicado os conceitos de autocontrole e impulsividade. Por fim, foi apresentado o filme “Sapatilha rota”, um filme de animação de curta duração onde é contada a história de dois rapazes, um com posses e outro sem nada. A moral do filme visa explicar as diferenças entre aquilo que diferentes pessoas precisam para serem felizes.

3º sessão: Trabalhamos a relação interpessoal, a relação entre duas pessoas, perceções e comportamentos e a tentativa de nos colocarmos no lugar do outro. Começamos pela dinâmica do chupa para trabalhar o tema das relações interpessoais. Foi feita uma dinâmica que consistiu em agrupar os alunos da turma em grupos de duas pessoas e onde lhes foi dado um chupa para abrir e comer, sendo que só o podiam fazer com uma mão. Ao fim de um algum tempo e sem sucesso a abrir o chupa, foi explicado aos alunos que ao tentarem só com uma mão era quase impossível, mas que se pedissem ajuda ao colega que estava com eles para o ajudar, conseguiam abri-lo e ajudar-se mutuamente, saindo os dois a ganhar. Foi explicada a importância da ajuda não só naquele contexto lúdico, mas também no futuro na sua vida profissional e pessoal. História “Visita da Maria”, que é uma história didática apresentada no PowerPoint e lida por um dos alunos, com o intuito de promover a relação interpessoal e o impacto que

podia ter no nosso intrapessoal a relação com os outros (interpessoal). De seguida, iríamos fazer a dinâmica do sapato, mas devido às restrições impostas pela Covid-19 não foi possível realizar esta atividade, mas teria tido a finalidade de promover a reflexão dos alunos sobre colocarem-se no lugar dos outros e não serem rápidos a julgar um colega e em vez disso, tentarem compreendê-lo e ajudá-lo. Por fim, foi apresentado o filme “E se fosse contigo?”, filme de animação de curta duração apresentado para substituir a dinâmica do sapato. No final do filme foram discutidos os temas abordados neste entre a turma e os técnicos, esclarecendo dúvidas e promovendo a importância da noção das relações interpessoais.

4º sessão: Trabalhamos a relação interpessoal, mais especificamente, os impedimentos da relação, o ataque ao outro para me proteger. Começamos a sessão com a dinâmica do balão. Foi entregue a um grupo de alunos que se voluntariaram para jogar, um balão cheio e um palito. Foi-lhes dito que deveriam manter o seu balão cheio durante a duração do jogo e mais nenhuma instrução. Ao fim de alguns segundos de jogo, os participantes começaram a tentar rebentar os balões uns dos outros. Quando quase todos os balões foram rebentados, o jogo terminou. Refletimos em conjunto com a turma que em nenhuma altura lhes foi dito que deveriam ou não tentar atacar o balão dos colegas. No entanto, não passou muito tempo até que tentaram começar a fazê-lo. Explicamos que o motivo para lhes ter sido dado um palito era precisamente para lhes dar a hipótese de atacar o outro, mesmo que não tivessem sido instruídos para tal. Esta dinâmica promoveu a reflexão e discussão sobre o porquê de as pessoas terem tendência a atacar os outros para se proteger, mesmo quando não é necessário. De seguida, foi apresentada a história da bolacha, uma atividade em que alguns alunos da turma leram um texto que contava a história de um senhor que achava que uma outra personagem estava a tirar-lhe bolachas descaradamente sem pedir, o que o incomodou, vindo no fim do texto a perceber que aquele não era o seu pacote, mas sim o da outra personagem, que estava apenas, felizmente, a partilhar a sua comida com a personagem principal. Foi também utilizada a história da “mulher louca”, uma atividade em que alguns alunos da turma leram um texto que contava a história de uma mulher que aparentava ter comportamentos estranhos e de loucura, mas que no fim era revelado que só o estava a fazer para ajudar altruistamente uma outra personagem. O papel de ambas as histórias foi procurar exemplos de situações em que não se devia julgar nem atacar o colega, fazendo de seguida a ligação a situações que já se tinham passado na vida real dos alunos da turma.

5º sessão: Foi trabalhado, dentro das relações interpessoais, a influência social, a definição de conflito e a resolução de problemas. Começamos por mostrar o filme do elevador, um filme que ilustrava dois jovens que utilizavam o mesmo elevador frequentemente, o que acabava por influenciar a forma como o utilizavam, por conviver um com o outro tão regularmente, gerando conflitos entre os dois. Utilizamos este filme para evidenciar como o ser humano tende a ser influenciado pelos outros, mesmo que por vezes não tenha a consciência de que isso se está a passar. Suscitamos um debate na turma para falar de outros momentos na vida em que os alunos identificassem situações em que poderiam estar a ser influenciados por outros, mesmo sem saber. Foram abordados os maus comportamentos em contexto de sala de aula, comportamentos de consumo e comportamentos de risco nesta discussão. De seguida, foi apresentado o filme da ponte, uma curta animação que coloca duas personagens a não ser capazes de passar uma ponte onde só cabe um de cada vez, o que gera conflito entre eles. Eventualmente trabalham em conjunto para resolver os seus problemas. Apresentamos este filme para suscitar a ideia do trabalho em equipa e da resolução de conflitos, depois de uma breve introdução do conceito de “conflito”. Alunos debateram o que tinham aprendido com o filme, sendo a conversa guiada para situações reais em que conflitos tinham sido gerados na vida dos alunos por falta de cooperação das duas partes e qual o papel da pessoa nessas situações para conseguir identificar e resolver os conflitos.

6º sessão: Trabalhamos o tema da sexualidade humana e a adolescência. Foi feita uma apresentação sobre o tema da sexualidade humana e sobre a adolescência. De seguida foi colocado ao dispor dos alunos uma folha em branco, onde deveriam colocar em anónimo, perguntas que tivessem para os técnicos que estavam a apresentar a aula, sobre o tema da sexualidade humana, o lado psicológico das relações e as alterações a nível cognitivo ao longo da adolescência e inícios de vida adulta. Depois de colocadas as questões num saco e retiradas aleatoriamente, foram sendo respondidas as perguntas que os alunos tinham, por parte do estagiário, tentando sempre suscitar a curiosidade e participação da turma, deixando que algum colega tentasse responder primeiro. Foi tentado criar um espaço seguro e educativo onde os alunos se puderam sentir à vontade para colocar questões que não se sentiam à vontade para colocar aos pais ou professores. Naturalmente, tendo em conta a faixa etária que estava presente, nem todas as perguntas foram aproveitadas, mas num sentido geral, a dinâmica foi bem aproveitada pelos alunos.

7º sessão: Foi trabalhado o tema da violência no namoro, foram feitas observações finais, recapitulação dos temas discutidos nas sessões e levantamento de avaliação da intervenção por parte dos alunos. Começamos com uma breve apresentação sobre o tema da violência no namoro. Não houve tempo para criar alguma dinâmica no fim da apresentação, à exceção da disponibilização para tirar dúvidas. Embora tenha sido uma apresentação sucinta do tema, achamos relevante, ainda assim, que fosse pelo menos mencionado o tema, dadas algumas informações básicas e importantes para os alunos saberem onde se dirigir e com quem deveriam falar caso sofressem de violência no namoro ou soubessem de alguém que sofria. Foi feito um exercício com a turma de perguntar aos alunos se ainda se lembravam dos temas que tinham sido abordados na intervenção e foi-lhes pedido que explicassem aquilo que tinham retido das lições que tinham aprendido ao longo das sessões. Para finalizar, através do diálogo, foi pedido aos alunos que dissessem o que tinham achado da intervenção, pontos fortes, pontos fracos e que sugestões tinham para melhorar a intervenção no futuro.

Apesar da intervenção ter tido uma duração relativamente curta, de sete sessões, foi possível perceber que algumas das lições foram ficando retidas pelos alunos. Não foi possível seguir a turma durante mais tempo, mas os professores reportaram um pequeno melhoramento no comportamento dentro da sala de aula. Foi importante oferecer ferramentas a estes jovens para estarem mais prontos para o futuro. Para o estagiário foi interessante a experiência de trabalhar com uma turma tão desafiante, que tinha por hábito não responder ao que lhe era perguntado, estar agitados e desatentos na aula e, por vezes, desafiar aquilo que lhes estava a ser ensinado. Os alunos tiveram um comportamento um pouco desadequado para o ambiente de sala de aula. O *feedback* dos jovens no fim destas sessões, foi positivo, perguntavam sempre o que íamos fazer nas sessões seguintes. Quanto ao *feedback* por parte dos profissionais, foi também positivo, referindo que nestas sessões e ao longo de toda a preparação sentiram confiança do que estava a dizer e a fazer, verificaram à-vontade e que o tempo foi bem gerido conseguindo sempre realizar todas as atividades propostas, mesmo quando a turma não queria colaborar. Toda a dinâmica das sessões, no seu ritmo mais lúdico e interativo, ajudou a cativar os jovens e a fazer com que tivessem uma postura mais participativa. As relações interpessoais e intrapessoais é um tema que deve ser trabalhado desde os mais jovens até aos mais adultos. Em especial em grupos com comportamentos de risco e situações de desajuste social, como foi o caso desta turma.

PARTE IV – Reflexão final

6. Reflexão final

Embora estagiar no PRI de Vila Nova de Famalicão, no Projeto “Mais Vale Prevenir” não tenha sido a primeira opção, este revelou-se uma agradável surpresa. Ao longo de todo o percurso académico, fundamentalmente teórico, a ansiedade de colocar em prática todos os conhecimentos e metodologias e de ter a possibilidade de contribuir para a melhoria da qualidade de vida e bem-estar de quem precisa, era elevada. Durante o tempo de estágio, toda a equipa, foi muito prestável, atenciosa, colaborativa e sempre disponíveis para ajudar. Inicialmente, como se trata de uma equipa multidisciplinar, desde trabalhar com Assistentes Sociais, Professores, com o Serviço de Psicologia, o estabelecimento de relações positivas com os vários profissionais, e uma boa adaptação ao contexto escolar, apresentava uma grande importância, tendo sido conseguida. Relativamente à população, trabalhar com esta é bastante gratificante, no entanto, é uma população com alguma instabilidade, por isso o trabalho com a mesma passa também por os motivar a voltar na seguinte sessão, o que nem sempre foi bem-sucedido. A fase da observação foi fundamental, pois existiu a oportunidade de observar vários contextos, desde a observação de casos individuais até à observação de intervenções em grupo e diversas atividades do projeto. Neste seguimento, a escolha das atividades realizadas, consolidou com as necessidades que a instituição apresentava. Todas as atividades, foram planeadas e refletidas, tendo sempre como finalidade promover o bem-estar dos alunos. A fase da intervenção individual exigiu esforço, dedicação e estudo, embora tenha deixado um pouco a desejar. A situação excepcional de pandemia não facilitou o processo e os atendimentos foram escassos. Foi bastante desafiadora, pois foi o primeiro contacto com a realidade. No final de cada atendimento, os casos eram sempre discutidos e delineávamos estratégias para intervirmos da melhor maneira. As ações de formação, foram também de encontro às necessidades da instituição, tendo sido bastante positivas e bem executadas. A maior parte dos alunos demonstraram um grande interesse em saber mais e foram sessões muito esclarecedoras e todos os alunos conseguiram colocar as suas dúvidas. Os alunos, chegavam às sessões com algumas ideias erradas por isso o objetivo de desmistificar alguns mitos, foi conseguido e muito apreciado pelos mesmos. Por fim,

no que diz respeito à intervenção em grupo, esta atividade proporcionou uma grande experiência, embora tenha apresentado desafios que não esperava, relacionados com o comportamento e realidade dos alunos da turma da CIOR. As sessões realizadas foram positivas, satisfatórias e os alunos aderiram de uma forma prestável a maior parte das vezes, demonstrando algum interesse e empenho em saber mais.

O presente estágio apresentou dificuldades, a nível de adaptação, devido à situação de pandemia que o país sentiu durante a duração do mesmo. Foi preciso que o estagiário adotasse novos meios para concretizar o estágio, como por exemplo, o de assistir a consultas *online*. Infelizmente a pandemia enfraqueceu bastante o estágio, não permitindo que houvesse mais situações de atendimento individual, para o estagiário trabalhar as suas habilitações como futuro psicólogo. As condições não foram ideais, limitando bastante o processo de aprendizagem, no entanto, tentou tirar-se o máximo possível das situações em que o estagiário pôde participar. O balanço final, foi positivo, originado por toda a interação com os alunos, com os profissionais e um sentimento de construção pessoal e profissional. Ao longo do estágio, foi possível aumentar o conhecimento e experiência. Esta, foi muito enriquecedora quer a nível pessoal como profissional, na medida em que começamos a aprender a gerir as emoções de modo a não influenciar o desempenho enquanto profissional. Foi uma experiência que ajudou a crescer e amadurecer como futuro psicólogo. É com bastante orgulho que vemos o impacto positivo que tivemos no projeto e sobretudo na vida dos alunos.

Referências bibliográficas

- Achenbach, T. M., & McConaughy, S. H. (1994). *Child behavior checklist: Semistructured clinical interview for children and adolescents (SCICA)*. Department of Psychiatry, University of Vermont.
- Caldeira, S. N. (2000). *A indisciplina em classe: Contributos para a abordagem preventiva. Estudos no 3º Ciclo do Ensino Básico* (Doctoral dissertation, Dissertação de Doutoramento (policopiado). Ponta Delgada: Universidade dos Açores).
- Claes, M., de Oliveira, L. S., & Reimão, C. (1990). *Os problemas da adolescência*.
- Coleman, J. C., & Hendry, L. B. (2003). *Psicología de la adolescencia*. Ediciones Morata.
- De Matos, P. P. (2009). Insucesso escolar. *Revista Portuguesa de Medicina Geral e Familiar*, 25(6), 696-701.
- Desai, R. A., Krishnan-Sarin, S., Cavallo, D., & Potenza, M. N. (2010). Video-gaming among high school students: health correlates, gender differences, and problematic gaming. *Pediatrics*, 126(6), e1414-e1424.
- Eijnden, R. J. van den, Spijkerman, R, Vermulst, AA, Rooij, TJ van & Engels RC (2010). Compulsive internet use among adolescents: bidirectional parent-child relationships. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 38(1), 77-89.
- Fernández Ramírez, Santiago, García Guzmán, António & Sánchez Núñez, Christian (2011), «El éxito escolar: Como pueden contribuir las familias del alumnado?» Confederación Española de Asociaciones de Padres y Madres de Alumnos, Editora: Producciones Grafimatic S.L
- Griffiths, M. D., Davies, M. N., & Chappell, D. (2004). Online computer gaming: a comparison of adolescent and adult gamers. *Journal of Adolescence*, 27(1), 87-96.
- Griffiths, M., & Wood, R. T. (2000). Risk factors in adolescence: The case of gambling, videogame playing, and the Internet. *Journal of Gambling Studies*, 16(2), 199-225.

- Ha, J. H., Kim, S. Y., Bae, S. C., Bae, S., Kim, H., Sim, M., ... & Cho, S. C. (2007). Depression and Internet addiction in adolescents. *Psychopathology*, *40*(6), 424-430.
- Jabs, J., & Devine, C. M. (2006). Time scarcity and food choices: an overview. *Appetite*, *47*(2), 196-204.
- Jiménez-Murcia, S., Fernández-Aranda, F., Granero, R., Chóliz, M., La Verde, M., Aguglia, E., & Menchón, J. M. (2014). Video game addiction in gambling disorder: Clinical, psychopathological, and personality correlates. *BioMed Research International*, *2014*, 1-11.
- Lourenço, A., & Paiva, M. (2004). Disrupção escolar. *Estudo de casos*. Porto: Porto Editora.
- Martins, A. P. B., Levy, R. B., Claro, R. M., Moubarac, J. C., & Monteiro, C. A. (2013). Increased contribution of ultra-processed food products in the Brazilian diet (1987-2009). *Revista de Saude Publica*, *47*, 656-665.
- Noronha, A. P. P., & Alchieri, J. C. (2004). Conhecimento em avaliação psicológica. *Estudos de Psicologia (Campinas)*, *21*(1), 43-52.
- Ordem dos Psicólogos Portugueses (2016). Guia orientador da intervenção psicológica nos problemas ligados ao álcool. Local: Lisboa.
- Ordem dos Psicólogos Portugueses. (2019). *Os/as Psicólogos/as valorizam as Instituições Sociais e Comunitárias*. <https://www.ordemdospsicologos.pt/pt/p/perfil-psicologos>
- Picchi, P. M. (1991). Um programa terapêutico para toxicodependentes. Braga: Centro De Solidariedade de Braga – Projecto Homem.
- Piers, E. V., & Herzberg, D. S. (2002). *Piers-Harris 2: Piers-Harris children's self-concept scale*. Western Psychological Services.
- Projecto Homem, (2003). Afetividade e Toxicodependência. Atas do workshop no 10º aniversário do Projecto Homem de Braga. Braga: Centro De Solidariedade de Braga – Projecto Homem.
- Quiles, M. J., & Espada, J. P. (2014). A autoestima na infância e na adolescência. *Superar o défice de autoestima, melhorar o rendimento escolar e aumentar a autoconfiança*. Bookout, Lda.
- Ribeiro, C. M. (2014). *Coparentalidade, parentalidade e sintomas de externalização e internalização em crianças em idade pré-escolar* (Master's thesis).

- Rijo, D., & Sousa, M. D. N. (2004). Gerar Percursos Sociais (GPS), um programa de prevenção e reabilitação para jovens com comportamento desviante—bases conceptuais, estrutura e conteúdos. *Infância e juventude*, 4(2), 33-74.
- Santos, C. M. (2013). Problemas de saúde mental em crianças e adolescentes: Identificar, avaliar e intervir. Lisboa: Edições Sílabo.
- SICAD, (2019). Jogo, internet e outros comportamentos aditivos- Dossier Temático. Serviço de Intervenção nos Comportamentos Aditivos e nas Dependências.
- Simão, R. (2005). A relação entre actividades extracurriculares e o desempenho académico, motivação, autoconceito, e auto-estima dos alunos. *Monografia do Instituto Superior de Psicologia Aplicada, não publicada. Lisboa.*
- Simões, C. A. S. (2018). *Dependência de Videojogos, Psicopatologia e Autocontrolo: Estudo numa População Adolescente* (Doctoral dissertation, Universidade de Coimbra).
- Soares, I., & Campos, B. P. (1985). Dificuldades de relacionamento entre jovens e programas de desenvolvimento interpessoal.
- Stuckler, D., McKee, M., Ebrahim, S., & Basu, S. (2012). Manufacturing epidemics: the role of global producers in increased consumption of unhealthy commodities including processed foods, alcohol, and tobacco. *PLoS Med*, 9(6), e1001235.
- Tavares, M. (2000). A entrevista clínica. *Psicodiagnóstico*, 5, 45-56.
- Tsitsika, A., Critselis, E., Janikian, M., Kormas, G., & Kafetzis, D. A. (2011). Association between internet gambling and problematic internet use among adolescents. *Journal of Gambling Studies*, 27(3), 389-400.
- Veiga, F. H. (2006). Uma nova versão da escala de autoconceito: Piers-Harris Children's Self-Concept Scale (PHCSCS-2). *Psicologia e Educação*, 39-48.
- Young, J. E. (1999). *Cognitive therapy for personality disorders: A schema-focused approach*. Professional Resource Press/Professional Resource Exchange.
- Young, K. S. (2007). Cognitive behavior therapy with Internet addicts: treatment outcomes and implications. *Cyberpsychology & Behavior*, 10(5), 671-679.

ANEXOS

Anexo I – Guião de levantamento de necessidades

Questionário de Levantamento de Necessidades

Nome: _____

1. Qual é o seu papel na instituição?
2. Há quanto tempo está na instituição?
3. Que formação tem?
4. Em que sentido acha a sua formação útil para o Projeto Homem?
5. Qual o modelo teórico que utiliza? Acha esse modelo teórico eficaz na sua intervenção?
6. Quais são as atividades regulares que pratica na instituição?
7. Em quais das atividades que pratica regularmente é que sente que poderia precisar de mais “apoio”?
8. Quais são as carências, em termos de intervenção, que existem na instituição?
9. Que atividades emergentes é que sente que não têm resposta na instituição?
10. Relativamente a dependências de novas tecnologias (redes sociais, internet, videojogos, etc...), quais são as respostas que a instituição apresenta?
11. Acha relevante para a instituição procurar expandir a intervenção na área das dependências de novas tecnologias?
12. Na sua opinião, que contributo pode um estagiário trazer para a instituição?

Obrigado pela sua atenção. Luís Vieira.

Anexo II – Apresentação Projeto “Liga-te Sem Riscos”



LIGA-TE SEM RISCOS

Concurso

[<mais.vale.prevenir@projectohomem-braga.pt>](mailto:mais.vale.prevenir@projectohomem-braga.pt)

JANEIRO de 2021



CENTRO DE SOLIDARIEDADE DE BRAGA
PROJECTO HOMEM

Agenda

- **Apresentação**
- **Benefícios do uso da Internet**
- **Riscos associados ao uso da Internet**
- **Perguntas frequentes sobre o uso da internet**
- **Sugestões para uma experiência online segura**



Benefícios do uso da Internet e dos Videojogos

- **Comunicação mais eficiente**
- **Acesso facilitado à informação**
- **Inclusão**
- **Estimula os alunos a serem autodidatas**



3

Benefícios do uso da Internet e dos Videojogos

- **Existe uma vasta pesquisa que sugere que videojogos interativos podem efetivamente levar a um aumento do desempenho académico**
- **O uso de videojogos está relacionado com um aumento das capacidades visuais e espaciais, que muitas vezes é benéfico nos campos da ciência, matemática e tecnologias**



4

Benefícios do uso da Internet e dos Videojogos

•Estudantes que jogavam videojogos educacionais tiveram aumentos significativos em relação ao grupo de controlo na área da escrita e leitura

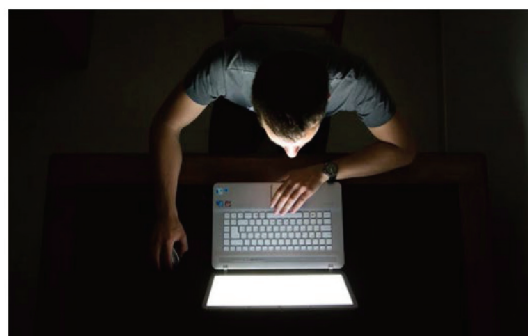
•Videojogos complexos podem levar ao sucesso académico por envolver os jogadores em resolução de problemas, pensamento crítico e criatividade



5

Riscos associados ao uso da Internet e Videojogos

1. Necessidade de aumentar o tempo conectado para alcançar a mesma satisfação
2. Esforço repetido e sem sucesso para controlar, reduzir ou parar de usar a Internet
3. Inquietação, mau humor e/ou irritabilidade quando diminui ou para de usar a Internet
4. Colocar em risco relacionamentos importantes, estudos ou outros devido ao uso excessivo Internet
5. Mentir aos familiares, médicos ou outros para esconder a gravidade do envolvimento na Internet



6

Riscos associados ao uso da Internet e Videojogos

Padrão de comportamentos persistentes e recorrentes de *gaming*

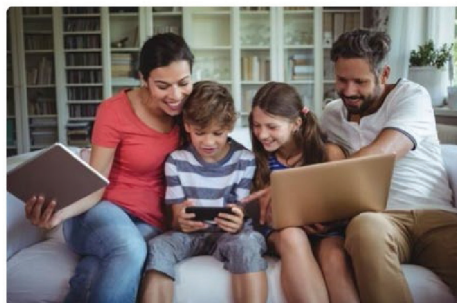
- 1) Controlo reduzido sobre o *gaming*
- 2) Crescente prioridade dada ao *gaming*
- 3) Continuação ou agravamento do *gaming* apesar da ocorrência de consequências negativas
- 4) O comportamento de *gaming* e outras características serão normalmente evidentes ao longo de um período de pelo menos 12 meses



7

Perguntas Frequentes sobre o uso da Internet

Será que o comportamento online pode ter impacto na saúde?



8

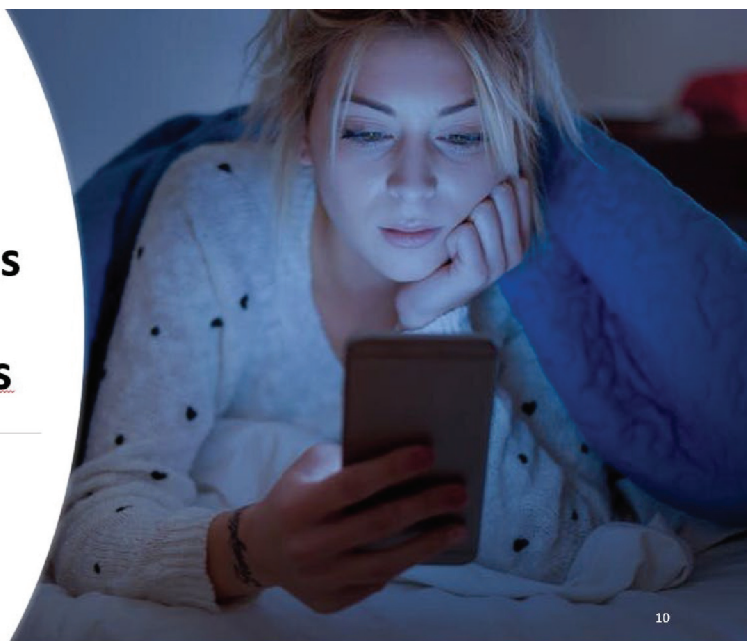
Perguntas Frequentes
sobre o uso da Internet

- **É bom estar nos extremos da utilização da internet? (Uso problemático online ou baixa literacia online?)**



9

- **Um uso excessivo dos ecrãs tem repercussões no sono?**



10

- Um uso excessivo dos ecrãs pode ter impacto na alimentação?



Principais Riscos nas Experiências Digitais

- **Cyberbullying** (forma de **bullying** através de meios digitais).
- **Sexting** (partilha de mensagens com conteúdo sexual).
- **Grooming** (aliciamento de menores através da Internet, com o intuito de procurar benefícios sexuais).
- **Sharenting** (exposição da imagem de outros sem autorização).
- Conteúdos prejudiciais, mau uso de dados pessoais, uso excessivo da internet, encontros com pessoas conhecidas na internet



Sugestões para uma experiência mais segura online

Passwords

1. Não se partilham com ninguém
2. Devem ser bem guardadas/protegidas
3. Trocar de 3 em 3 meses



13

Sugestões para uma experiência mais segura online

Passwords não deve ter:

1. Nomes
2. Datas importantes
3. Nomes e/ou palavras completas



14

Regras Básicas de Segurança

- **Modo de navegação anônimo** (É uma janela do navegador que não registra informações, como nomes de utilizador e passwords)
- **Não partilhar dados pessoais**
- **Não aceitar pedidos de amizade de desconhecidos**
- **Ter um perfil privado**
- **Não identificar ninguém numa fotografia sem autorização**
- **Optar por redes WiFi protegidas**



“Uma vez na rede, para sempre na rede”

15

Regras Básicas de Segurança

Têm a noção do que uma fotografia partilhada por vocês pode revelar?



16

Regras Básicas de Segurança

Têm a noção do que uma fotografia partilhada por vocês pode revelar?

- Nomes
- Datas
- Moradas
- Familiares
- Amigos
- Locais frequentados
- Zona de residência



17

Luís Vieira

Email- mais.vale.prevenir@projectohomem-braga.pt



Rua D. Afonso Henriques, 64/68
4700-030 Braga
Tel.: 253617384

www.projectohomem-braga.pt
E-mail: geral@projectohomem-braga.pt



▪ “Comparativamente aos adultos, **os adolescentes preocupam-se menos com a segurança daquilo que consomem, assumindo que qualquer produto vendido no mercado não tem efeitos prejudiciais, apesar de poderem estar conscientes de potenciais efeitos na saúde.**”





Cafeína

Gordura

Açúcar

Sal

Conservantes

...



Relação intrapessoal / Interpessoal

Relacionamento interpessoal

O que é?



comunidade.



- Erupções cutâneas / acne



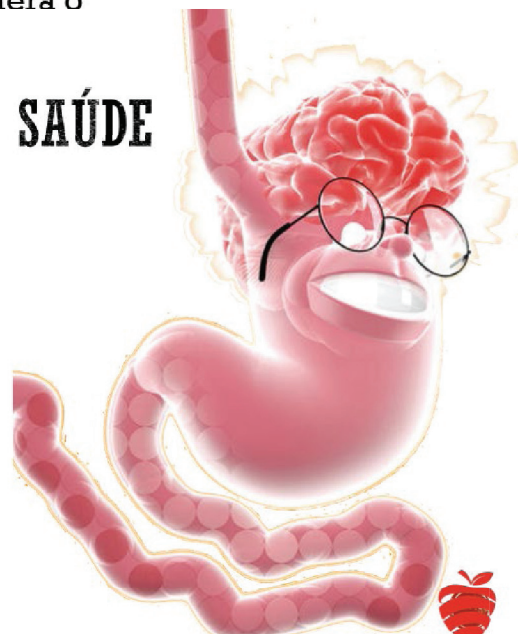
DROGAS ?



Altera o

CAFEÍNA – EFEITOS NA SAÚDE

- Palpitações, hipertensão arterial
- Náuseas, vômitos, dor abdominal, diarreia, refluxo gastrointestinal, azia
- Ansiedade, irritação, dor cabeça, dificuldade concentração
- Desidratação (efeito diurético)
- Alterações sono



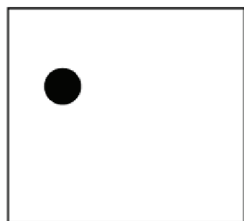
estado

da pessoa

4,0mg x kg

Adolescentes – 100mg / dia



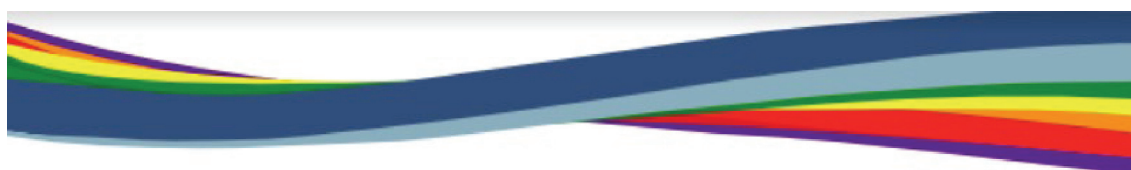


**O FINAL ÉS TU
QUE DECIDES !**

Obrigada pela atenção!



Anexo IV – Apresentação Intervenção em grupo CIOR



Relação Intrapessoal Relação Interpessoal

<mais.vale.prevenir@projectohomem-braga.pt
Isabel.pinheiro@projectohomem-braga.pt



CENTRO DE SOLIDARIEDADE DE BRAGA
PROJECTO HOMEM

Relação intrapessoal / Interpessoal

Autoestima

Apresentação: cada um diz o nome e uma característica positiva.

Questões:

É difícil dizer coisas boas sobre nós?

Porquê?

Porque é que isso é importante?

Quando uma pessoa não se valoriza, o que pode acontecer?

Como é que isso pode interferir nas relações com os outros?

O que é auto-estima?

O que é auto-imagem?

Como é que a auto-imagem e a auto-estima podem interferir na relação com os outros?



Relação intrapessoal / Interpessoal

Relação:
Ligação /Elo/ Vínculo/União/Vínculo
Enlace entre pessoas/Precisar
Completar / complementar.

3

Benefícios do uso da Internet e dos Videojogos

•Existe uma vasta pesquisa que sugere que videojogos interativos podem efetivamente levar a um aumento do desempenho académico

•O uso de videojogos está relacionado com um aumento das capacidades visuais e espaciais, que muitas vezes é benéfico nos campos da ciência, matemática e tecnologias



4

Relação intrapessoal / Interpessoal

Relação entre **duas ou mais pessoas.**

2 ou mais Pessoas diferentes

5

Relação intrapessoal / Interpessoal

“Marcado pelo contexto onde cada pessoa está inserida: contexto familiar, escolar, social, trabalho ou de comunidade.”

“Marcado pela individualidade de cada um.”



6

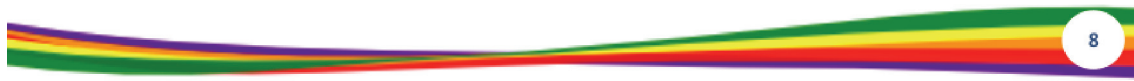
Relação intrapessoal / Interpessoal

Jogo do chupa



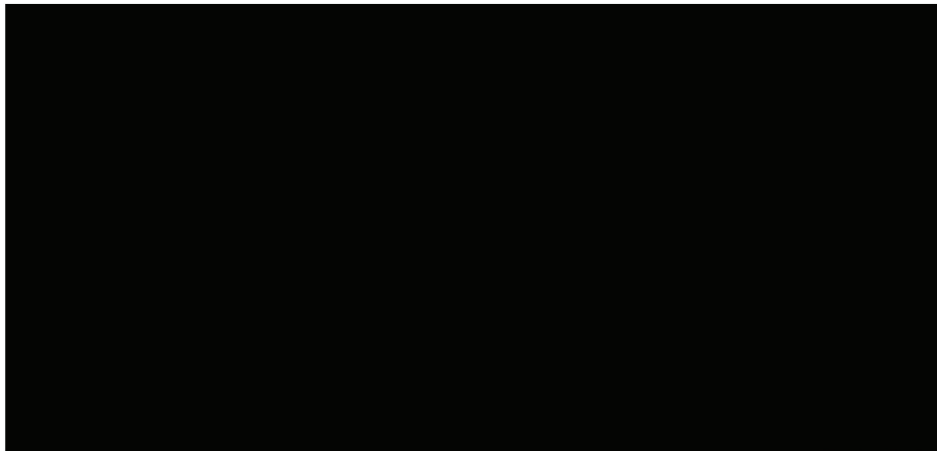
Relação intrapessoal / Interpessoal

- O relacionamento **interpessoal** implica uma relação social, ou seja, um conjunto de normas comportamentais que orientam as interações entre membros de uma sociedade – duas ou mais pessoas.
- O relacionamento **intrapessoal** capacidade de uma pessoa de se relacionar com os seus próprios sentimentos e emoções.
- Para um relacionamento intrapessoal saudável, a pessoa deve exercitar áreas como a autoafirmação, automotivação, autodomínio e autoconhecimento.
- **O relacionamento intrapessoal interfere no relacionamento interpessoal?**



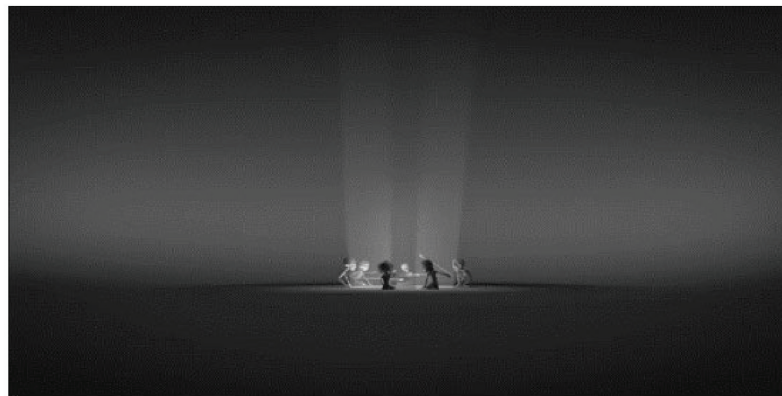
Relação intrapessoal / Interpessoal

Gestão
de
conflitos



9

Resolução de
Problemas



10

Relação intrapessoal / Interpessoal

A Convivência



11

Relação intrapessoal / Interpessoal

Ser corajoso. O que significa?

O que significa ser fiel aos meus princípios, valores e objetivos mesmo sendo diferente dos outros?

12

Relação Interpessoal/barreiras

Relação entre **duas ou mais pessoas.**
- Empatia

Jogo do sapato



Relação intrapessoal / Interpessoal

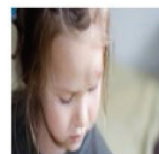
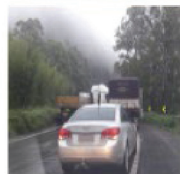
Relação entre **duas ou mais pessoas.**

2 ou mais Pessoas diferentes
Com perceções diferentes.

História da vida da Maria



Relação intrapessoal / Interpessoal- percepções



História da vida da
Maria

2

5

Relação intrapessoal / Interpessoal

António e Raquel foram ao Algarve buscar a sua filha Maria para passar uns dias com eles no Norte. Eram muitas as saudades. Desde que terminou a sua formação e se tornou enóloga que Maria decidiu viver no Algarve com o seu marido Luís. A sua profissão exige a sua presença constante, ela é a grande responsável pela elaboração do vinho. Desde o plantio, a escolha do solo, vindima, produção, envelhecimento, engarrafamento e até a venda, tudo isto faz parte da rotina desta especialista.

Cansado de conduzir, António decidiu encostar e fazer uma caminhada... mas Maria estava com umas sandálias que não lhe protegeram os pés e picou um dedo, uma ponta de um pinheiro ficou lá enfiada e não a conseguiram tirar e, não conseguindo pousar o pé, Maria sentou-se no chão. Raquel ficou muito preocupada pois via a sua filha a sofrer e não conseguia ajudá-la. Sentiu muitas dores e, como não conseguiram tirar o pingo do pé, Maria pediu a sua mãe para ligar ao seu marido a pedir ajuda.

Maria aproveitou para lhes contar que o seu Marido Carlos, que era um grande médico, passou a condutor do INEM e por essa razão poderia estar ocupado com alguma urgência e não conseguir atender o telefone...

Contou, também que, na semana passada, o marido e os seus colegas do INEM conseguiram salvar todas as pessoas envolvidas num acidente muito grave e que foram festejar todos... pois até uma criança conseguiu sair apenas com pequenos ferimentos de um acidente tão grave...

16

Relação Interpessoal/barreiras

Proteger o meu Balão

Quando eu penso que para proteger o meu balão, eu tenho que atacar o do outro.

17

Relação intrapessoal / Interpessoal

O mal entendido

História da bolacha.

18

Relação intrapessoal / Interpessoal

O Julgamento

História da mulher louca



19

Relação intrapessoal / Interpessoal

Auto-controlo?

Inteligência Racional?

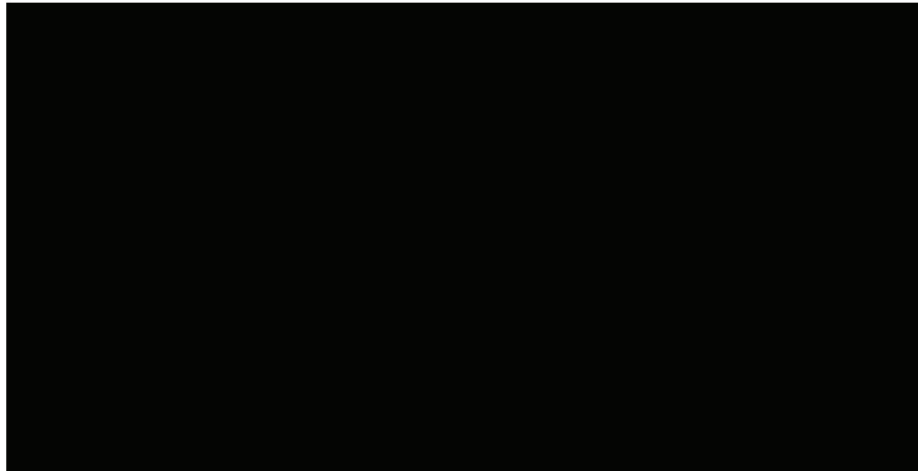
Inteligência emocional?



20

Relação intrapessoal / Interpessoal

Razão
X
Emoção



21

Relação intrapessoal / Interpessoal

Emoções



22

Relação intrapessoal / Interpessoal

Razão X Emoção

Um indivíduo emocionalmente inteligente é aquele que consegue identificar/entender e lidar com as emoções.



23

Relação intrapessoal / Interpessoal

8 SINAIS DE INTELIGÊNCIA EMOCIONAL

- 01 Assumir a responsabilidade do que acontece na sua vida, ao invés de achar culpados.
- 02 Se permitir chorar e aceitar as tristezas para depois levantar a cabeça e seguir a vida.
- 03 Conhecer seus talentos e habilidades para explorar todo seu potencial.
- 04 Usar a raiva do que acontece com você como energia para se superar ainda mais.
- 05 Reconhecer os seus medos e usar o poder dessa emoção para a ação.
- 06 Perdoar-se e aprender com seus erros para se libertar da repetição dos mesmos.
- 07 Ser feliz fazendo o que mais ama e cumprindo a sua missão neste mundo.
- 08 Expressar o amor em gestos, palavras e atitudes para que esse sentimento envolva todos os seus relacionamentos e a sua vida!

www.SBie.com.br

SBie
Instituto Brasileiro de Inteligência Emocional

24

Relação intrapessoal / Interpessoal

O que me faz feliz



25

Relação intrapessoal / Interpessoal

A influência
do
social



26