



UNIVERSIDADE
CATÓLICA
PORTUGUESA

BRAGA

RELATÓRIO DE ESTÁGIO

Apresentado à Universidade Católica
Portuguesa para obtenção do grau de mestre em
Psicologia da Família

Marta Maria Ferreira da Silva

Faculdade de Filosofia e Ciências Sociais

JANEIRO 2016



CATÓLICA

FACULDADE DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS SOCIAIS

BRAGA

RELATÓRIO DE ESTÁGIO

Local de Estágio: Lar de Infância e Juventude
Oficina de S. José

Relatório de Estágio apresentado à
Universidade Católica Portuguesa para
obtenção do grau de mestre em **Psicologia da
Família.**

Marta Maria Ferreira da Silva

Sob a Orientação da Prof^ª Doutora **Fabrizia
Raguso**

Agradecimentos

O período de estágio foi marcado por vários receios, ansiedades, avanços e recuos que nos fizeram crescer enquanto profissionais e, acima de tudo, enquanto pessoas.

Dirijo este especial agradecimento a todos aqueles que estiveram presentes ao longo deste último ano.

Em primeiro lugar, agradeço à Doutora Fabrizia Raguso pela sua capacidade de compreensão, de disponibilidade, de escuta, de exigência e de orientação, ao longo deste processo, sem o seu apoio este percurso seria impossível.

Agradeço ao Dr.º Serafim Araújo por me ter permitido estagiar, numa casa, que tanto me enriqueceu como pessoa e profissional, pelo seu apoio e compreensão. A ti, Dr.ª Liliana Rodrigues, agradeço-te pela boa relação, que estabelecemos desde início, não só como orientadora-estagiária, mas como amigas, a tua confiança no meu trabalho e nas minhas capacidades, foi fundamental ao longo deste ano.

Um importante agradecimento ao Lar de Infância e Juventude Oficina de S. José, a toda a equipa técnica e educativa, que me apoiaram desde o meu primeiro dia, e que me fizeram sentir em “casa”, mostrando-se recetivos, disponíveis para receber as minhas dúvidas, os meus receios e as minhas aprendizagens.

Às crianças e jovens agradeço por me terem permitido aprender e crescer com eles, sem estes este percurso não teria tanto significado.

Quero agradecer com carinho à minha colega e amiga Joana Sousa Ferreira, pelo apoio incondicional, pela presença nos momentos de sucesso mas também de dificuldade.

A ti, Luís, agradeço-te por todo o apoio, pelos teus discursos de encorajamento e motivação, fundamentais, para o término deste ano e por nunca me deixares desistir.

Por último, agradeço a todos os que de alguma forma me apoiaram, ajudaram e motivaram durante este processo.

“Por vezes sentimos que aquilo que fazemos não é senão uma gota de água no mar.

Mas o mar seria menor se lhe faltasse uma gota.”

(Madre Teresa de Calcutá)

Resumo

O presente relatório de estágio integra-se no 2º ano de Mestrado de Psicologia da Família lecionado pela Universidade Católica de Braga – Faculdade de Filosofia e Ciências Sociais, tendo como objetivo apresentar as atividades realizadas no âmbito do estágio curricular. O estágio curricular decorreu, de outubro de 2014 a novembro de 2015, no Lar de Infância e Juventude Oficina de S. José (LIJ OSJ) . Este LIJ tem como objetivos primordiais acolher crianças/jovens privadas do meio familiar, proporcionando-lhes um meio propício a uma educação integral, alicerçada em valores morais e cristãos e o de lhes possibilitar competências, oportunidades e recursos para enfrentar os desafios do futuro. Neste contexto, os nossos objetivos foram o de proporcionar a aplicação da abordagem teórica do Mestrado em Psicologia da Família, tendo por base o modelo relacional, sistémico, simbólico ao Lar de Infância e Juventude Oficina de S. José e o de promover o contacto e a aprendizagem de boas práticas, de forma a, desenvolver competências profissionais adequadas e autónomas.

O presente relatório está dividido em seis partes, especificadamente, caracterização do LIJ OSJ, papel do psicólogo neste contexto, avaliação das necessidades, propostas de intervenção, observações, avaliações e acompanhamento individual, outras atividades e pela conclusão e reflexão da experiência vivenciada.

Palavras-chave: psicologia; família; modelo relacional; acolhimento; história passada; vivência emocional.

Abstract

This traineeship report is part of the 2nd year of the Master's in Family Psychology lectured in the Catholic University of Braga – Faculty of Philosophy and Social Sciences, and its main purpose is to present the activities performed within the traineeship. The traineeship took place, from October 2014 until November 2015, in the Lar de Infância e Juventude Oficina de S. José (LIJ OSJ – Childhood and Youth Home Oficina de S. José). This Childhood and Youth Home's main purpose is to take in children and youth deprived of family care environment, giving them a proper environment to an overall education based on moral and Christian standards and the possibility to get skills, opportunities and resources to face future challenges. Overall, our main objectives were to provide the reinforcement of the theoretical approach of the Master's in Family Psychology, based on the relational, systemic and symbolic model

of the Childhood and Youth Home Oficina de S. José, and to develop appropriate and autonomous professional skills.

This report is divided into 6 parts: the characterization of the LIJ OSJ, the psychologist role under these circumstances, the evaluation of the necessities, the plans of action, observations, evaluations and the one-to-one monitoring, the other activities and the conclusion and reflection of the acquired experience.

Key-words: psychology; family; relational model; host; past history; emotional experience.

Índice

Introdução	1
1. Caraterização da Instituição	2
2. Papel do Psicólogo na Instituição	5
3. Avaliação das Necessidades.....	6
3.1. Metodologia utilizada na avaliação das necessidades	6
3.2. Identificação e fundamentação das necessidades	7
3.3. Alvos de Intervenção	12
4.Propostas de Intervenção	13
4.1. Ação de Formação: “Relacionando-se: Emoções e Relações”	13
4.1.1. Fundamentação Teórica.....	13
4.1.2.Estruturação Metodológica e Planificação das Sessões	17
4.1.3. Avaliação da Ação de Formação	20
4.1.4. Reflexão Pessoal.....	22
4.2. Programa de Intervenção “O Antes, o Agora e o Depois em Marcha”... 24	
4.2.1. Fundamentação Teórica.....	26
4.2.2 Descrição Sumária das Sessões	29
4.2.3. Avaliação e Reflexão do Programa de Intervenção	35
5. Observação, Avaliação e Acompanhamento Individual.....	40
5.1.Observações e Avaliações	40
5.1.1. Observação das sessões de H. e Avaliação.	40
5.1.2. História Familiar.....	40
5.1.3. Descrição e Reflexão das Sessões e Avaliação.	41
5.2.1 Avaliação no acompanhamento do P.	44
5.2.2. História Familiar.....	44
5.2.3 Descrição e Reflexão da Avaliação.	45
5.3. Acompanhamento individual do R.	47
5.3.1. História Familiar.....	47
5.3.2. Hipóteses de Trabalho	49
5.3.3. Necessidades de Intervenção	53
5.3.4. Descrição do acompanhamento Individual	53
5.3.5. Avaliação/Reflexão Pessoal	57
6. Outras atividades	60

Reflexão Final	62
Referências Bibliográficas	67

Índice de Anexos

Anexo 1: Organograma	74
Anexo 2: Programa de Acolhimento Inicial	75
Anexo 3: Processo de elaboração do plano socioeducativo individual (PSEI).....	77
Anexo 4: Entrevistas de Levantamentos de Necessidades	79
Anexo 5: Consentimentos Informados	84
Anexo 6: Estrutura Metodológica da Ação de Formação “Relacionando-se: Emoções e Relações”.....	87
Anexo 6.1: Atividade 1 “IceBreaker”.....	87
Anexo 6.1.1	88
Anexo 6.1.2	92
Anexo 6.2: Atividade 2 “ABC das Emoções”.....	95
Anexo 6.2.1	96
Anexo 6.2.2	98
Anexo 6.3: Atividade 3 “Eis a questão: Emoções e Relações em relação?” ...	99
Anexo 6.3.1	100
Anexo 6.4: Atividade 4 “O lado + e – das emoções na ação educativa”	101
Anexo 6.4.1	102
Anexo 6.4.2	104
Anexo 6.5: Atividade 5 “TE2 (Trabalhando em Equipa as Emoções) ”	106
Anexo 6.5.1	107
Anexo 6.6: Atividade 6 “Conclusão...”	109
Anexo 6.6.1	109
Anexo 6.6.2	111
Anexo 7: Estrutura metodológica do Programa de Intervenção em Grupo “O Antes, o Agora e o Depois em Marcha ”.....	116
Anexo 7.1: Sessão 1 “O Antes, o Agora e o Depois em Marcha”	116
Anexo 7.1.1	117
Anexo 7.1.2	122
Anexo 7.1.3	123

Anexo 7.2: Sessão 2 “A minha história: Parte I”	124
Anexo 7.2.1	125
Anexo 7.2.2	126
Anexo 7.3: Sessão 3 “A minha história: Parte II ”	126
Anexo 7.3.1	128
Anexo 7.3.2	128
Anexo 7.3.3	130
Anexo 7.4: Sessão 4 “Alguém teve culpa?”	131
Anexo 7.4.1	132
Anexo 7.4.2	141
Anexo 7.5: Sessão 5 “Reconciliar”	143
Anexo 7.5.1	144
Anexo 7.5.2	144
Anexo 7.6: Sessão 6 “A rede social”	145
Anexo 7.6.1	147
Anexo 7.6.2	149
Anexo 7.7: Sessão 7 “Projetos de Vida⁺”	149
Anexo 7.7.1	150
Anexo 7.7.2	152
Anexo 7.7.3	153
Anexo 7.8: Sessão 8 “ Viagem ao futuro”	154
Anexo 7.8.1	155
Anexo 7.8.2	156
Anexo 7.8.3	157
Anexo 7.9: Sessão 9 “Conclusão...”	159
Anexo 7.9.1	160
Anexo 7.9.2	167
Anexo 8: Relatórios de intervenção em contexto de intervenção de atendimento individual.	168
Anexo 8.3.1: Análise do <i>Genograma</i> da família do R.	171
Anexo 8.3.2: Genograma da Família do R.	185
Anexo 8.4.1: Desenho da Família de R.	189
Anexo 8.6.1: “O meu mundo às costas”	195
Anexos 8.7.1: A história do “Martim e os seus 6 irmãos...”	198

Anexo 8.7.2: Desenho do triângulo.....	199
Anexo 9: Family Space do H.	204
Anexo 10: Family Life Space do P.	206
Anexo 11: Reflexão sobre a história de vida do jovem C.	208
Anexo 12: Reflexões sobre a história de vida do jovem M.....	212
Anexo 13: Reflexão sobre a história de vida do J.P.....	215

Índice de Abreviaturas/Siglas

OSJ – Oficina de São José

LIJ – Lar de Infância e Juventude

CAT- Centro de Acolhimento Temporário

CPCJ – Comissão de Proteção de Crianças e Jovens em risco

FLS- *Family Life Space*

Índice de Figuras

Figura 1	3
Figura 2	4
Figura 3	4
Figura 4	5
Figura 5	8
Figura 6	9
Figura 7	10
Figura 8	11
Figura 9	17
Figura 10	22
Figura 11	22
Figura 12	25
Figura 13	53

Introdução

No âmbito do estágio curricular do Mestrado em Psicologia da Família, construiu-se o relatório de estágio, com o intuito de se dar a conhecer o trabalho que se desenvolveu no LIS OSJ, desde outubro de 2014 a novembro de 2015. O estágio teve como objetivos, a aplicação das abordagens teóricas apreendidas ao longo da licenciatura e do mestrado, aos diversos contextos de prática psicológica, e o de promover o contato e a aprendizagem de boas práticas de forma a desenvolver competências profissionais adequadas e autónomas. O presente relatório abarca o percurso de aprendizagem e de crescimento, tanto a nível pessoal como profissional, deste último ano, que envolveu a integração da observação e da intervenção na área da Psicologia da Família, tendo como base o Modelo Relacional, Sistémico, Simbólico.

O estágio decorreu no LIJ OSJ, Instituição Particular de Solidariedade Social, que tem como objetivos primordiais, o acolhimento de crianças/jovens do sexo masculino privados do meio familiar, proporcionando-lhes um meio propício a uma educação integral, alicerçada em valores morais e cristãos; o de lhes possibilitar uma formação profissional; e o de colaborar com instituições públicas e privadas que permitam enquadrar o processo educativo dos mesmos. Este LIJ tem como principal missão o desenvolvimento de laços afetivos fortes com estas crianças/jovens.

Ao longo do estágio procedeu-se ao conhecimento e compreensão do LIJ na sua profundidade e complexidade, recorrendo a metodologias que permitissem atingir este fim. Adotou-se, também, uma visão relacional que exigiu uma capacidade de reflexão crítica, no sentido de compreender os fenómenos e os indivíduos no seu contexto e com a sua complexidade, não olhando apenas para a “*superfície*”, mas para o seu significado e simbolismo. Assim, adotou-se a visão de que as crianças/jovens estão sempre inseridos num contexto, numa família, com uma história que influencia e influenciará, tanto a relação consigo mesmo, com os outros e a forma como olham o mundo.

O presente relatório engloba a descrição das atividades realizadas ao longo deste percurso, bem como as reflexões críticas das mesmas. Assim, constitui-se num primeiro momento, pela caracterização da instituição, pelo papel do psicólogo no LIJ, e o nosso papel tendo em conta os objetivos gerais do estágio. Apresentamos, de seguida, uma breve descrição das metodologias utilizadas para o levantamento e avaliação das necessidades, seguida da identificação e fundamentação das mesmas. Trata também sobre a identificação dos alvos de intervenção consoante as necessidades recolhidas, bem como integra a descrição e reflexão da ação de formação, do programa de

intervenção, das observações, avaliações e acompanhamento individual. Por fim, apresentamos a descrição de outras atividades e a reflexão final, na qual se refletiu sobre este ano de estágio e sobre a vivência deste período repleto de novidades e desafios.

1. Caracterização da Instituição

O Lar de Infância e Juventude Oficina de S. José (LIJ OSJ) é uma Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS), com sede em Braga desde 1889. Enquanto lar de infância e Juventude (LIJ) tem como objetivo geral promover a concretização da medida de promoção e proteção “Acolhimento em instituição” (art.º 35 da Lei 147/99 de 1 de Setembro, Lei de proteção de crianças e jovens em perigo). Este tem como objetivo proteger crianças/jovens do sexo masculino, tentando colmatar e assegurar os direitos consagrados na Convenção dos Direitos da Criança, nomeadamente o direito à educação, ao bem-estar e ao desenvolvimento integral.

Atualmente a instituição acolhe 42 crianças/jovens do sexo masculino, com idades compreendidas entre os 4 e os 19 anos e um 1 jovem na valência Apartamentos de Autonomia. Estas crianças/jovens são provenientes de famílias do distrito de Braga. A principal causa da implementação da medida de acolhimento é a pobreza multifatorial das famílias, originada pelo desemprego, alcoolismo, toxicod dependência, prostituição, problemas a nível psiquiátrico, entre os mais frequentes.

Este LIJ tem como missão o desenvolvimento da perseverança e a criação de laços afetivos fortes com as crianças/jovens acolhidos, tendo os três objetivos primordiais, referidos na introdução. Como objetivo específico para o triénio 2013-2015, o LIJ OSJ, de acordo com o projeto em vigor “Projeto AUTONOMIA”, financiado pelo Programa Gulbenkian de Desenvolvimento Humano, pretende preparar e apoiar a (re)integração social e profissional das crianças/jovens acolhidos no lar pela promoção da autonomia.

A equipa educativa e técnica é constituída por 12 elementos, que apresentam formações em diversas áreas, como Educação, Teologia, Serviço Social, Psicologia e Animação Sócio- Educativa. O organograma do LIJ encontra-se em anexo (anexo 1).

No que respeita as dinâmicas organizacionais, sociais e educativas do LIJ OSJ na intervenção com as crianças/jovens, verificam-se três áreas essenciais: acolhimento das crianças/jovens, avaliação das necessidades (avaliação diagnóstica) e elaboração do Plano Socioeducativo Individual (PSEI; anexo 3). O primeiro elemento engloba uma reunião por parte da equipa técnica, na qual se discute o deferimento do pedido de

acolhimento. Caso o pedido seja deferido, agenda-se uma entrevista com todos os atores envolvidos (criança/jovem, familiar ou representante legal, gestor de caso externo, coordenador da criança/jovem e diretor técnico do lar). No acolhimento, esta é acompanhada pelo coordenador da criança/jovem e pelas equipas técnica e educativa, sendo o acolhimento feito de acordo com o Plano de Acolhimento Inicial (conjunto de atividades que procuram promover a adaptação das crianças/jovens ao LIJ-anexo 2).

As duas outras áreas de intervenção estão relacionadas. Num primeiro momento realiza-se a avaliação das necessidades (avaliação diagnóstica) organizada pelo coordenador da criança/jovem com a equipa técnica, na qual se analisam os vários contextos da vida da criança/jovem (avaliação clínica, escolar, familiar, institucional) de forma a se identificarem as potencialidades e fragilidades da mesma. Esta informação fará parte do relatório de avaliação diagnóstica, realizado pela equipa de psicologia, dois meses após o acolhimento. A partir deste relatório, definem-se as intervenções prioritárias que servem de base na definição dos objetivos de ação do PSEI (anexo 3), que visa promover a aquisição e desenvolvimento de competências sociais, pessoais e escolares, a manutenção e desenvolvimento de competências já adquiridas e a reintegração da criança/jovem na sua família biológica ou alargada, num Lar Residencial ou Autonomia, ou a sua adoção.

No que concerne a filosofia de intervenção, o LIJ OSJ definiu como princípios da sua ação vários pressupostos que se encontram na figura 1.

Pressupostos de Ação do LIJ Oficina de S. José
> Trabalho em equipa;
> Participação ativa;
> Intervenção articulada com as famílias;
> Autonomia;
> Promoção do sucesso educativo;
> Voluntariado;
> Relação efetiva com a comunidade.

Figura 1

Todos estes pressupostos enunciados traduzem-se em objetivos de ação, integrados no projeto educativo em vigor “Educar para a autonomia com afetividade”, sendo esses objetivos: valorizar as potencialidades da criança/jovem, reforçar a interação entre educandos e comunidade educativa, aprofundar a relação entre criança, família e instituição e, finalmente alargar a intervenção junto das famílias.

Este projeto educativo tem como fundamento o facto da educação atual valorizar os direitos da criança, os afetos e a capacidade de pensamento crítico. Por tal motivo, o

LIJ OSJ estabeleceu que cabe aos colaboradores, como agentes do processo educativo, criar condições que facilitem o desenvolvimento das crianças/jovens num ambiente sadio e seguro, fazendo-as crescer com afeto e com direitos. Para tal, o LIJ OSJ estudou e implementou o “Projeto de AUTONOMIA”, tendo sido constituída uma equipa interdisciplinar com técnicos do LIJ. O programa tem como população alvo todas as crianças/jovens acolhidas no LIJ OSJ, pretendendo-se o acesso destas ao programa de autonomia desde o seu acolhimento. Os objetivos deste encontram-se na figura 2.

Objetivos do Programa de Autonomia
> Consciência dos processos de transição no seu percurso de vida;
> Identificação das suas potencialidades e fragilidades;
> Participação cívica e ativa na vida comunitária;
> Aquisição de uma série de competências no âmbito da vida diária, de modo a preparar a transição para a vida adulta;
> Melhorar o seu autoconceito e autoestima;
> Serem indivíduos independentes em todas as vertentes da sua vida;
> Serem protagonistas do seu processo de autonomia.

Figura 2

Este programa envolve a adaptação do Programa Umbrella ¹ às três faixas etárias presentes na instituição e as atividades apresentadas na figura 3.

Atividades Programas de Autonomia
> Experiências práticas de autonomia, que englobam tarefas do quotidiano;
> Treino de competências parentais direccionadas para as famílias das crianças/jovens;
> Ações de formação para os técnicos nas seguintes áreas: sexualidade, prevenção do consumo de substâncias aditivas, primeiros socorros e direitos da criança;
> Ações de formação para as crianças/jovens nas seguintes áreas: prevenção do consumo de substâncias aditivas, saúde, higiene, autoestima e direitos da criança;
> Orientação escolar e vocacional: acompanhamento ao estudo individualizado e em grupo; articulação com as escolas e centros de formação profissional e aplicação de instrumentos de orientação escolar e profissional;
> Integração laboral que engloba apoio individualizado tendente à colocação no mercado de trabalho, estágios nas empresas locais e criação de parcerias com as mesmas para possível integração dos jovens acolhidos;
> Reuniões periódicas da equipa de autonomização com vista à planificação das suas atividades e avaliações das mesmas.
> Encontros com os jovens nos apartamentos de autonomização com o objetivo de ajudar a organizar as tarefas quotidianas e escolares semanais.

Figura 3

¹ Programa desenvolvido no âmbito do Projeto Leonardo da Vinci da União Europeia nos anos 1977-2000. O objetivo central do projeto foi o de desenvolver, nos países colaboradores que formavam parte do mesmo, uma ferramenta de trabalho no âmbito da proteção à infância especialmente na medida de “acolhimento em instituição” com o objetivo de desenvolver competências sociais para a vida independente e transição dos jovens para a adultez (Bravo & Vale, 2009).

2. Papel do Psicólogo na Instituição

Quanto ao papel do profissional de psicologia na instituição e de acordo com o estabelecido no Sistema de Gestão de Qualidade (SGQ) (ISS, n.d.), é esperado que os psicólogos tenham como alvos de intervenção/orientação os apresentados na figura 4.

Papel do profissional de psicologia de acordo com SGQ
• Apoio no acolhimento, designadamente na identificação de comportamentos significativos;
• Estude o comportamento e os mecanismos mentais das crianças/jovens;
• Estude e compreenda os problemas que derivam das relações interpessoais das crianças/jovens acolhidos, analisando as perturbações internas e relacionais que as afetem;
• Acompanhamento psicológico das crianças/jovens em acolhimento;
• Realize avaliação diagnóstica em contexto institucional a nível cognitivo, comportamental e afetivo;
• Realize avaliações psicológicas dos colaboradores da instituição, reportando necessidades de acompanhamento especializado à direção técnica;
• Supervisione e coordene a elaboração e avaliação dos PSEI'S e participe na organização do Processo Individual, sempre que solicitado pelo coordenador da criança/jovens.

Figura 4

Enquanto psicólogas, estas consideram que a sua formação (psicologia da justiça) influencia a sua forma de estar, ser, ver e interpretar o mundo, tendo-lhes proporcionado bases para o trabalho com crianças/jovens acolhidas, vítimas de maus-tratos e de negligência. Salientaram também que a realidade em que estão inseridas, proporciona-lhes o desenvolvimento de um pensamento crítico e a procura de novas soluções e estratégias para trabalhar com as várias problemáticas das crianças/jovens.

As psicólogas desempenham vários papéis, nomeadamente, são coordenadoras das crianças/jovens, encarregadas de educação, participam no projeto educativo do lar, mais especificadamente no Programa de Autonomia. Duas das psicólogas assumem, ainda, papéis de coordenação de dois projetos do LIJ, nomeadamente do Projeto de Autonomia e da Gestão da qualidade.

Em termos de funções de psicólogas, estas são responsáveis pelo processo de avaliação diagnóstica, aquando a admissão de uma criança/jovem. Para tal realizam uma aproximação a essa criança/jovem, tentando recolher informação quanto ao seu acolhimento e adaptação, bem como relativa ao contexto escolar, familiar e clínico. Estas realizam também acompanhamentos individuais, em que são feitas avaliações e nos quais se trabalham dimensões relacionadas com as competências de estudo; com a

expressão emocional, afetiva e comportamental; com a experiência do acolhimento e com a história de vida das crianças/jovens; com a projeção no futuro; etc.

Este ano letivo, não estão a ser realizados programas de intervenção, nem ações de formação no LIJ OSJ, estando-se a priorizar intervenções individuais. Isto deve-se à intervenção em grupo com todas as crianças/jovens acolhidas no âmbito do programa de autonomia, que também engloba componentes ao nível do desenvolvimento pessoal e social e também pela presença anual de estágios curriculares que contemplam sempre esta modalidade de intervenção. Assim, para que não haja sobreposição focam-se na intervenção em grupo, na promoção de competências de autonomia.

Torna-se pertinente refletir sobre o papel de psicólogo no LIJ, nomeadamente sobre a sua sobreposição de papéis (educador/psicólogo/técnico). Compreende-se que estes papéis podem, por vezes, entrar em conflito, pois a proximidade relacional pode dificultar a assunção do papel do psicólogo em contexto de sessão, e a criança/jovem e mesmo o psicólogo não conseguir distanciar e distinguir esses níveis. Como recurso para fazer frente a esta dificuldade definiu-se que cada psicólogo não realiza acompanhamentos individuais às crianças/jovens, relativamente às quais assumem um papel de coordenação.

Quanto ao nosso papel de psicólogos nas instituições de estágio, este irá de encontro aos objetivos do estágio conforme estipulados no Regulamento do Estágio Curricular do Mestrado em Psicologia da Universidade Católica Portuguesa, mencionados na introdução.

3. Avaliação das Necessidades

Com o objetivo de compreender e conhecer o LIJ OSJ e o trabalho desenvolvido, bem como as reais necessidades e características da população do mesmo, foi necessário proceder-se ao levantamento de necessidades através de recursos de natureza qualitativa.

3.1. Metodologia utilizada na avaliação das necessidades

A opção pela abordagem qualitativa na recolha dos dados derivou da possibilidade de se compreender de forma aprofundada e ampla o contexto e pelo facto de esta ser mais flexível, dado que o comportamento dos intervenientes não é considerado previsível (Simões & Paiva, cit. in em Vicente, 2009). Para tal, utilizaram-se entrevistas semiestruturadas, construídas por nós para cada entrevistado em

específico, a gravação das mesmas, a observação, e a consulta de documentos institucionais que permitissem aceder a mais informação.

A entrevista permite retirar informação mais rica ao nível de conteúdo, e por outro lado, permite uma participação adequada também de sujeitos não alfabetizados, (e.g. crianças pequenas) (Pardal & Lopes, 2011). Permitiu-nos, também, aceder a uma quantidade de informação significativa sobre o LIJ OSJ e sobre a experiência e vivência de cada entrevistado, facilitando a comparação entre a informação dos vários intervenientes. Tal metodologia permitiu reconhecer e compreender os pontos fortes, as dificuldades/pontos sensíveis do LIJ, bem como as necessidades do mesmo. Assim sendo, aplicaram-se 13 entrevistas, nomeadamente a sete técnicos/educadores e a seis crianças/jovens (Anexo 4 e 5). Após a realização das entrevistas, procedeu-se a uma leitura flutuante para se compreender os pontos referidos anteriormente.

No sentido de complementar a compreensão do contexto, utilizou-se como outro método de recolha de dados a observação. Segundo Flick (2005) para além das competências de falar e ouvir, utilizadas nas entrevistas, observar é outra competência comum, metodologicamente sistematizada e aplicada na investigação qualitativa, sendo um complemento da anterior. A observação decorreu desde o primeiro dia de estágio até ao último, permitindo aceder à informação não-dita; observar as dinâmicas do LIJ; cada técnico/educador/auxiliar a exercer as suas funções; o relacionamento entre crianças/jovens e com os colaboradores; a observação de acompanhamentos individuais, entre outros aspetos fundamentais para uma compreensão total e completa do contexto. Segundo Dezin (1989, cit. in Flick, 2005) a observação participante, que ocorre no contexto de estágio, é uma estratégia que combina vários elementos: a análise documental, que se realizou através da leitura de vários documentos do LIJ; a entrevista de sujeitos, também concretizada; a participação e a observação direta que estiveram presentes desde o primeiro dia de estágio; e a introspeção, que também esteve presente, pois realizaram-se reflexões semanais nas quais se refletiu e se teve um pensamento crítico sobre tudo que decorria durante as semanas.

3.2. Identificação e fundamentação das necessidades

A partir das entrevistas realizadas e da observação no LIJ, foi possível identificar alguns pontos fortes, necessidades do LIJ, áreas mais sensíveis/dificuldades e possíveis focos de intervenção. Apresentamos estas conclusões de forma sucinta na figura 5,6 e 7.

Pontos Fortes na Formação e Educação das crianças/jovens	Pontos Fortes na relação entre crianças/jovens e colaboradores	Pontos Fortes na Formação e Trabalho em Equipa
Aposta-se numa formação, na qual se recorre a atividades lúdicas, dinâmicas e práticas;	Desenvolvimento de relações de confiança e de contensão entre crianças/jovens e colaboradores;	Formação contínua dos técnicos;
Desenvolvimento de um trabalho sistematizado nas competências de autonomia;	Grupo de pares como figuras de ajuda tanto na adaptação ao acolhimento, como no dia-a-dia.	Trabalho multidisciplinar;
Fomentação do estudo por parte das equipas educativa/técnica;	Desenvolvimento de relações baseadas no afeto, na disciplina e nas regras independentemente da função/papel do colaborador;	Formação diversificada dos técnicos/educadores;
Esforço e trabalho por parte das várias equipas para que cada criança/jovem se torne aquilo que quer e que poderá vir a ser;	Bom relacionamento entre crianças/jovens e colaboradores;	Relação de hierarquia não marcada pelo autoritarismo;
Estabelecimento de regras e limites comuns a todas as crianças/jovens acolhidos;	Trabalho interdisciplinar entre os vários membros do LII (crianças/jovens e colaboradores).	Diferenciação de papéis.
Colaboradores assumem como linha orientadora, o facto de todos terem funções educativas;		
Adequação das práticas educativas a cada criança/jovem, tendo em conta as suas características e a sua história.		

Figura 5

Pontos Fortes no Envolvimento com a Comunidade	Pontos Fortes na percepção e no trabalho com as famílias
Existência de um reconhecimento, importância e valor que a comunidade atribui ao trabalho realizado pelo LII;	Família como o pilar que ajuda a alcançar os objetivos com cada criança/jovem.
Reforça a participação de voluntários no LII;	Realizarem pré- entrevistas com as famílias;
LII favorecesse o estabelecimento de parcerias com várias instituições da comunidade.	Elo de ligação e um fator importante na vida das crianças/jovens tanto ao nível da educação, como ao nível do seu acolhimento;
	Articulação com vários serviços que apoiam as famílias que permitirá melhorar as condições habitacionais o que poderá permitir o regresso da criança/jovem a casa;
	Trabalho com as famílias de uma forma informal não os substituindo, mas sensibilizando-as para a necessidade de modificarem certas dinâmicas familiares, pessoais, sociais e os motivos que levaram ao acolhimento, no sentido de proporcionar o regresso da criança/jovem a casa;
	Tentarem com que as práticas que se realizem durante a semana também se realizem durante o fim-de-semana;
	Conversas informais com as famílias, para que compreendam as melhores práticas parentais e educativas para os seus filhos;
	Realização de visitas domiciliárias com o intuito de verificar as condições e a organização do espaço habitacional;
	Realização da avaliação diagnóstica do contexto familiar e habitacional com o objetivo de desenvolver linhas prioritárias de intervenção;
	Sensibilizarem os familiares para darem continuidade as práticas que se realizam no LII no contexto familiar.

Figura 6

Necessidades Logísticas	Necessidades de Recursos Humanos	Necessidades quanto às crianças/jovens	Necessidades Formativas
Necessidade de recursos económicos para construção das obras e para o pagamento de faturas.	Constituição de outra equipa técnica para trabalhar com as famílias;	Estabilização do grupo;	Sexualidade.
	Mais recursos humanos para o apoio ao estudo;	Acolhimento de crianças mais novas, que possibilite um ambiente mais favorável para todos;	Toxicodependência.
	Tempo livre dos técnicos/educadores para que pudessem passar mais tempo com as crianças/jovens.	Necessidade de que as crianças/jovens tivessem mais tempo livre para desenvolverem outras atividades no LIJ;	Motivação escolar.
		Criação de relações de confiança e de espaços de contenção.	Experiência do acolhimento.
			Necessidade de formação permanente.

Figura 7

Dificuldades das crianças/jovens	Dificuldades do LIJ no trabalho com as famílias
Na aceitação da experiência do acolhimento;	Trabalho que se realiza com as famílias não ser o necessário, sendo pouco estruturado, sistematizado e informal;
Em reconhecer potencialidades;	Dificuldade de se trabalhar em rede com os outros serviços;
Em se colocar no papel do outro;	Limitação de recursos humanos e também materiais que não permite intervir em todos os âmbitos;
Em perspetivar o futuro e ir para além do imediato;	Ideias pré-concebidas que os técnicos/educadores já têm das famílias de que estas não se mostram disponíveis e colaborantes como um entrave a intervenção;
Na identificação de figuras de suporte;	Sentimentos de frustração e impotência devido a influência da família sob o jovem e os seus comportamentos.
Na antecipação de consequências;	
Ao nível da expressão emocional e afetiva;	
Ao nível do autocontrolo;	
Agressividade das crianças/jovens na exteriorização do que pensam/sentem;	
Dificuldade no estabelecimento de relações de confiança;	
Desempenho escolar.	

Figura 8

Torna-se pertinente explicitar algumas das dificuldades dos técnicos/educadores no trabalho com as famílias e a importância de se trabalhar com as mesmas no contexto de LIJ. Um dos aspetos que dificulta este trabalho diz respeito ao facto de no “protocolo de intervenção” destas instituições, na CPCJ e na Segurança Social não constar o apoio às famílias. Compreendemos, assim, uma ausência de suporte/intervenção direta. Quanto a esta questão foi possível constatar na entrevista de levantamento de necessidades, a influência dos técnicos da CPCJ e da Segurança Social no desenvolvimento das ideias preconcebidas dos técnicos dos LIJ’S e CAT’S relativamente às famílias, nomeadamente quanto à sua falta de disponibilidade e colaboração. Esta visão é por si só, um entrave ao papel ativo das famílias.

Outra área sensível mencionada pelos técnicos deve-se à influência que a família tem sobre o comportamento e decisões das crianças/jovens. Este aspeto suscita sentimentos de frustração e de impotência nos técnicos, pois consideram que os seus esforços e investimentos nos projetos de vidas das crianças/jovens, por vezes, não têm

qualquer impacto devido à influência familiar. Também sentem como dificuldade que ao não conseguirem chegar à família, dificilmente conseguem chegar à criança/jovem. Na sua perspetiva, este aspeto torna difícil a continuidade do trabalho realizado no LIJ, não sabendo, por vezes, como fazer para que esta tenha um papel ativo e como chegar até à mesma. Como refere, Cigoli & Scabini (2006), a família tem uma influência muito significativa sobre os seus membros, o que explica de alguma forma esta dificuldade sentida pelos técnicos. Os sentimentos de impotência e de frustração referidos são salientados por Coletti (1997) no trabalho com as famílias multiproblemáticas, característica transversal às famílias das crianças/jovens acolhidos no LIJ.

Compreende-se que estas dificuldades devem-se à falta de recursos técnicos, bem como à falta de uma visão clara sobre os indivíduos e as suas histórias. Para fazer face a estas dificuldades, torna-se fundamental reorganizar o modo de trabalho com as famílias e rever e clarificar a chave de leitura perante os indivíduos e as suas histórias. Podia-se perspetivar as famílias como um meio de trabalhar com as crianças/jovens, pois só incorporando esta perspetiva abrangente, integradora e contextualizadora é que os técnicos/educadores conseguirão ter mais sucesso no trabalho com os mesmos. Neste sentido, seria fundamental envolver toda a família no processo de mudança, trabalhando-se por um lado a questão da história da vida, no sentido de uma integração e elaboração, e por outro estimular os recursos da mesma, explorando-os e valorizando-os, com o objetivo de desenvolverem novas dinâmicas familiares, pessoais e sociais.

3.3. Alvos de Intervenção

Através da observação pode-se constatar que por vezes os técnicos/educadores devido ao seu trabalho ser complexo, desafiante e desgastante começam a sentir-se frustrados, impotentes, ansiosos na intervenção com algumas crianças/jovens e começam a deixar-se envolver por estes sentimentos. Estes sentimentos repercutem-se na capacidade de reflexão sobre as alternativas/estratégias que poderiam utilizar para ajudar as mesmas. Apesar de este aspeto não ter sido referido diretamente nas entrevistas, foi algo que constatamos ao longo dos meses de observação. Por tal motivo, tornou-se pertinente trabalhar com os técnicos/educadores na ação de formação a temática das emoções e o impacto dessas na relação e na ação educativa com as crianças/jovens. Este aspeto é sustentado pela literatura, como refere Coletti (1997), que afirma que as vivências emocionais são parte integrante da orientação profissional e podem facilitar ou bloquear a evolução da intervenção.

Uma das necessidades identificadas que foi trabalhada no programa de intervenção é a questão do significado do acolhimento. Esta temática tornou-se pertinente no LIJ pelas seguintes razões: verificamos que algumas das crianças/jovens que já se encontram no LIJ há alguns anos, ainda não compreenderam os motivos do seu acolhimento, não os aceitando, nem elaborando; algumas das crianças/jovens não tiveram ainda oportunidade de trabalhar esta sua vivência num acompanhamento mais individualizado, e pela presença da não perspetivação do futuro nas crianças/jovens.

Assim, pode-se compreender que a ação de formação foi dirigida a todos os técnicos e educadores do LIJ, enquanto o programa de intervenção teve como público-alvo jovens que se encontrassem na faixa etária dos 15 aos 17 anos.

4. Propostas de Intervenção

4.1. Ação de Formação: “Relacionando-se: Emoções e Relações”

A ação de formação teve como principal intuito refletir-se em grupo sobre o impacto das emoções na relação com as crianças/jovens e com as suas famílias visto ser um elemento fundamental na intervenção tanto formal, como informal que os técnicos/educadores realizam junto das crianças/jovens e suas famílias.

Assim, esta sessão foi destinada a todos os técnicos e educadores do LIJ OSJ, tendo participado na mesma dez membros da equipa técnica/educativa com formações muito diversas. Esta ocorreu dia 7 de Maio de 2015, na sala de reuniões nas instalações do LIJ OSJ, entre as 14h e as 17h, horário correspondente às reuniões da equipa técnica para facilitar a participação de todos.

4.1.1. Fundamentação Teórica

As emoções são reações afetivas complexas, baseadas na interação social, acompanhadas de processos avaliativos cognitivos (que as convertem em sentimentos quando se tornam conscientes), sendo expressas de forma ativa a nível corporal. Estas têm uma função organizativa e adaptativa do comportamento tanto a nível individual (ajudam o indivíduo emocionado a tomar decisões) como a nível relacional (são compreendidas pelo contexto) (Smolinski, 2004). Neubern (2000) refere que apesar das emoções possuírem um substrato biológico, estas por serem complexas, compõem-se de outras dimensões. O autor salienta que estas se desenvolvem nas interações sociais do indivíduo, sendo que por tal motivo não se devem analisar as emoções humanas tendo em conta apenas um componente (o fisiológico, por exemplo), uma vez que existem

vários elementos subjetivos interligados, influenciando estes processos.

Do ponto de vista de Bertrando e Arcelloni (2014), as emoções são fenômenos sistêmicos, na medida em que as emoções de um ser humano são despoletadas pelas emoções de outro ser humano, e vice-versa, isto é, qualquer emoção que um sujeito apresenta, é, de certa forma, uma consequência e uma resposta a uma emoção manifestada por outro sujeito. Dumouchel (2008) na mesma ótica defende que a expressão afetiva de um indivíduo tem efeito sobre a expressão do outro e é modelada de volta pela expressão do outro. O autor refere que esta troca afetiva é constante, mas, por vezes, leva a momentos salientes que são equilíbrios de coordenação, em que cada indivíduo atinge uma intenção determinada e geralmente primordial na sua relação com o outro. A estes momentos, o autor intitula de emoções. As emoções nesta ótica não são estados internos privados, mas etapas importantes num processo contínuo de relação cujas características são determinadas por todos os indivíduos envolvidos na mesma.

Nesta perspetiva, podem-se considerar os sistemas humanos como redes de emoções, veiculadas em parte através do discurso e em parte pela interação não-verbal (Bertrando & Gilli, 2008). Todo este referencial teórico comprova a ideia de Bianciardi (2008) quando afirma que a relação e as emoções estão interligadas.

As emoções são inerentemente duplas, mesmo na perspetiva sistémica, segundo a qual são determinadas pelo que acontece dentro do sistema, a experiência subjetiva do sentimento ainda pertence ao indivíduo, ao invés da interação do indivíduo com outros sujeitos (Bertrando & Arcelloni, 2014). Portanto, ao interagir com os outros, sentem-se as nossas emoções como nossas e as suas emoções como deles. Assim, as emoções que se sentem são ao mesmo tempo as experiências pessoais e as notícias sobre o estado atual do sistema, no qual o sujeito se insere (Bertrando & Arcelloni, 2014).

Nesta ótica, Bertrando e Arcelloni (2014) defendem a existência de um sistema emocional. Para os autores, este sistema é um conjunto de características emocionais que se podem identificar desse, quando se percebe o mesmo através das lentes das emoções. Na sua visão, a relação interpessoal do ser humano não parte de um vazio emocional, pois a sua história passada e recente desempenha um papel essencial no que se sente. Contudo, Rober (2005) salienta que as emoções virtuais que se sentem tornam-se reais apenas no encontro. Mesmo quando se experimentam sentimentos consigo mesmo, o ser humano encontra-se envolvido nalgum diálogo interno, criando um tipo de encontro. Assim, pode-se considerar a emoção tanto interativa como dialógica (Bertrando, 2007, cit. in Bertrando & Gilli, 2008).

Após esta breve contextualização das emoções é fundamental abordar e compreender a importância do trabalho das emoções em contextos de relação de ajuda, como é o caso do LIJ OSJ.

Coletti (1997) defende que cada intervenção que se insere numa relação de ajuda é deste modo, um encontro entre semelhantes, no qual alguém tem o papel de “salvador” e os outros de “salvados”, com a inevitável implicação emocional que tudo isto acarreta. O autor salienta que a grande carga de sofrimentos, incongruências, violências e misérias que a maioria destes casos envolve, provoca, normalmente, uma quantidade considerável de reações emocionais, como os sentimentos de esgotamento, de impotência, de fracasso, de desmotivação, de resignação, de raiva, de ansiedade, de indiferença e de desilusão (Sousa, 2005). Neste sentido, Penso, Costa, Ribeiro, Almeida & Oliveira (2008), remetem para a necessidade de conhecer quais os tipos de sentimentos e emoções que este tipo de trabalho provoca nos profissionais, já que este é um encontro subjetivo interligado por emoções e sentimentos que não podem ser vistos de forma separada. Posto isto, torna-se importante trabalhar a implicação emocional como parte integrante da intervenção, na medida em que Coletti (1997) considera que as vivências emocionais são parte integrante da orientação profissional e que podem ser bloqueadoras ou facilitadoras da evolução de uma intervenção.

Coletti (1997) refere também que as características da maioria dos casos tratados pelos profissionais dos serviços sociais, nos quais se podem integrar também os colaboradores dos CAT’S e LIJ’S, são de tal violência, que suscitam uma resposta emotiva do profissional quase imediata, e sobretudo inevitável. Calvo (2004) refere que estas experiências supõem um desgaste para o profissional, já que a exposição à vivência de casos limites e às emoções fortes é muito intensa. O autor coloca muitos aspetos em jogo no trabalho com estes casos, nomeadamente o prestígio profissional, a capacidade de resolver situações difíceis, de gerar novas ideias para enfrentar o caso, de contenção, a experiência, e ainda, o contrato de trabalho e a própria saúde mental.

O posicionamento que se assume na estrutura onde se trabalha, assim como a sua forma de organização são variáveis importantes e com influência nas reações emocionais dos profissionais (Coletti, 1997). Este facto poderá ter implicação ao nível de emoções como as de rejeição, abandono e impotência (geralmente presentes nos indivíduos com quem os profissionais intervêm) mas que podem ser sentidas de igual forma pelos mesmos profissionais, devido à pouca atenção e falta de reconhecimento que estes, muitas vezes, sentem em relação à importância atribuída ao seu trabalho e aos

problemas que vivenciam (Coletti, 1997). O autor também refere que a dificuldade em encontrar momentos gratificantes, devido às características da intervenção e ao contexto em que esta se desenvolve, bem como aos constrangimentos inerentes a este tipo de trabalho, constituem outros fatores que implicam a vivência de sentimentos negativos pelos profissionais, podendo desencadear um bloqueio à intervenção. Outros aspectos geradores de emoções intensas, como a angústia, irritação, frustração, esgotamento são a angústia da espera (esperar que as situações se modifiquem, esperar que a família se interesse, o melhorar da situação ou a procura de uma solução), a passividade, a escassa ou nula tomada de decisão, a falta de resolução de problemas e a ansiedade provocada pela cronicidade dos comportamentos (Calvo, 2004; Colletti, 1997). Nestas situações, por vezes, os profissionais tomam decisões derivadas da impaciência, da desistência e de resignação que seguem mais orientações de ação substitutas e reparadoras do que mobilizadoras. Adotam também, por vezes, uma postura de aparente indiferença e refugiam-se em atuações repetidas e sem reflexão (Calvo, 2004; Colletti, 1997).

O tempo e o esforço depositados nas famílias, bem como o excesso de motivação associado a sentimentos de onipotência levam, muitas vezes, a que os profissionais tenham altas expectativas face à sua mudança, sendo que as situações de recaída vão desencadear sentimentos de culpabilização e responsabilização (Calvo, 2004). Estas situações podem levar ao desenvolvimento de uma atitude de evitamento por parte do profissional, aumentando o risco de perda de ligação entre este e os sujeitos que auxilia. A diminuição da implicação/envolvimento do profissional em relação aos problemas dos indivíduos que ajuda constitui uma medida de autoproteção frequentemente adotada por profissionais em situação *de burnout* (Masson, 1990).

Sousa (2005) reforça que é fundamental atender às vivências emocionais dos profissionais como um elemento presente ao longo de todo o processo de intervenção, cujo reconhecimento pode possibilitar uma procura mais eficaz de respostas adequadas às situações. Guadalupe (2009) acrescenta que tudo isto impõe que os técnicos treinem o seu autoconhecimento e que aceitem a existência de um envolvimento emocional ao longo do processo de ajuda, com todos os riscos que lhe estão associados. Deste modo, os profissionais devem ter tempo para refletir sobre os seus comportamentos e emoções de modo a perceberem as suas dificuldades. O trabalho em equipa (equipa reflexiva) (Sousa, 2005) é um recurso importante para a consciencialização e redução das emoções negativas. Outro recurso importante é a supervisão e a discussão com elementos externos (Colletti, 1997), pois permitem a emergência de material emotivo fundamental

para a intervenção, ajudando os outros profissionais a elaborar a sua posição emotiva, a motivar-se e a colocar a intervenção num ponto novo. É fundamental também que os técnicos/educadores aceitem como natural que ciclos de evolução e progresso, seguidos de recaídas ou recuos, são parte integrante de qualquer processo de evolução e mudança de qualquer indivíduo e família (Sousa, 2005).

4.1.2. Estruturação Metodológica e Planificação das Sessões

Inicialmente a ação de formação foi pensada para duas sessões, contudo devido aos constrangimentos em termos de horários do LIJ, esta teve de ser reduzida para uma sessão, de 180 minutos que é apresentada de forma detalhada no anexo 6.

A sessão começou pela atividade 1 “IceBreaker” (anexo 6.1). Tivemos como objetivo compreender as expectativas do grupo quanto a ação de formação (anexo 6.1.1). Podemos compreender que estes gostariam de saber como se gerem as vivências emocionais, como se pode distinguir relações e emoções, de que forma estas se podem influenciar, os condicionamentos das emoções na prática profissional e gostariam também de aprender estratégias para melhorar a qualidade das relações.

Posteriormente apresentaram-se os objetivos da ação de formação (figura 8) e explicou-se a pertinência da mesma (anexo 6.1.2).

Objetivo Geral
> Promover a reflexão e a compreensão do impacto das emoções sentidas na relação com as crianças/jovens, e conseqüentemente na ação educativa.
Objetivos Específicos
> Promover conhecimento sobre as emoções à luz do modelo relacional-simbólico;
> Promover a consciencialização das emoções sentidas na relação com as crianças/jovens;
> Fomentar a aceitação e a compreensão das emoções como um meio intencionalmente inserido na ação educativa;
> Consciencializar os profissionais para a importância de momentos de reflexão em grupo sobre as emoções sentidas na relação com as crianças/jovens;
> Reflexão sobre as temáticas abordadas e partilha sobre a experiência da participação no grupo;
> Comparação das expectativas iniciais com a avaliação final da ação de formação.

Figura 9

De seguida, procedeu-se a atividade 2 “ABC das Emoções” (anexo 6.2) dividida em dois momentos. Num primeiro momento pediu-se aos participantes para que escolhessem uma ou mais imagens (anexo 6.2.1) que se relacionassem com as emoções ou que as definissem. Verificamos a escolha de imagens diferentes, sendo que alguns levaram esta escolha para as emoções que sentem na relação com as crianças/jovens,

tornando-se, assim, num momento de partilha e de reflexão sobre as mesmas. Quase todos os intervenientes mencionaram, através das imagens, emoções ambivalentes: umas relacionadas com a tranquilidade e serenidade e outras mais associadas à revolta, frustração, persistência e desafio.

No segundo momento apresentou-se um vídeo (anexo 6.2.2) sobre as emoções à luz do modelo relacional-simbólico e no final do mesmo explicitou-se este conceito e o facto das emoções e as relações estarem interrelacionadas. Durante este momento surgiu um debate sobre como se manifestavam emoções em comportamentos, tendo sido discutido entre todos que estas manifestavam-se como referido a nível físico e corporal e também por estas nos ajudarem a tomar decisões.

A atividade 3 “Eis a questão: Emoções e Relações em relação?” (anexo 6.3) foi um complemento a atividade 2 na medida em que, através das situações hipotéticas da relação dos educadores/técnicos com crianças/jovens e suas famílias (anexo 6.3.1), os participantes conseguiram compreender melhor, de que forma as emoções e as relações se interrelacionam. Durante a discussão de cada situação os participantes enunciaram vários sentimentos/emoções (frustração, de impotência, de fracasso, entre outros) que sentem na relação com as crianças/jovens e suas famílias. Alguns dos técnicos também referiram a importância de incentivar as crianças/jovens e de não desistir dos mesmos.

Emergiu também à discussão a importância e a necessidade de trabalhar com as famílias. Os técnicos/educadores apresentaram opiniões diferentes: uns defendiam a importância de se trabalhar apenas com as famílias que querem ajuda e que se demonstram disponíveis para tal. Enquanto outros, referiram a importância de se trabalhar sempre em conjunto com estas uma vez que as crianças/jovens não são seres isolados, pois têm um contexto e uma família. Neste momento interviemos salientando, que o indivíduo é um ser relacional, estando inserido em vários contextos que não se podem dividir, uma vez que estão todos interrelacionados. Também se reforçou que tendo em conta que a maioria das crianças/jovens acolhidas têm como plano de vida a reintegração no seio familiar, este trabalho ainda se tornava mais fulcral. Estas ideias fundamentam-se em Andolfi (1981) que refere que para compreender o sujeito, é necessário entender o contexto em que vive, pois a unidade de observação não é só ele, mas o conjunto de relações nas quais a pessoa está envolvida.

No final da atividade 3 realizou-se a ponte para a atividade 4 “*O lado + e – das emoções na ação educativa*” (anexo 6.4) que teve como objetivo a compreensão das

emoções na ação educativa. Esta atividade foi composta por dois momentos. No primeiro momento utilizaram-se oito tiras de papel nas quais se apresentava uma situação na qual as emoções influenciam a ação educativa (anexo 6.4.1). Após cada tira de papel fomos discutindo se cada situação era um entrave ou suporte na mesma. Por vezes houve alguma discórdia, proporcionando-se, assim, um espaço de debate e de reflexão.

A tira quatro (anexo 6.4.1) foi uma das tiras que causou mais discussão, uma vez que os participantes referiram que não devíamos deixar que os nossos estados de humor/emoções/sentimentos influenciassem a ação educativa, tendo de haver uma separação entre o nosso mundo pessoal e profissional. Face a isto, referimos uma passagem de Coletti (1997), na qual o autor diz que é crucial trabalharmos a implicação emocional como parte integrante do processo, na medida em que as nossas vivências emocionais são parte integrante da orientação profissional e que podem ser bloqueadoras ou facilitadoras da evolução de uma intervenção. Também reforçamos que enquanto seres humanos, não conseguimos separar as áreas da nossa vida, sendo por isso importante termos uma postura de reflexão perante os nossos sentimentos/emoções de forma a compreendê-los e a usá-los intencionalmente na ação educativa. A este propósito, baseamo-nos em Guadalupe (2009) que refere a importância de os técnicos treinarem o seu autoconhecimento, e de aceitarem a existência de um envolvimento emocional ao longo do processo de ajuda, com todos os riscos que lhe estão associados.

Com a tira sete (anexo 6.4.1) refletiu-se sobre até que ponto devemos falar abertamente com as crianças/jovens sobre aquilo que sentimos na relação com os mesmos. Ao longo desta discussão referiu-se a importância de se conversar sobre os nossos próprios sentimentos/emoções na relação com eles. Discutiu-se também sobre a importância de, ao falarmos com os jovens em situações em que estes não correspondem as nossas expectativas, colocarmos a tónica em nós e não no outro, pois ao se colocar a tónica neles pode-se reforçar de forma negativa a manutenção da sua postura/comportamentos. Também se salientou para a importância de se refletir sobre cada criança/jovem em específico e de se compreender a melhor forma de falar com os mesmos, uma vez que não há soluções mágicas nem uma estratégia que devemos seguir com todas as crianças/jovens, nem em todas as situações. Por fim, na tira seis discutiu-se a importância de, enquanto profissionais, tomarmos consciência dos nossos sentimentos/emoções, de forma a não nos deixarmos levar por atitudes/estratégias repetitivas que não provocam nenhuma alteração.

No segundo momento, sensibilizou-se os técnicos para vários aspetos mencionados ao longo da discussão sobre as tiras de papel (anexo 6.4.2). Neste contexto, os participantes mencionaram que até então não tinham pensado, em sequer, refletir sobre as suas emoções/sentimentos e que através desta ação de formação começaram a compreender a importância de o fazermos.

Após esta atividade fez-se uma pausa para lanchar. Após o lanche, retomou-se a ação de formação, dando-se início a atividade 5 “*TE² (Trabalhando em Equipa as Emoções)*” (anexo 6.5). Nesta atividade discutiu-se a importância dos momentos de reflexão/discussão em grupo e com outros técnicos/educadores sobre as emoções que se experienciam na relação com as crianças/jovens (anexo 6.5.1). Podemos compreender que no LIJ OSJ, apesar de alguns dos técnicos/educadores referirem que há momentos, na nossa vivência profissional quotidiana, para refletirmos e discutirmos com outros colegas, sobre as emoções/sentimentos suscitadas na relação com as crianças/jovens, estes momentos de partilha são mais um desabafo do que uma reflexão. Neste momento, reforçamos a importância destes para consciencialização e reflexão destas emoções, bem como cruciais para alteração das mesmas, quando se torna necessário.

Para finalizar a ação de formação, passou-se à Atividade 6: “*Conclusão...*” (anexo 6.6). Esta atividade prendeu-se com um pedido de reflexão aos participantes, perante quatro histórias representativas de uma situação quotidiana do relacionamento entre educadores/técnicos, crianças/jovens e suas famílias (anexo 6.6.1). No final, foram partilhadas as conclusões a que se chegou, tendo-se proporcionado um momento de partilha e de discussão sobre cada história e sobre o que se poderia fazer de diferente.

No final da sessão disponibilizou-se algum tempo para o grupo partilhar dúvidas, curiosidades e refletir sinteticamente sobre a sua experiência na sessão. Neste momento entregaram-se também os questionários de avaliação da formação (anexo 6.6.2), um respetivo ao desempenho do formador e outro respetivo a qualidade da formação recebida. Por fim, disponibilizamos um dossiê, com material bibliográfico associado à temática.

4.1.3. Avaliação da Ação de Formação

A avaliação da ação de formação foi realizada por meio de questionários de avaliação de cariz quantitativo e qualitativo (anexo 6.6.2), entregues no final da sessão. Pediu-se aos participantes que os entregassem posteriormente, no sentido de lhes possibilitar uma reflexão individual mais cuidada. De forma geral, os participantes consideraram o tema relevante e pertinente para o contexto de LIJ, uma vez que os

ajudou a refletir sobre a sua posição, a forma como atuam em diversas situações com impacto emocional intenso e sobre como as emoções influenciam as ações/relações com as crianças/jovens e suas famílias.

Destacaram como aspetos mais importantes: a pertinência dos temas/conteúdos tanto a nível pessoal como profissional; a análise e discussão de casos práticos; os momentos de reflexão e de partilha de experiências e de ideias; a compreensão e consciencialização de que as emoções influenciam a ação educativa e a relação com as crianças/jovens e suas famílias; o aprofundamento teórico subjacente ao tema; a dinamização da ação proporcionadora de uma autorreflexão sobre a própria ação educativa; a importância de se refletir antes de agir; a importância da reflexão com outros colegas sobre as nossas emoções e por fim a riqueza das dinâmicas ao longo da ação de formação, que, pelo facto de terem partido de exemplos e situações similares às do LIJ, facilitou momentos de reflexão e de partilha, envolvendo-os ativamente.

Os participantes não sugeriram outros temas que seriam necessários aprofundar. Por sua vez, no que respeita a avaliação qualitativa individual, avaliaram o desempenho da formadora como satisfatório, destacando elementos positivos (postura descontraída na interação com o grupo de participantes; discurso fluído, claro e adequado; autoconfiança e segurança demonstradas na transmissão da informação; a capacidade de dinamização da ação de formação; o conhecimento demonstrado no âmbito da temática apresentada; a capacidade de envolver e manter motivados os participantes; boa capacidade de gestão do tempo; e boa capacidade de moderar as discussões) e menos positivos (rapidez ao nível da pronúncia que por vezes dificultou a compreensão e a necessidade que a sessão tivesse uma duração maior para pudemos explorar de forma mais aprofundada, alguns dos temas mais complexos).

Como se pode constatar nas figuras 9 e 10, os resultados mostram-se positivos em todos os parâmetros, variando entre o Bom e o Excelente. Tendo em conta a presente avaliação, pode-se concluir que a ação de formação parece ter ido de encontro às expectativas dos participantes e às necessidades do LIJ.

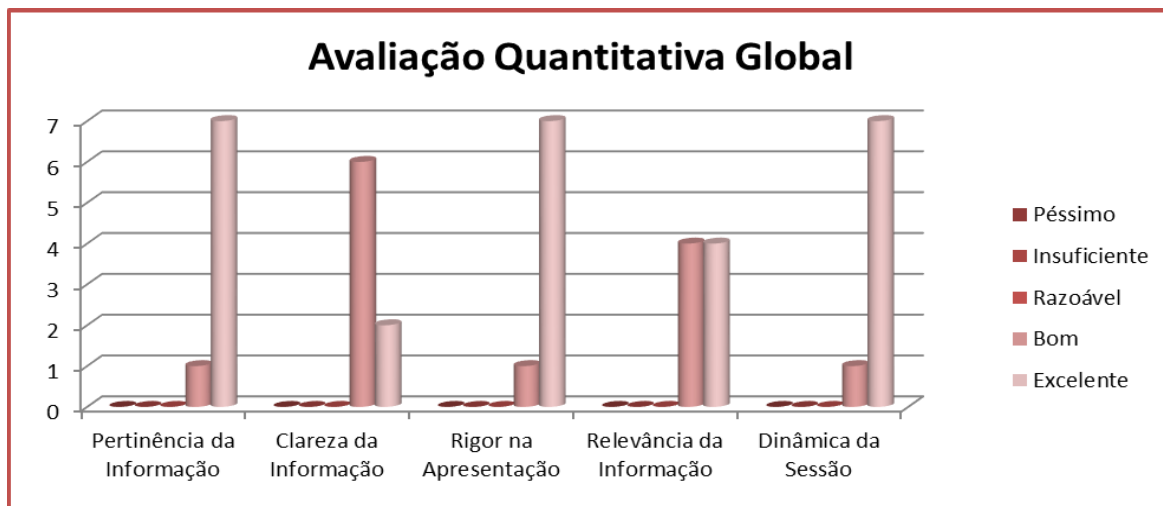


Figura 10

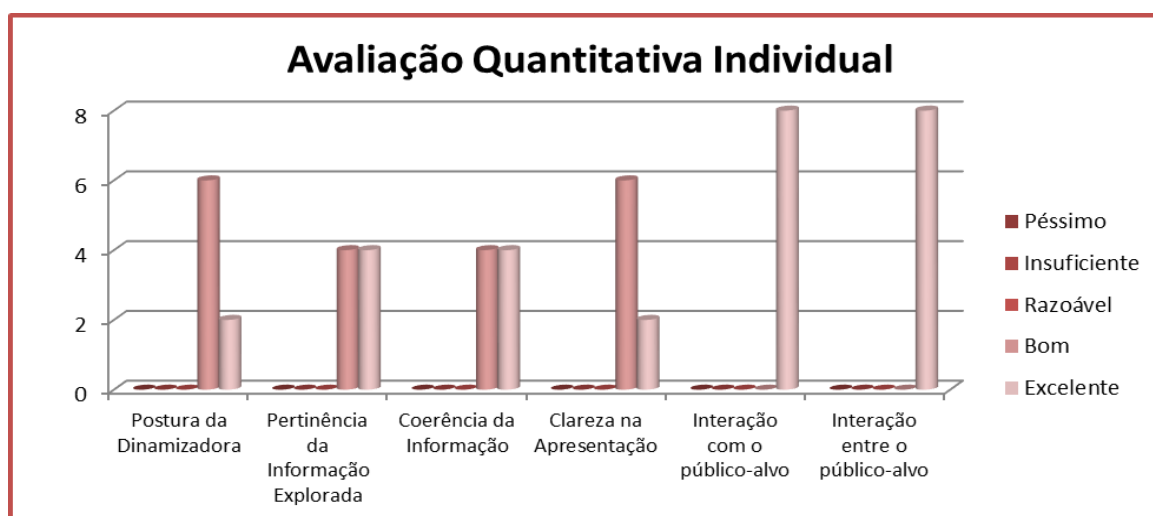


Figura 11

4.1.4. Reflexão Pessoal

A ação de formação decorreu consoante as expectativas, tendo sido significativo o número de participantes para gerar o diálogo e troca de opiniões e experiências. Tendo em conta a diversidade das formações dos profissionais, foi necessário recorrer a uma linguagem capaz de permitir a transmissão de conteúdos de forma clara, simples e coerente sem, no entanto, descuidar o rigor e a formalidade que este tipo de atividade exige. Este elemento foi algo que enriqueceu a ação de formação, pois proporcionou um espaço de debate e partilha de várias visões teóricas diferentes e experiências.

Ao longo da construção e preparação da ação de formação teve-se de diminuir as atividades, pelo motivo referido anteriormente. Contudo, abordou-se de uma forma mais breve as temáticas, focando-se nos aspetos principais das mesmas. Teve-se também o cuidado de construir materiais e atividades que proporcionassem um cariz mais dinâmico e um espaço de partilha no qual se pudesse refletir sobre as temáticas tratadas, aspeto conseguido na medida em que não houve momentos mortos ou nos quais os

participantes estivessem desatentos ou desconcentrados.

A razão pela qual se utilizaram as dinâmicas de situações/histórias hipotéticas baseadas em certas situações que ocorreram no LIJ OSJ deve-se ao facto de os participantes se identificarem com estas situações/histórias, o que lhes provoca uma ressonância emotiva, partilhando a sua experiência e vivências emocionais.

Adotou-se uma postura profissional ao longo de toda a ação de formação. Apesar do nervosismo inicial conseguimos manter uma postura descontraída, ao discutir sobre os vários temas, ao mediar as intervenções e na interação com os participantes.

A participação dos vários membros do grupo foi muito positiva, pois todos estiveram bastantes envolvidos e participativos ao longo de toda a ação de formação, devido à pertinência da temática neste momento de grande turbulência no LIJ OSJ. Visto que na altura da ação de formação nos encontrávamos num período de grande instabilidade no qual os adolescentes, que são a maioria das crianças/jovens acolhidas, se encontravam numa fase de teste de limites e de desafio dos adultos, os próprios profissionais começaram a sentir-se cansados, frustrados e impotentes na intervenção/ação educativa com os mesmos, deixando-se influenciar por estes sentimento na sua ação. Ao longo da ação de formação os participantes foram enunciando alguns destes sentimentos vivenciados na relação com as crianças/jovens e suas famílias (atividade 1 e 3, por exemplo), elemento que justifica em parte o grande envolvimento dos participantes ao longo da mesma.

Um tópico sobre o qual se refletiu e se discutiu bastante é a visão das emoções como um elemento fundamental na intervenção com as crianças/jovens. Após alguns minutos, os participantes compreenderam a ideia de Vega (1997) que defende que o impacto emocional que a intervenção tem para os técnicos, como a sua própria satisfação, tanto a nível profissional como pessoal, desencadeiam neles emoções que representam uma importante dimensão a ter em conta ao longo de toda a intervenção. Outro elemento que emergiu diz respeito à reflexão e discussão sobre as emoções que sentimos na ação educativa e na relação com as crianças/jovens e as suas famílias, tanto a nível individual, como a nível grupal, como forma de nos consciencializarmos das nossas próprias emoções e do impacto que essas possam ter na relação com os mesmos.

Outro tópico discutido e do qual os técnicos se consciencializaram da sua importância, diz respeito ao trabalho com as famílias. Devemos, enquanto profissionais, que trabalham com pessoas que se encontram em dificuldades, ter um *olhar* que os veja dentro do seu contexto relacional. Para tal devemos utilizar a sua família, com as suas

preocupações e angústias enquanto recurso. Assim, devemos nos nossos LIJ'S e CAT'S construir uma relação entre instituição/família/criança/jovem, na tentativa de estabelecer uma interação dinâmica que possibilite um trabalho de equipa, no qual exista uma troca de informação e partilha de experiências, sobre um mesmo foco de atenção: as crianças e os jovens (Vilares, 2009).

Um último tópico que emergiu ao longo da discussão diz respeito há inexistência de soluções mágicas ou estratégias que possamos seguir e utilizar com todas as crianças/jovens na medida em que, temos e devemos respeitar a singularidade de cada um, tendo sempre em conta o seu contexto e a sua história.

De forma geral, penso que este tempo de partilha e de aprendizagem foi muito positivo quer para os participantes, quer para a formadora, devido à partilha de ideias, de modelos e visões diferentes de compreender o mundo.

4.2. Programa de Intervenção “O Antes, o Agora e o Depois em Marcha”

O programa de intervenção teve como objetivos os apresentados na figura 11. Esta intervenção destinou-se a jovens que se encontram acolhidos no LIJ OSJ, na faixa etária dos 15 aos 17. Estes foram escolhidos tendo em conta dois critérios de inclusão e um de exclusão, nomeadamente a necessidade de trabalharem as temáticas tratadas no presente programa de intervenção, por se estarem a aproximar da idade na qual se deveria começar a trabalhar a temática da saída do LIJ e a não integração de jovens que tenham sido abrangidos por outros projetos neste âmbito.

O grupo foi inicialmente constituído por oito jovens, ficando, apenas quatro até ao fim. Pensou-se em oito jovens para ir de encontro as orientações de Vinogradov e Yalon (2012), na medida em que se o grupo fosse demasiado pequeno não se produziria uma discussão crítica necessária às interações pessoais. Contudo, se fosse demasiado grande, poderia se ter produzido interações dispersas e demasiado longas e alguns dos membros poderiam ter sido excluídos.

O programa de intervenção foi constituído por 9 sessões, tendo cada sessão uma duração média de 90 minutos.

Quanto à periodicidade este ocorreu de 5 de outubro a 30 de novembro. As sessões decorreram semanalmente, sendo realizadas depois do jantar, uma vez que os jovens durante o dia ou se encontravam na escola ou nos estágios.

A implementação da intervenção decorreu na sala de reuniões nas instalações do LIJ OSJ; espaço adequado para a realização de uma intervenção em grupo.

Sessão/Tema	Objetivos Gerais	Objetivos Específicos
Sessão 1 “O Antes, o Agora e o Depois em Marcha”	<ul style="list-style-type: none"> ► Promover a integração e um sentido de pertença ao grupo. 	<ul style="list-style-type: none"> ► Explorar as expectativas em relação ao programa de intervenção; ► Fomentar a coesão do grupo, o respeito e o sigilo; ► Apresentar o programa de intervenção.
Sessão 2 “A minha história: Parte I”	<ul style="list-style-type: none"> ► Facilitar a reflexão sobre os sentimentos associados à experiência de acolhimento e sobre as mudanças que este acarretou. 	<ul style="list-style-type: none"> ► Explorar e refletir sobre os sentimentos associados à experiência de acolhimento; ► Facilitar a reflexão sobre as mudanças e perdas que o acolhimento potenciou.
Sessão 3 “A minha história: Parte II”	<ul style="list-style-type: none"> ► Compreender os motivos do acolhimento, facilitando a sua integração na história de vida. 	<ul style="list-style-type: none"> ► Facilitar a reflexão sobre os motivos de acolhimento e sobre a própria aceitação/não aceitação desta vivência; ► Compreender a importância da aceitação e integração do acolhimento.
Sessão 4 “Alguém teve culpa?”	<ul style="list-style-type: none"> ► Compreender a importância da não culpabilização pelo acolhimento. 	<ul style="list-style-type: none"> ► Explorar sentimentos de autculpabilização e de culpabilização para com técnicos, familiares ou outras entendidas pelo acolhimento; ► Facilitar a reflexão sobre a importância da não culpabilização pelo acolhimento.
Sessão 5 “Reconciliar”	<ul style="list-style-type: none"> ► Compreender a importância do perdão e da reconciliação no processo de aceitação e integração do acolhimento na história de vida, bem como para o futuro. 	<ul style="list-style-type: none"> ► Refletir sobre os sentimentos/emoções dos pais face ao acolhimento dos filhos em LIJ; ► Compreender a diferença entre perdão e reconciliação; ► Potenciar a reflexão sobre a importância do perdão e da reconciliação no processo de aceitação e integração do acolhimento na história de vida, bem como para o futuro
Sessão 6 “A rede social”	<ul style="list-style-type: none"> ► Reconhecer a importância do estabelecimento de relações significativas com adultos e pares. 	<ul style="list-style-type: none"> ► Compreender o mundo relacional de cada jovem; ► Facilitar a compreensão da importância do estabelecimento de relações significativas com adultos e pares.
Sessão 7 “Projetos de Vida”	<ul style="list-style-type: none"> ► Compreender os projetos de vida de cada jovem, promovendo a sua integração na história de vida. 	<ul style="list-style-type: none"> ► Identificar e refletir sobre os vários projetos de vida; ► Compreender o desejo e o projeto de vida de cada jovem; ► Facilitar a reflexão sobre importância da aceitação do projeto de vida.
Sessão 8 “Viagem ao Futuro”	<ul style="list-style-type: none"> ► Facilitar uma leitura realista sobre as expectativas relativamente à saída do LIJ e consequentes mudanças. 	<ul style="list-style-type: none"> ► Explorar os receios e expectativas relativamente à saída do LIJ; ► Facilitar a reflexão e a compreensão das mudanças decorrentes da saída do LIJ; ► Fomentar o desenvolvimento de expectativas realistas/adequadas relativamente à saída do LIJ e consequentes mudanças.
Sessão 9 “Conclusão”	<ul style="list-style-type: none"> ► Reflexão sobre as temáticas abordadas e partilha sobre a experiência da participação no grupo. 	<ul style="list-style-type: none"> ► Partilha de experiências positivas de aprendizagem vivenciadas no grupo; ► Comparação das expectativas iniciais sobre o programa e obter feedback sobre a participação no mesmo.

Figura 12

4.2.1. Fundamentação Teórica

Segundo Cigoli & Scabini (2000) a família é uma experiência primordial, básica e primária do relacionamento humano e da nossa existência que transmite uma tradição. Ao longo do tempo, vários autores discutiram sobre as funções da família na sociedade, podendo-se compreender que esta assume a função sexual, reprodutiva, económica e educativa da sociedade (Murdock 1949; cit. in Scabini & Cigoli, 2000). Contudo, existem muitas famílias que não são capazes de cumprir as suas funções, não conseguindo, igualmente, equilibrar os dois pólos, constituintes da matriz simbólica da família (o ético e o afetivo), dando mais importância a um do que a outro, ou por vezes não investindo em nenhum, colocando em risco o bem-estar físico e/ou psíquico dos seus filhos. Por isso, nestes casos em que a família biológica não se demonstra capaz de assegurar o desenvolvimento harmonioso e integral da criança/jovem, o Estado vê-se obrigado a intervir, sendo uma das valências da intervenção o acolhimento institucional.

Segundo Carvalho e Manita (2010), o acolhimento de menores em risco, embora seja considerado a última medida a aplicar em termos de proteção infantil, é a que alcança maior expressão em Portugal, dada a inexistência de medidas alternativas capazes de responder a essas solicitações (Martins, 2005). Apesar desta realidade, podia-se e devia-se tentar criar outras alternativas capazes de dar respostas a estas situações, trabalhando de uma forma mais sistemática e próxima com as famílias, não só auxiliando em recursos materiais e económicos, mas também investir em acompanhamentos psicológicos, ações de formação e programas de intervenção que fossem suporte e promoção no âmbito da parentalidade.

Perante o contexto presente no LIJ OSJ torna-se fundamental compreender o impacto do acolhimento nas crianças/jovens que foram retiradas à família, uma vez que vivenciaram histórias que envolveram separação (provisória ou definitiva), abandono e/ou morte, somadas, muitas das vezes, a outras experiências de trauma e dor, como abuso, violência e negligência, que, por sua vez geram outros tipos de perdas, como perda da segurança, da inocência e da confiança no outro, no mundo e em si mesmo (Alberto, 2002; Gomes, 2005; Mota & Matos, 2010; Neves, 2012; Tinoco & Franco, 2011). Esta vivência faz surgir também o sentimento de revolta contra a família e contra as entidades que potenciaram o acolhimento, pois tudo isto implica o confronto com a realidade de negligência e insensibilidade parental (Mota & Matos, 2010; Neves, 2012).

Strecht (1998) refere que a perda e o sofrimento se traduzem na noção de quebra dos laços afetivos que se avista temerosa por parte das crianças/jovens, havendo uma

alteração na identidade das mesmas; o que não deixa de ser outra perda, pois os alicerces que a sustentam são afastados (família, comunidade, cultura). Compreende-se que mesmo na presença de cenários de maus-tratos, ou de negligência parental, para as crianças/jovens o estar inserido num seio familiar é de alguma forma um fator de organização interna e de proteção (Magalhães, 2004).

Bowlby (1973/1993) e Freud (1969), por seu lado, defendem a necessidade de se realizar um processo de luto, uma reação normal e esperada diante da perda ou rutura de um vínculo. Os indivíduos que passam por este processo precisam integrar um conjunto de tarefas psíquicas, nomeadamente aceitação da realidade da perda; elaboração da dor da perda; ajustamento a um ambiente novo; procura de novos significados; procura de novas figuras de vinculação; internalização e resignificação da relação perdida e continuação da vida (Bowlby (1973,1993).

Apesar das reações e a intensidade face a situações adversas das crianças/jovens variar, estas não podem percorrer este caminho sozinhas, pois ninguém é um “herói solitário”, precisam de uma rede de apoio para poder integrar esta realidade (Rutter, 1985/1993). Por outro lado, as novas figuras de referência tornam-se fundamentais para o desenvolvimento do processo de resiliência² das crianças/jovens, como referem Fonagy, Steele, Steele, Higgitt, & Target (1994), uma vez que esta não se desenvolve só pelas características de personalidade mas também pelo relacionamento com pessoas significativas. Este é um processo que repara o sentido da não pertença e não vinculação, o não sentir-se amado que os torna não amáveis, não dignos de amor, de aceitação de pertencer a alguém.

A possibilidade das crianças/jovens construírem relações estáveis e satisfatórias com novas figuras de referência tanto dentro como fora do LIJ ou CAT, promove o sentimento de pertença, o processo de autoconfiança nas capacidades de autonomia, de elaborar projetos realistas e cumpri-los; de desenvolver uma visão positiva de si próprio; e na capacidade de superar situações difíceis (Walsh, 2003), capacidades, que segundo Walsh (2003), estão presentes em pessoas resilientes. Para além disto, estas relações facilitam o desenvolvimento socio-emocional e cognitivo, e o desenvolvimento de relações de qualidade com o exterior, nomeadamente no desenvolvimento de competências de comunicação e confiança com os pares, a consolidação de laços

A resiliência pode ser entendida como a capacidade que um indivíduo tem para recuperar das situações de adversidade, ficando mais fortalecido e ganhando mais recursos. Trata-se, assim, de um processo ativo de resistência, autocorreção e crescimento como resposta às crises e aos desafios da vida² (Walsh, 2004)

afetivos positivos e um fator importantíssimo o de “estar em casa”, minimizando o sentimento de marginalização (Matos & Mota, 2008, 2010; Neves, 2012).

Posto isto, é fundamental que estas sejam fortes e estáveis, uma vez que vão moldar e estruturar as autorrepresentações criadas no decorrer desta interação (Gonçalves, 2008). É de salientar a importância do desenvolvimento destas relações com base no pólo ético e afetivo devido à não interiorização de uma figura parental vinculativa que lhes permitisse uma interiorização adequadas das relações consigo e com os outros (Neves, 2012; Córias, 1995; 2008; Strech, 1998). Contudo, se os profissionais que acolhem as crianças/jovens possuem uma visão de não reconhecimento e aceitação da(s) perda(s), luto(s) e do sofrimento, a capacidade de resiliência e a elaboração dos mesmos será profundamente afetada, pois terá dificuldade em expressar os seus sentimentos em relação às perdas, podendo não conseguir compreender, aceitar, readaptar-se e finalizar este processo (Neves, 2011; Tinoco & Franco, 2011). Isto poderá resultar num luto não resolvido, adiado, inibido ou crónico, bem como a formação de vínculos posteriores e a presença de outros vínculos existentes serão prejudicados (Bowlby, (1973/1993).

Segundo Gomes (2010), é importante que a criança/jovem conheça e aceite o seu passado, integrando a sua história, pois o seu bem-estar no futuro dependerá da forma como soube lidar com o seu passado. Por outro lado, a resiliência vem ressaltar a verdade incontornável de que o passado não é o garante do futuro e por isso não o determina. Não se trata, portanto, de apagar as situações que deram origem ao trauma, mas de ajudar a criança/jovem a dar-lhe sentido, a “resignificar”, integrando o seu passado, numa tentativa de evitar a rutura ou a descontinuidade da perceção do seu existir e consolidar o seu sentido de continuidade existencial (Walsh, 2004).

Este programa de intervenção partiu desta ideia, na medida em que se focou na aceitação do acolhimento, da história da vida e das perdas vivenciadas, bem como na importância de estabelecer relações significativas com adultos e pares. A integração do passado e do presente está intimamente relacionada com o futuro, compreendendo-se que a não-aceitação dos motivos do acolhimento e da história de vida se repercute na falta de projetos face ao futuro (Gomes, 2005).

A questão do projeto de vida assume muita importância na caracterização do funcionamento dos LIJ’S e CAT’S, na medida em que representa o caminho traçado para cada uma das crianças/jovens acolhidos mediante informações previamente recolhidas na Avaliação Diagnóstica. Portanto, a sua definição é de extrema importância

para estas (Martins 2004). Por projeto de vida entende-se o plano tecnicamente traçado que tem por pressuposto a projeção no futuro de determinado estilo de vida considerado desejável para a criança/jovem.

Existem três alternativas de Projeto de Vida: reintegração na família, a adoção e a autonomia. O Projeto de Vida privilegiado pelas Instituições prende-se com a primeira alternativa. No entanto, e pelas dificuldades que o sistema de acolhimento tem em dar resposta a estas crianças/jovens e também às suas famílias, devido, em parte, ao número insuficiente de técnicos; à deslocalização destas do seu distrito de origem; e, às situações em que os jovens abandonam a instituição por iniciativa própria, sem qualquer conhecimento da mesma, a definição do seu projeto de vida vai sendo adiada (Caio, 2014). Alves (2007) salienta que este processo não é ainda alvo das maiores atenções, pois não são dirigidos os esforços mais eficazes para a sua real efetivação. Esta é uma realidade bastante presente na nossa sociedade, contudo o sistema trabalha apenas o projeto de vida em si. Com este programa de intervenção tentou-se compreender o que os jovens gostariam de ter como projeto de vida e o que de facto têm, e os sentimentos relativamente ao mesmo. Tentou-se também, facilitar a aceitação do mesmo com o objetivo de que no momento de saída do LIJ, este seja feito de uma forma integrada e de aceitação tanto da história passada, como dos projetos futuros.

4.2.2 Descrição Sumária das Sessões

A primeira sessão (anexo 7.1) teve como objetivo dar início à intervenção, favorecendo os sentimentos de pertença e reconhecimento interpessoal através da primeira atividade “*Em teia*” (anexo 7.1.1). Nesta atividade destacaram-se dois aspetos, o favorecimento do sentimento de pertença por um jovem ao abordar a experiência comum e as expectativas dos jovens quanto ao programa (trabalhar temas relacionados com a sua história de vida). Na Atividade 2 “O nosso programa” apresentamos os objetivos, cronograma e horários das sessões. Emergiram dois aspetos significativos, nomeadamente o desconhecimento dos jovens face à razão da sua medida de acolhimento e a importância da confidencialidade e privacidade para os mesmos. Este último aspeto foi compreendido através do pedido para que não se falasse das sessões e das suas histórias de vida fora do contexto da sessão.

A segunda sessão (anexo 7.2.) desenvolveu-se em duas atividades: “*Cocktail das emoções*” e “*O que aconteceu?*”.

A primeira atividade focou-se na compreensão dos sentimentos dos jovens em

dois momentos distintos: aquando do acolhimento e atualmente (anexo 7.2.1). Em relação ao momento do acolhimento, constatam-se, maioritariamente, sentimentos negativos (tristeza, frustração, vergonha, revolta, entre outros), associados à vivência do acolhimento como uma perda ou rejeição por parte da família. Apenas um jovem mencionou sentimentos positivos (alegria, esperança, entre outros), relacionados à complexidade da dinâmica relacional da sua família. Atualmente, verifica-se tanto a presença de sentimentos positivos como negativos. Os sentimentos positivos estão associados a uma expectativa de futuro melhor, enquanto os negativos estão relacionados com alguns episódios que vivenciam no LIJ.

A segunda atividade focou-se sobre as mudanças, os receios e pensamentos que ocorreram nas suas vidas aquando o acolhimento (7.2.2). Os jovens mencionaram mudanças negativas (maior distância na relação com os pais; a perda de amigos e da relação com a família de origem; a mudança de escola; a existência de regras e horários no LIJ; e o sentimento de discriminação), bem como positivas (novas amizades; o acesso a atividades que em casa não teriam oportunidade de experienciar; a poupança de dinheiro aos pais; e as boas condições de alimentação e de higiene). Constatou-se, ainda, a não preparação para o acolhimento, bem como o medo de os jovens não regressarem ao seu contexto familiar e ficarem no LIJ para sempre. Ao longo da sessão discutimos sobre a importância do passado tendo-se introduzido a perspetiva de Walsh (2004), na qual refere a importância da ajuda à criança/jovem a dar sentido ao seu passado.

Na sessão (anexo 7.3), na primeira atividade *Porque estou aqui?* (anexo 7.3.1), compreendemos que os jovens, apesar de conhecerem os motivos que levaram ao seu acolhimento, refutam-nos para evitar sentimentos, como os de angústia. Este comportamento é um mecanismo de defesa, uma vez que a ausência de palavra sugere a hipótese de um processo não resolvido, de sentimentos excessivamente intensos. Verificamos, também, a perceção idealizada, otimista e positiva da família e a minimização dos pontos negativos e fatores que conduziram ao acolhimento. Segundo Siqueira, Tubino, Schwarz e Dell'Aglio (2009) esta perceção pode ser entendida como um movimento adaptativo e restaurador dos jovens, processo importante para o resgate das relações familiares fragilizadas.

Através do segundo momento da atividade, no qual se recorreu ao uso da

*fotolinguagem*³ (anexo 7.3.2) e à reflexão sobre duas histórias hipotéticas de dois jovens que foram acolhidos (anexo 7.3.3), podemos compreender a vivência do acolhimento de cada jovem desde o momento do seu acolhimento até ao presente. Através deste segundo momento, podemos compreender que um dos jovens iniciou o processo de integração do seu passado, enquanto outro já o havia iniciado.

No início da quarta sessão (anexo 7.4) demos continuidade a atividade 1, da sessão anterior, mais concretamente, à escolha de uma música que retrate a vivência de acolhimento (anexo 7.4.1). Foi possível constatar as conclusões supracitadas. Na atividade 2 “*Aceitar ou não aceitar?:s eis a questão*”, foram introduzidas propostas de reflexão (anexo 7.3.3) relativas à importância da aceitação e integração do passado para o presente e futuro. Concluímos, que os jovens já compreendem a importância da integração do passado para o presente e futuro.

Na Atividade 1 “*Reflexo*”, da sessão quatro, trabalhou-se a temática da culpabilização (anexo 7.4.2). Neste momento, podemos verificar que três dos jovens culpabilizam outros pelo seu acolhimento (CPCJ; segurança social, figura paterna), enquanto dois deles, se autculpabilizam. Considerou-se importante trabalhar com os jovens esta temática, de forma, a que este sentimento de culpa não os bloqueie, nem os impeça de seguir em frente. Podemos depreender que para os jovens o sentimento de culpa era difícil de se alterar. Contudo, após alguma reflexão, os jovens começaram a se consciencializar do poder de bloqueio da culpa, que impede o ser humano de elaborar a sua vivência. Também debatemos sobre o motivo pelo qual alguns jovens se autculpabilizam, constatando-se que este sentimento é um mecanismo de defesa, que evita o confronto com a angústia e sofrimento que esta realidade lhes suscita.

A quinta sessão dividiu-se em três atividades: “*O que me dirias*”; “*Do outro lado*” e “*Reconciliar*”.

A primeira atividade teve como objetivo “descentrar-se” da própria experiência para refletir. Os jovens foram convidados a pensar no que diriam a quem se encontrasse a passar pelo processo de acolhimento, através das músicas da sessão anterior (7.4.1). Foi possível constatar, que os “conselhos” passariam pela aceitação do acolhimento e pelo cuidado na escolha das amizades. Compreendeu-se também a disponibilidade dos jovens para ajudar futuros colegas na adaptação ao LIJ; a capacidade de aceitação da

³ Este método foi criado em 1965 por um grupo de psicólogos e psicossociólogos lioneses que trabalhava com adolescentes e que propuseram, de maneira totalmente intuitiva no início, a utilização de fotos que servissem de suporte à fala para os jovens, que encontravam dificuldades de se exprimir e falar em grupo das diversas experiências, que por vezes, eram do lórosas a nível pessoal (Vacheret, 2004).

diferença; mas permanece evidente a dificuldade em confiar nos outros.

A segunda atividade “*Do outro lado*” teve como objetivo a reflexão sobre os sentimentos/pensamentos dos pais aquando o acolhimento (anexo 7.2.1). Os jovens identificaram maioritariamente sentimentos negativos (tristeza, sofrimento, medo, culpa, entre outros), bem como o sentimento de esperança. Os jovens associam este sentimento à esperança pelo regresso dos seus filhos ao seio familiar, bem como à ideia pré-concebida dos pais de que no LIJ crescem num ambiente mais sadio, com boas condições e no qual têm mais oportunidades. Neste contexto, emergiu o sentimento de desinteresse dos pais, realidade que intensifica o sentimento de abandono dos jovens.

A Atividade 3 “Reconciliar”, teve como objetivo a reflexão sobre a questão do perdão, durante a visualização da música de Matthew West “Forgiveness” (anexo 7.4.2). No momento da partilha destacaram-se vários aspetos, nomeadamente a não compreensão da importância do perdão; a dificuldade por parte de dois jovens em perdoarem as suas famílias devido à não alteração dos motivos que levaram ao acolhimento e ao desinteresse das mesmas; a capacidade de perdão de um jovem, justificada pela compreensão das dificuldades da sua família; e o facto de um dos jovens achar que não tem nada a perdoar, pois considera que também teve responsabilidade e por considerar a sua vinda para o LIJ como algo positivo. Após discutirmos as propostas de reflexão, emergiram vários elementos, especificadamente: a importância do perdão para o presente e futuro; o perdão não implicar esquecer; a importância de perdoarmos a nós mesmos; a diferença entre perdão e reconciliação, uma vez que a última implica a disponibilidade para reconstruir e atribuir um novo significado à relação.

A sexta sessão dividiu-se em duas atividades: Atividade 1 “*O meu mundo relacional*” e a atividade 2 “*A importância das relações*”.

Na primeira atividade, recorreremos à utilização do *Family Life Space* (Gozzoli & Tamanza, 1998⁴; anexo 7.6.1) com o objetivo de compreender o mundo relacional de cada jovem. Vários elementos se destacaram, especificadamente: a pobreza do mundo relacional de um jovem e a sua dificuldade em confiar nos outros; o mundo relacional de um dos jovens ser maioritariamente constituído por elementos do LIJ (pessoas, eventos, instituições) e a pobreza das suas relações com a família de origem; a incapacidade de um dos jovens em perdoar a figura paterna, demarcada pela relação pobre com esta figura e o estabelecimento de uma relação pobre com o acolhimento em

⁴ Instrumento projetivo de análise qualitativa, constituído por um desenho simbólico do espaço de vida familiar, podendo ser adaptado para grupos ou mesmo instituições (Gozzoli & Tamanza, 1998).

LII; a presença de uma figura rejeitada dentro do sistema familiar num dos jovens e o início do processo de aceitação e integração da sua história; o desenvolvimento do sentimento de pertença na escola por parte de um jovem e no LIJ por outro. Como elementos comuns deparamo-nos com a ausência de membros da família alargada o que revela uma ausência de passado, um corte com as origens familiares e falta de visão transgeracional; a presença de fronteiras familiares rígidas, que não favorecem o desenvolvimento do sentimento de pertença, fundamental para a distinção do espaço familiar do extrafamiliar; e a compreensão de que as pessoas desenhadas formam parte dos seus mundos relacionais e que as não desenhadas estão mesmo fora do seu mundo.

Num segundo momento, solicitou-se aos jovens que desenhassem o seu mundo relacional cinco anos mais tarde, constatando-se: a idealização do futuro; a dificuldade na projeção do mesmo e na criação de expectativas que motivem e orientem o provir; e o desejo dos jovens em constituir família como forma de compensar o seu passado e a “ausência de raízes”.

Na segunda atividade, introduziu-se a música da *Demi Lovato “Gift of a Friend”* bem como algumas propostas de reflexão sobre a importância das relações (anexo 7.6.2). No momento da partilha emergiram vários aspetos, nomeadamente: a necessidade do ser humano de se relacionar, uma vez que ninguém é um “herói solitário”; a ideia de que as pessoas solitárias ficam presas em si próprias, bem como no seu passado e presente; a importância dos amigos, como fonte de apoio que ajudam a superar as dificuldades; o papel dos amigos em contexto de LIJ, que fomentam os sentimentos de união e de pertença, sendo uma ajuda em vários aspetos das suas vidas (escolar, social, rotinas, etc.); o desenvolvimento da confiança na relação com o outro; e por fim a confiança, a disponibilidade para ouvir e apoiar, e a capacidade de perdoar como qualidades essenciais para uma relação de amizade.

A sétima sessão dividiu-se em três momentos, revisão da sessão anterior, atividade 1 “Quais projetos de vida” e atividade 2 “O meu projeto de vida”.

O primeiro momento teve como objetivo a consciencialização do que se abordou na sessão passada (anexo 7.7.1). Pôde-se compreender o seguinte: pouca profundidade e entrega nas relações, por um dos jovens, devido à sua desconfiança; a vivência do acolhimento por um dos jovens, como um “castigo” que tem de cumprir e a sua boa relação com alguns dos colegas do LIJ e com um educador; o comportamento de líder, no LIJ, por um dos jovens e o estabelecimento de várias relações significativas com elementos do LIJ e externos ao mesmo; e as qualidades para uma boa amizade.

No segundo momento, introduziu-se a questão do projeto de vida. Ao longo deste momento foram explicitados aos jovens os projetos de vida definidos pelos LIJ'S e como estes se definiam, bem como compreendemos o desejo de cada jovem relativamente ao mesmo (anexo 7.7.2). Constatamos que dois dos jovens desejam ter como projeto de vida a autonomização, enquanto o outro jovem deseja regressar ao seu seio familiar. Ao longo deste momento refletimos sobre a importância de aceitarmos o nosso passado, mas também o projeto de vida, para que a sua concretização se torne mais fácil e que faça parte integrante da nossa história e vida. Abordou-se também a importância de apoio dos outros neste momento, uma vez que os jovens terão vários receios e expectativas que deverão ser contidos por alguém que os apoie e não os julgue.

A segunda atividade teve como objetivo compreender os projetos de vida de cada jovem (anexo 7.7.3). Constatou-se, de forma clara, as dificuldades dos jovens em se projetarem no futuro e construírem um plano para o mesmo. Debatemos também, nesta sessão, a importância da construção e planificação do projeto de vida, uma vez que é nesta fase que os jovens tendem a apostar, a escolher, a arriscar. Emergiram dois aspetos interligados: a construção do futuro ser feita por nós próprios e que este processo de construção pode ser reformulado ao longo do tempo, alterando-se não só o projeto de vida, mas também o ser humano que o constrói. Para finalizar, foi solicitado aos jovens que pensassem numa personalidade que admirassem e que refletissem sobre como estas atingiram os seus projetos de vida. Compreendemos que apesar dos jovens terem dificuldade em planear e projetar o seu futuro, compreendem o que é importante para alcançarem os mesmos (esforço, persistência, dedicação, trabalho, entre outros.)

A oitava sessão iniciou-se com a revisão do que se abordou na sessão passada com o jovem que havia faltado na sessão anterior. Compreendemos, que tal como os outros dois jovens, este deseja como projeto de vida, a autonomização. Concluiu-se também a sua dificuldade em se projetar no futuro, abordando o mesmo de forma pouco aprofundada. No entanto, apresenta aspetos essenciais para alcançar os projetos futuros.

Esta sessão foi dividida em duas atividades: Atividade 1 “*Os meus medos e expectativas*” e Atividade “*Imagina que*”.

Na primeira atividade refletiu-se sobre os receios e expectativas em relação ao futuro (anexo 7.8.1). Quanto aos receios compreendemos o medo de perder a família e os amigos, de não ter sucesso, de ficar como um ex-colega, que se tornou um delinquente, e o chumbar de ano. O medo da perda pode ser contextualizado à luz das histórias de vida dos jovens, que foram ao longo do tempo marcadas por cortes e

experiências de perda. A perda na vida destes assume um lugar central, tendo um impacto emocional significativo sobre os mesmos, principalmente ao nível da confiança. Em relação às expectativas, compreendemos o desejo de ser feliz, de sair do LIJ, o desejo de concluir o curso e ter um negócio. Ao longo destes dois momentos observamos a perspetivação do futuro como algo muito longínquo e, conseqüentemente, a dificuldade em projetarem um futuro próximo.

A segunda atividade teve como objetivo discutir sobre as possíveis mudanças que ocorrerão na vida dos jovens aquando a saída do LIJ. Dividimos as mudanças em quatro tópicos, nomeadamente mudanças familiares, pessoais, sociais e laborais (anexo 7.8.2). A nível familiar os jovens referiram as seguintes: relação mais próxima com a família; reintegração no seio familiar; as condições da família alterar-se-ão; alteração das rotinas familiares; maior responsabilidade dos jovens com a família e vice-versa. A nível laboral mencionaram a entrada no mercado de trabalho ou no ensino superior e uma maior iniciativa própria. A nível social identificaram a perda e o ganho de amigos; a rede social mais vasta (amigos do LIJ, da escola, de casa, etc.); maior capacidade de entreajuda e uma maior capacidade para lidar com a diferença. Por fim, a nível pessoal, enunciaram alterações a nível da responsabilidade; uma maior liberdade; maturidade mais desenvolvida; maior autonomia e mudança da rotina. Verificamos que a maioria das mudanças referidas são positivas, constando-se, novamente, a idealização do futuro. No final, refletiu-se sobre a importância de reconhecermos algumas mudanças que podem ocorrer aquando a saída, para que esta seja feita de forma integrada e realista.

A nona sessão teve como objetivo concluir a intervenção. Dividimos a sessão em dois momentos. O primeiro momento focou-se na avaliação da intervenção, recorrendo-se a um conjunto de nuvens (anexo 7.9.1). Através das mesmas podemos compreender por um lado, os aspetos positivos (participação positiva por parte de todos os jovens; a dinâmica das sessões; o trabalho de grupo e o recurso a propostas de reflexão) e os menos positivos (comportamentos dos jovens em algumas sessões e a participação pouca ativa de um dos jovens). Ainda é de referir, que os jovens mostraram a sua gratidão pelas temáticas trabalhadas e o desejo de retomar algumas das temáticas em outros programas. No segundo momento apresentou-se um vídeo ao grupo (anexo 7.9.2) para finalizar a intervenção.

4.2.3. Avaliação e Reflexão do Programa de Intervenção

A avaliação do programa realizou-se ao longo do decorrer das sessões, de forma

oral, junto dos jovens. Compreendemos ao longo do tempo a gratificação dos jovens por lhe termos proporcionado a oportunidade de “*dar voz*” aos seus sentimentos, pensamentos, receios e angústias que estavam há muito tempo reprimidos e suprimidos pelo contexto em que vivem, e por nos termos interessado verdadeiramente, após anos de acolhimento, em escutar as suas história, de uma forma na qual não se escuta só o dito mas também o não-dito e a linguagem não-verbal. Podemos contextualizar esta realidade pelo medo dos jovens em confiar e abrir-se com o outro e pela vergonha da *diferença*. E também porque, muitas das vezes, os técnicos/educadores evitam a abordagem das crianças/jovens sobre as suas histórias, justificando pelo medo de provocar sofrimento.

Consideramos que os nossos objetivos foram alcançados, uma vez não tínhamos como objetivos “mágicos” a mudança dos seus comportamento, nem da sua realidade, mas apenas nos focamos, por um lado em os ajudar a encontrar significados complexos face às suas vivências, sentimentos/emoções e comportamentos, e por outro, ajudá-los no processo de aceitação e integração da sua história, que envolveu a compreensão desta e a sua elaboração. Andolfi e Angelo (1989) referem que ao trabalharmos a questão da história passada permitimos aos jovens entrar em contato profundo com os próprios sofrimentos e inadequações. Segundo os autores este é um modo eficaz de apoiar, uma vez que ao se confrontarem com os seus medos, com os sentimentos excessivamente intensos poderão atingir também os próprios recursos de força e vitalidade.

Um elemento considerado positivo e fundamental ao longo da intervenção, foi o facto de partilharem uma experiência comum, o que facilitou o processo de empatia, de compreensão e de respeito uns pelos outros. Os jovens ao longo do programa apoiaram-se mutuamente, favorecendo o processo de reflexão e de partilha, principalmente nos momentos em que algum dos jovens se sentia mais inibido e retraído.

O grupo também enalteceu as dinâmicas utilizadas e a própria construção dos diapositivos que favoreceram ao longo das sessões o envolvimento dos participantes, a sua reflexão e introspeção. O recurso ao uso da metáfora, através das histórias imaginárias e reais de outros jovens acolhidos e através das músicas, permitiu a representação simbólica da realidade dos jovens, que facilitou o descentramento de si próprio e a promoção da reflexão. Segundo Ackermans e Andolfi (1994) a metáfora é uma expressão de criatividade, que constituiu um poderoso instrumento de empatia, transmitindo ideias e sentimentos de uma forma mais penetrante, estimulando os utentes para determinado tema.

O uso do *Family Life Space* (Gozzoli & Tamanza, 1998) foi fundamental na intervenção pois permitiu-nos compreender os vários sentimentos, pensamentos e emoções que os jovens transmitiam ao longo das sessões, de uma forma mais aprofundada, na medida em que os contextualizamos com o seu mundo relacional.

Ao longo de toda a intervenção tentamos proporcionar um contexto apoiante e não julgador, de forma a promover a contenção das angústias, medos, ansiedades e sofrimento dos participantes. Foi necessário recorrermos a técnicas como a reformulação de conteúdo e de sentimentos, bem como a técnicas de exploração, focalização e clarificação. Recorreu-se ao uso das mesmas com o objetivo que os jovens aprofundassem as suas respostas, por um lado, e por outro para que conseguíssemos compreender o significado do que estes transmitiam e sentiam, de forma a realizar ligações, nexos e pontos comuns. A focalização foi essencial, em vários momentos para direcionarmos o grupo para o assunto que estava a ser tratado.

Necessitamos por vezes de recorrer ao silêncio para que os jovens refletissem sobre si mesmos, escutando-se e refletindo sobre o significado do que estava a ser abordado e a acontecer. Para nós, estes momentos também foram importantes, de forma a compreender o que estávamos a sentir relativamente ao que os jovens transmitiam, bem como para refletirmos sobre o que diziam, de forma a colocar hipóteses e a conseguir criar nexos, pontos comuns. Foi também necessário recorrer, por vezes, à provocação para que os jovens respondessem de uma forma coerente com as suas verdadeiras emoções, evitando a discrepância entre o que sentiam e o que diziam. É de mencionar, ainda, que a intervenção sofreu alterações ao longo das sessões, uma vez que tivemos sempre em conta as necessidades dos jovens ao longo das sessões e também do material que traziam para mesmas.

Ao longo de todo o programa, a confiança foi o elemento primordial que permitiu e possibilitou o bom desenrolar das sessões. A confiança estabelecida entre os jovens e conosco facilitou a criação de relações autênticas e uma marca de contexto que garantiu a todos uma *autorização* para partilharem, sem máscaras e defesas, sobre si e sobre as suas histórias, sem se sentirem julgados ou inferiorizados (Andolfi, 2013).

Foi essencial, também o olhar incondicionalmente positivo sobre outro, aceitando os jovens com os seus sentimentos, as suas emoções, o seu “estar no mundo”. Contudo, nem sempre foi fácil, pois antes de sermos psicólogos, somos seres humanos e também nós temos formas de ver e encarar o mundo que por vezes são contrárias aos dos nossos utentes.

Concluimos, também, que a relação entre psicólogo e utente não depende apenas das técnicas de intervenção, mas sobretudo da disponibilidade, por parte do psicólogo, para um encontro verdadeiro, isto é, disponibilidade para conhecer o outro na sua totalidade e não apenas o seu problema, pois a pessoa não é um conjunto de sintomas, tem uma história de vida, recursos e necessidades.

Como ressonâncias emotivas pessoais, constatamos ao longo das sessões que a nossa própria postura influenciou, por vezes, a postura e comportamentos dos jovens, aspeto que pode ser contextualizado à luz Bertrando e Arcelloni (2014) que referem que as emoções de um ser humano são influenciadas por outro ser humano e vice-versa.

Ao longo de todo o programa, elaborou-se e deu-se um significado às nossas emoções. A postura empática fez com que sentíssemos o desconforto e a angústia dos jovens, tendo sido necessário dar significado ao que se estava a sentir e refletir sobre isso mesmo, de forma a este elemento ser facilitador da intervenção e não um bloqueio à mesma, em que o auge foi o sentimento de culpa (provocando instabilidade e confusão num dos jovens na 3ª sessão). O jovem, após a reflexão da sua história ficou em silêncio, triste e apático, uma vez que, tal momento provocou-lhe a consciencialização do sentimento de abandono e rejeição potenciados pela relação com a família.

Como em todas as intervenções seja a nível individual ou de grupo, o nosso programa foi marcado por evoluções, retrocessos e dificuldades. O primeiro desafio surgiu logo na primeira sessão, uma vez que foi difícil manter o grupo concentrado e colaborante. Ao longo da sessão entendemos estes comportamentos dos jovens como um desafio e teste aos nossos limites, recorrendo-se a estratégias pouco adequadas, como o afastamento do membro mais problemático do grupo. Contudo, após reflexão, compreendemos que esta atitude não foi a mais adequada, uma vez que estes comportamentos podiam significar sinal de tensão e medo em confrontar-se, em grupo, sobre os aspetos dolorosos das histórias pessoais. A quinta sessão foi uma das sessões mais desafiantes, pois os jovens apresentaram várias resistências ao abordarmos o perdão e a reconciliação. Para fazer frente a este desafio, manteve-se por um lado, uma postura de compreensão das suas resistências, e por outro, uma postura de provocação que lhes suscitasse a reflexão sobre estes dois elementos.

Outro desafio com o qual nos tivemos de confrontar ao longo de toda as sessões foi a dificuldade dos jovens em confiar e de abrirem o seu mundo aos outros. Só com a construção da relação de confiança é que os jovens se começaram a abrir uns com os outros e connosco. Este elemento está relacionado com as várias perdas e traições

vivenciadas pelos jovens que lhes suscitou esta falta de confiança no outro.

O número reduzido de participantes foi encarado num período inicial como uma dificuldade, uma vez que tínhamos receio que isto fosse um obstáculo à criação da massa crítica necessária às interações interpessoais, dificultar as oportunidades para a reflexão e interiorização dos diferentes pontos de vistas e, ainda, levar a que cada um dos membros interagisse mais com a psicóloga do que com o grupo (Vinogradov & Yalow, 2012). Contudo, pensamos que este aspeto se tornou um elemento facilitador da intervenção uma vez que se criou uma relação íntima e de proximidade com todos os jovens e entre estes, o que facilitou os momentos de partilha das suas experiências mais pessoais.

No decorrer das sessões fomos compreendendo a importância de se trabalhar esta temática com as crianças/jovens acolhidos, na medida em que estes têm tantas dúvidas sobre o seu passado, presente e futuro que ao não serem partilhadas, escutadas compreendidas e repensadas serão um fator de bloqueio, uma vez que não terão capacidade para unir passado, presente e futuro. Relativamente a esta questão da projeção do futuro, é fundamental que enquanto técnicos/educadores tenhamos em atenção, que para além de este processo ser dificultado pela sua própria história é também comum na fase da adolescência a falta de projeção e de definição de metas e objetivos. Portanto, devemos ter a capacidade de não esperar deles representações muito elaboradas sobre os seus projetos futuro, não assumindo de alguma forma, um discurso de desvalorização para com os mesmos. Também a própria vivência do LIJ, a massificação de rotinas, regras e horários já definidos não favorece o desenvolvimento da responsabilidade e autonomia fundamentais para a construção de um projeto de vida. De forma a melhorar este aspeto poderíamos envolver desde o primeiro dia do acolhimento as crianças/jovens na construção do seu projeto de vida, dotando-as de competências e recursos que facilitem este processo.

Como últimas conclusões a serem referidas, compreendemos que o trabalho em grupo em instituições, como LIJ'S e CAT'S pode ser um meio mais eficaz do que a própria intervenção individual, uma vez que o facto de os jovens já se conhecerem e terem uma experiência comum, facilita a partilha da sua história e vivência e também porque se consegue, desta forma, proporcionar a mais crianças/jovens a oportunidade de trabalharem sobre a sua história e de a elaborarem.

Por fim, consideramos fundamental dar continuidade a este trabalho numa perspetiva individual, utilizando como ponto de partida as análises realizadas dos

Family Life Space. Sugerimos também que este género de intervenções comecem a fazer parte dos próprios planos de atividades das instituições, de forma a proporcionar aos jovens um momento de saída do LIJ menos angustiante, e no qual já haja alguma integração e aceitação tanto da história passada, como dos projetos futuros.

5. Observação, Avaliação e Acompanhamento Individual

Neste ano de estágio, foi possível observar e participar em dois acompanhamentos individuais, um realizado pela Dr.^a Liliana e outro pela Dr.^a Mafalda, no contexto do LIJ. Tivemos a oportunidade de participar no acompanhamento da Dr.^a Liliana, uma vez, na medida em que esta considerou importante recorrer ao uso do *Family Life Space*, para compreender de forma mais significativa e aprofundada o mundo relacional do jovem em questão. Por sua vez, tivemos a oportunidade de observar e participar no acompanhamento individual da Dr.^a Mafalda, na medida em que estivemos presentes desde o início do mesmo.

Após a observação participante, foi-nos concedida a possibilidade de realizar um acompanhamento individual. O jovem selecionado para o mesmo foi o R. O jovem foi escolhido, tendo em conta a necessidade de se trabalhar, por um lado sobre o seu passado, promovendo a sua aceitação e integração na história de vida. E, por outro pela necessidade de trabalhar o momento de saída, uma vez que se está a aproximar a idade de saída do LIJ. Num primeiro momento as sessões foram realizadas em conjunto com a Dr.^a Liliana. Contudo, após dois encontros e com a aprovação da supervisora, bem como da Dr.^a Liliana passou-se a assumir a plena responsabilidade do acompanhamento.

5.1. Observações e Avaliações

Abordar-se-á de forma sucinta algumas das notas e reflexões das observações da sessão de H., bem como se descreve e se reflete sobre a aplicação do FLS aos dois jovens (H. e P) e sobre as principais conclusões auferidas. Apresentar-se-á primeiramente a história familiar, de seguida a descrição e reflexão da observação e/ou da avaliação realizada.

5.1.1. Observação das sessões de H. e Avaliação.

5.1.2. História Familiar

O H. (13) foi acolhido em 2013, juntamente com um dos seus irmãos mais velhos, R (17). H. é irmão mais novo de uma fratria de seis [J. (32), E. (30), S. (29), P.

(22), R. (17) e H(13)], sendo o seu agregado familiar composto pelos seus irmãos, pelo pai (representante legal) e pela madrastra. A mãe dos jovens faleceu no ano de 2004. Por outro lado, o seu irmão P. apresenta uma deficiência cognitiva grave.

A sua família apresenta carências ao nível socioeconómico (o pai dos jovens está desempregado desde de 2011, trabalhando anteriormente numa empresa de organização de festas das aldeias). Esta família tem dificuldade em controlar a promiscuidade sexual entre P. e R, recorrendo a estratégias inadequadas face a estes comportamentos. Este foi o motivo que determinou a aplicação da medida de acolhimento em LIJ, pois o pai dos jovens não se mostrava capaz de fazer acompanhamento e supervisão adequada dos filhos. Os familiares apresentam um discurso com conteúdo de rejeição em relação a R. e a P., atribuindo-lhe a responsabilidade pelo acolhimento em LIJ.

De acordo com os técnicos do LIJ, a família mostrou-se preocupada e envolvida em todo o processo de acolhimento, revelando proximidade e suporte afetivo com o H.

5.1.3. Descrição e Reflexão das Sessões e Avaliação.

Este acompanhamento foi realizado pela Dr.^a Mafalda, juntamente conosco e com H, havendo coparticipação desde o início do processo. Este foi iniciado com o objetivo de averiguar presença/ausência de abuso sexual de H. por parte do irmão P.

Numa primeira sessão explorou-se a questão escolar e a questão familiar. Para explorar o segundo aspeto, recorreu-se ao uso do desenho, tendo sido solicitado ao jovem para que desenhasse uma família a realizar um jogo. Perante isto, H. desenhou uma equipa de doze elementos a jogar futebol, não se conseguindo explorar desta forma a questão familiar. Por este motivo, a Dr.^a Mafalda fez algumas perguntas no sentido de compreender as figuras mais e menos significativas para H, concluindo-se então, que a irmã mais velha (P) é uma figura de referência para o jovem, e que, pelo contrário, caracteriza o irmão P. (22) com atributos negativos.

Questionou-se o jovem sobre o que mudaria na sua família, compreendendo-se o seu desejo por uma maior união familiar e por dinâmicas relacionais mais próximas.

No final discutiu-se alguns dos objetivos para as sessões de H., tendo-se definido como objetivo principal a exploração da dinâmica familiar.

Considerou-se fundamental, como primeiro objetivo aprofundar a questão familiar, no sentido de compreender a natureza relacional e a dinâmica do sujeito e da sua família. Para tal, pensou-se recorrer a utilização do Instrumento *Family Life Space* (FLS) (Gozzoli & Tamanza, 1998). Este instrumento torna-se útil pois através do

mesmo pode-se observar a quantidade/qualidade do legado familiar e extrafamiliar, o tipo de tensão existente nas relações, a configuração estrutural da família (limites, hierarquias, alianças), o grau de coesão e diferenciação da mesma e a presença/ausência do espaço transformativo na família.

Na segunda sessão observou-se a aplicação do *Roberts Apperception Test for Children* (RATC)⁵. Através desta aplicação pode-se compreender alguns aspetos sobre H. e sobre a sua família que provavelmente através da típica entrevista pergunta-resposta não se conseguiriam compreender. Assim, podemos perceber que H. nos vários cartões não identificou a figura materna, podendo-se colocar como hipótese a ausência desta figura na sua vida ou um sinal do vazio doloroso, da “ausência” negada. Compreendeu-se também a pouca identificação de situações familiares e a projeção da sua história de vida, nomeadamente da ida para o LIJ. Através deste instrumento começou-se a afastar a hipótese de H. ter sofrido abuso sexual por parte do irmão P, uma vez que não representou em nenhum dos cartões esta possibilidade.

Nesta sessão constatou-se que os métodos projetivos tornam-se fundamentais em contexto terapêutico, proporcionando um amplo campo de interpretação no que se refere à compreensão do inconsciente do indivíduo (Formiga & Mello, 2000). Segundo os mesmos autores, estes métodos ajudam a captar o mundo simbólico que, a maioria das vezes é difícil de ser expressado pelo indivíduo através da linguagem verbal.

Após esta primeira parte realizou-se uma atividade com H. para se compreender se este identifica corretamente as emoções e se conseguia descrever situações no quotidiano em que sentisse as mesmas. H. conseguiu identificar todas as emoções, mas teve dificuldade na segunda parte da atividade, tendo sido necessária uma intervenção para se compreender como H. se sentia nos vários contextos da sua vida. Concluiu-se, então que no LIJ sente tristeza e alegria e que na escola e em casa sente-se feliz e alegre.

No final da sessão, discutiu-se sobre a aplicação do R.A.T.C. e sobre a segunda atividade, concluindo-se os aspetos referidos anteriormente. Durante esta reflexão foi reforçado o objetivo de compreender a dinâmica familiar de H. e a importância da sua família, tendo sido sugerido a aplicação do *FLS de Gozzoli & Tamanza* (1998).

A terceira sessão focou-se na aplicação do FLS e na sua exploração. Apresentar-se-ão de forma sucinta algumas das hipóteses que se levantaram a partir da aplicação do

⁵ O RATC é um teste projetivo que avalia a percepção que a criança ou adolescente tem do seu mundo interpessoal. Este foi criado para avaliar o desenvolvimento psicológico de crianças e adolescentes entre os 6 e os 15 anos (McArthur & Roberts, 1992).

instrumento (anexo 9) e alguns aspetos que se poderiam trabalhar com H.

Um primeiro aspeto que se destacou é o facto da família de H. viver numa situação complexa (Greco, 2006), pois acumularam vários eventos críticos e não normativos, que por vezes ocorreram em simultâneo, dentro da vida familiar (Scabini & Iafrate, 2003) A família de H. parece ter alcançado um estado de estagnação que se compreende pela necessidade de acolhimento em LIJ, bem como tem como pano de fundo uma dinâmica relacional que varia entre relações com tendência à simbiose e relações rígidas marcadas pela distância interpessoal e comunicação disfuncional.

Pode-se colocar como hipótese a presença de fronteiras geracionais difusas, uma vez que os irmãos mais velhos do jovem assumiram as funções parentais, que o pai não conseguia assumir, verificando-se a ocorrência de parentificação dos filhos mais velhos (Bowen, 1998). Para além deste aspeto, a não assunção da responsabilidade por parte do pai do jovem, põe em causa a vertente ética da matriz simbólica desta família, na medida em que ao misturar fronteiras entre gerações diminuem-se as distâncias interpessoais, comprometendo-se o pólo ético (Cigoli & Scabini, 2006). Por sua vez, parece que as fronteiras intrasistémicas são desligadas, uma vez que, se compreende pelo *FLS* uma centralização na família nuclear e um possível corte ou afastamento com as pessoas da família alargada tanto da família materna como da paterna. No *FLS* do H. constata-se apenas a presença de três elementos respetivos à família alargada (dois tios e uma avó).

Nas fronteiras individuais verifica-se uma tendência para a fusão, evidenciada pela modalidade gráfica e pelo conteúdo verbal. A vivência de fronteiras geracionais difusas, bem como a vivência de relações pautadas pelo afastamento/desligamento, marcadas por *cut-off* poderá ter causado um baixo nível de diferenciação no H. marcado pela dificuldade de manter separado o sistema emocional e intelectual (Bowen 1998). Este nível de diferenciação reflete-se na sua dificuldade em vivenciar relações positivas através de um equilíbrio entre proximidade e distância (Bowen, 1998), repercutindo-se na atual dificuldade em compreender, integrar e vivenciar de forma adaptativa as transições do ciclo desenvolvimental familiar (passadas, atuais e futuras), sem sentir insegurança e um sentimento de abandono nas suas relações.

Quanto às fronteiras intersistémicas constata-se no conteúdo gráfico a presença de educadores/técnicos LIJ, bem como de amigos dos LIJ, da escola e da catequese fora do círculo. Assim, parece que H. desenvolveu fronteiras claras/nítidas com o exterior, conseguindo distinguir de forma clara o familiar e o extrafamiliar. Quanto às fronteiras

com os sistemas sociais, parece que esta família desenvolveu fronteiras difusas, uma vez que facilitou que o contexto envolvente penetrasse no seu sistema familiar, ao ponto de este se diluir. Este aspeto verifica-se pela ausência de pedido de ajuda perante as dificuldades, tendo sido terceiros a sinalizar as mesmas e a indicar uma solução.

É de referir que no *FLS* denota-se a ausência da figura materna e do seu funeral, bem como a presença do funeral da avó. Evento, com o qual H demarca uma relação conflituosa. Este aspeto pode-se justificar por esta ter assumido um papel de cuidadora do mesmo, elemento que segundo Walsh e McGoldrick (1998) influencia o sentimento de perda, e conseqüente elaboração.

Por fim, a última hipótese que se coloca é relativa à não-aceitação do acolhimento de H. pela sua família, responsabilizando P. por este acontecimento. Pode-se pensar que P. é o “*bode expiatório*” ou o paciente identificado desta família uma vez que lhe é atribuída culpa por todas as dificuldades/problemas familiares. Segundo Papero (1989) os problemas do paciente identificado não são um defeito ou uma patologia apresentada por uma pessoa ou família, mas refletem o seu estado presente determinado pela história do grupo familiar, pelos processos que dentro dela atuam e pelos desafios aos quais se deve ajustar. É de salientar que durante a aplicação do *FLS* explorou-se novamente com H. a sua relação com o irmão P., compreendendo-se que apesar de esta ser pobre, não se verifica a presença de abuso sexual.

A partir desta análise podem-se definir alguns pontos fundamentais para a intervenção como a necessidade de explorar a possibilidade de um luto não resolvido perante a morte da avó e da mãe; facilitar o processo de luto relativamente a estas figuras; potenciar a diferenciação emocional; trabalhar com a família para promover uma reflexão quanto ao paciente identificado; e promover a integração do acolhimento em LIJ na história de vida. Após esta sessão, devolvemos as conclusões referidas à Dr.^a Mafalda. Como o objetivo do acompanhamento foi atingido, compreendendo-se a ausência de abuso sexual, deu-se o mesmo por terminado.

5.2.1 Avaliação no acompanhamento do P.

5.2.2. História Familiar

P., tem 15 anos e encontra-se acolhido desde 2008.

O jovem é fruto de uma relação extraconjugal, de uma gravidez não desejada. Quando nasceu, o seu pai tinha outra família em França e não o reconheceu. Contudo, manteve algum contato regular com P. e contribuiu economicamente para o seu

sustento. Por sua vez, a mãe que assumia a parentalidade revelava grande debilidade cognitiva e económica, manifestando incapacidade para gerir os comportamentos pouco adequados do menor e de garantir a sua supervisão, verificando-se a ausência de suporte da família alargada.

O processo de promoção e proteção foi instaurado por sinalização proveniente de uma IPSS,, mencionando problemas comportamentais por parte do menor, (envolvimento em atividades desviantes) e pela negligência parental. É de ressaltar que P. antes de ser acolhido no LIJ OSJ (em 2013) esteve acolhido noutra LIJ. Durante esse processo foram aplicadas duas medidas de apoio junto dos pais, uma com o pai de P. em França e outra após o regresso do mesmo (após o falecimento da sua esposa). Estas medidas de apoio não resultaram, numa primeira vez pela dificuldade da mãe em garantir a sua segurança e em impor limites ao menor e numa segunda vez, por P. apresentar comportamentos problemáticos a nível escolar (*bullying*, gestos e linguagem inapropriados, tentativa de agressão a uma docente, entre outros), bem como pela instabilidade do seu contexto familiar.

5.2.3 Descrição e Reflexão da Avaliação.

Apenas estivemos presentes numa sessão de P., na qual se aplicou o FLS juntamente com a Dr.^a Liliana. Assim, esta descrição e reflexão focar-se-ão nas principais hipóteses que emergiram do FLS (anexo 10) e alguns aspetos que seriam importantes trabalhar com P.

Como se constata P. não tem suporte familiar, a mãe é uma figura permissiva e o pai por um longo período de tempo esteve ausente na sua vida. Esta ausência traduz-se numa demissão do seu papel, num desinvestimento do filho e na incapacidade de assumir a parentalidade. Compreende-se que a relação entre pai-filho, durante um longo período de tempo, foi pautada pela distância emocional/falta de afeto (Dantas, Jablonski & Féres-Carneiro, 2004; Malpique, 1999).

Por um longo período de tempo a mãe e P. constituíram uma família monoparental, o que pode ter acarretado algumas dificuldades no que respeita ao seu papel parental, pois a mãe de P. teve de assumir determinadas funções que, normalmente são assumidas por ambos os progenitores (Hintz, 2001). Coloca-se como hipótese que a ausência da figura paterna alterou o papel da mãe de P. e, consequentemente, o sistema familiar, uma vez que o sentimento de insatisfação e falta por parte desta, expressou-se nesta família, pela falta de autoridade, de interesse e de

estímulo para a socialização, compreendendo-se que a pouca força integradora da mãe está associada à perda de coesão e estabilidade do sistema familiar (Malpique, 2009).

Compreendemos pelo FLS que P. encontrou uma figura supletiva da figura paterna na família alargada (Malpique, 2009), o tio L., tendo-o desenhado em primeiro lugar e no centro do círculo.

Pode-se compreender os comportamentos desviantes de P. e os seus comportamentos em contexto escolar, como uma consequência da ausência da figura parental (Malpique, 1999).

Outra hipótese a ser levantada diz respeito às fronteiras desligadas desta família. Este aspeto constata-se quanto às fronteiras geracionais, uma vez que nesta família compreende-se que a comunicação entre subsistemas é difícil e as funções protetoras são prejudicadas (Minuchin, 1982). Compreende-se também o mesmo quanto às fronteiras intrasistémicas, uma vez que P. parece não ter desenvolvido um sentimento de pertença familiar, na medida em que as relações escassas e formais que estabelece com os membros da sua família parecem não ser promotoras deste sentimento de pertença. Constata-se, nesta família, uma tendência ao isolamento dos membros e aos cortes transgeracionais, como se compreende pela presença de poucos elementos familiares e pela ausência de elementos da família alargada (tio L., pai, mãe, primo e um amigo que ele considera como irmão).

Fora do círculo estão presentes os amigos do LIJ (o Â., o M. A., o P. e o P. P, bem como dois educadores (E., e a A, demarcando uma relação conflituosa com a mesma). Pode-se pensar à primeira vista que para P. a fronteira com o exterior não só significa separação, mas também uma base para uma distinção e intercâmbio entre a família e o meio que a rodeia, ou seja, parece que P. consegue distinguir de forma clara o familiar e o extrafamiliar (Minuchin, 1982). Contudo, após alguma reflexão, compreende-se que as fronteiras intersistémicas são difusas com o exterior, uma vez que esta família facilitou que o contexto envolvente penetrasse no seu sistema familiar, como se pode compreender pela presença dos apoios junto da família e pela ausência do sentimento de pertença.

O grupo de pares, na adolescência, fase na qual o jovem se encontra, oferece um suporte importante na contenção das suas angústias, na experimentação de diversos papéis, na vivência de certos afetos e no desenvolvimento de atitudes, valores e ideias (Alarcão, 2002). Estes podem ter uma influência positiva ou negativa no comportamento, sendo que para serem influenciados, os jovens precisam apresentar

afinidade com o seu grupo de pares (Lapinski & Rimal, 2005). Podemos verificar uma influência positiva por parte de alguns amigos e uma influência menos positiva de outros, que também apresentam comportamentos menos adequados e com os quais P. mantém uma maior afinidade.

P. marcou a entrada para o LIJ, como um evento pobre/menos bom e a passagem de ano letivo e a ida à França como eventos positivos. O facto de P. ter demarcado o evento “acolhimento” com uma relação pobre revela o facto de a sua família ter alcançado um estado de estagnação ou bloqueio, tendo no seu pano de fundo uma dinâmica relacional marcada pelas relações rígidas, ou seja, por distância interpessoal e comunicação disfuncional. A família supostamente teria de se reorganizar para poder responder funcionalmente ao *stress* provocado por estas situações (Minuchin, 1982). Contudo, esta família não conseguiu reorganizar os seus padrões estruturais, comunicacionais e relacionais mesmo após duas tentativas de apoio junto à família o que permite concluir a pouca coesão desta família, e as suas fronteiras rígidas.

Através desta análise conseguiu-se refletir sobre alguns aspetos importantes a trabalhar com P. nomeadamente: refletir com P. sobre a experiência de acolhimento; compreender de forma aprofundada a figura do tio L.; promover a aceitação do acolhimento como parte integrante da sua história; promover a diferenciação estrutural, relacional e emocional; refletir com P. sobre a ausência da figura paterna e trabalhar com a família para promover fronteiras mais claras entre os subsistemas e para potenciar a assunção das responsabilidades por ambos os pais. Devolvemos as principais conclusões à Dr.^a Liliana, dando esta continuidade à intervenção.

5.3. Acompanhamento individual do R.

5.3.1. História Familiar

O mais importante numa intervenção realizada num contexto de acolhimento de menores é um trabalho direcionado para limitar os danos que afetam o jovem (Coletti & Linares, 1997). Torna-se crucial contextualizar a história de vida e o contexto onde R. se encontra inserido, uma vez que, como Andolfi (1981) refere, para compreender o sujeito, é necessário entender o seu contexto, pois a unidade de observação é o conjunto de relações nas quais está envolvido.

Os dados utilizados para a construção da história familiar foram retirados dos relatórios entregues pela CPCJ, do seu processo e da análise do *Genograma* (anexo 8.3.2).

O jovem nasceu e viveu em Barcelos até o ano de 2007. O seu agregado familiar era composto, na altura do acolhimento, pelos progenitores, pelos quatro filhos, pela avó, por um tio materno, pela madrinha/tia materna (P.) e o seu marido, pela prima e o seu marido. R. (17 anos) é o irmão mais velho de uma fratria de cinco irmãos [A (16), K. (13), G (11), M (6), J (5)], tendo sido acolhido com três irmãos mais novos (A., K., G.) no ano de 2007. A medida de proteção instaurada deveu-se ao contexto habitacional da família que não tinha as mínimas condições de habitabilidade. Para além disso, o agregado familiar dos jovens apresentava características disfuncionais associadas à prática de prostituição, toxicod dependência e tráfico de droga. Compreende-se também que a dinâmica familiar se pautava pelo consumo excessivo de álcool por parte da figura paterna e pela violência doméstica exercida pelo pai contra a mãe.

Acrescia o facto que, todos os membros apresentavam algum *déficit* cognitivo, assim como poucos hábitos de trabalho.

Os menores começaram a frequentar o Jardim de Infância, só após várias insistências junto da mãe. Contudo, apresentavam falta de cuidados de higiene e roupa não adequada. O acompanhamento educacional dos menores era totalmente ausente, sendo que na altura, era a avó materna quem, dentro das suas possibilidades, ia orientado e acompanhando de forma mais próxima a situação dos menores.

Desde o início do apoio à família não se tinham registado qualquer alteração positiva; a mãe dos jovens não cumpriu com a mudança de residência que lhe tinha sido sugerida pelos técnicos, tendo em vista a melhoria das condições dos seus filhos.

Na altura do acolhimento a adaptação do R. ocorrera de forma satisfatória. Contudo, comparativamente aos outros três irmãos acolhidos, R. era o mais introvertido e o mais carente afetivamente. Por tal motivo, em 2008, foi acompanhado em consulta psicológica pela Dr.^a Liliana.

Na altura do acolhimento a avó materna juntou-se com um companheiro muito mais novo. Passado algum tempo, os pais dos jovens divorciaram-se, tendo a figura paterna desaparecido e conseqüentemente, a figura materna tornou-se ainda mais passiva quanto à educação dos filhos. Esta envolveu-se com mais dois companheiros, sendo que o último relacionamento originou conflito entre mãe-filha, levando à mudança de residência para a casa onde vivem atualmente. Assim, o agregado familiar começou a ser composto pela mãe, pelo seu companheiro e pelos cinco filhos.

Os contatos telefónicos entre a mãe e os três filhos que se encontram no LIJ sempre foram frequentes, como os contatos com a avó materna. Os técnicos consideram

que o contexto familiar do R. se encontra mais estável e que a mãe de R. e o seu companheiro têm colaborado com o LIJ quando necessário, sendo que por tal motivo os jovens começaram a ir a casa este ano uma vez por mês, aos fins-de-semana.

É de referir que o pai dos jovens reapareceu durante o processo terapêutico, encontrando-se a viver com a avó materna dos jovens.

5.3.2. Hipóteses de Trabalho

As hipóteses de trabalho emergiram da aplicação do *Genograma*, da análise do seu processo e das primeiras sessões, que nos permitiram aceder à história e dinâmica familiar do R. Estas foram reformuladas ao longo do percurso.

Coloca-se como primeira hipótese que a família do R. possa ser considerada uma família multiproblemática pela presença simultânea de comportamentos problemáticos estruturados suficientemente graves, de vários membros da família e que exigiram a necessidade de acolhimento em LIJ dos jovens (Cancrini, De Gregorio & Nocerin, 1997). Esta família também vive numa situação complexa (Greco, 2006), pois acumularam vários eventos críticos e não normativos, que por vezes ocorreram/ocorrem em simultâneo, dentro da vida familiar (Scabini & Iafrate, 2003). Entre estes eventos estão, os episódios de violência doméstica entre os pais, o abuso de álcool e a ausência do pai de R. não por motivos de morte mas pela não presença física e emocional, a vivência de múltiplos divórcios (entre os avós maternos, e entre os pais do R.), o acolhimento dos filhos em LIJ, e a doença e conseqüente morte da tia P (figura cuidadora e de referência para R.). Estas primeiras hipóteses emergiram da leitura processo do jovem e do *Genograma*.

Compreende-se que a dinâmica relacional entre o pai e a mãe de R., interferiu no subsistema parental, uma vez que os pais de R. não foram capazes de satisfazer as necessidades básicas dos filhos, nem conseguiram proporcionar um ambiente de tranquilidade e de bem-estar emocional/afetivo aos mesmos, assim, a sua função vinculativa e socializadora encontrava-se comprometida. Também se compreende a este respeito, a existência de uma triangulação na qual R. se aliou à mãe e se coligou contra o pai (Bowen, 1998), uma vez que o jovem refere, maioritariamente, sentimentos e recordações negativas em relação ao pai. Refere também, a necessidade de ajudar a mãe a fazer frente ao seu pai e a necessidade de a proteger aquando dos episódios de violência doméstica. O auge da ausência paterna foi perceptível quando R. referiu que o seu pai, enquanto vivia na mesma casa que eles, passava o dia no café a beber, não

prestando atenção, nem se envolvendo na relação com os filhos e não se preocupando com as suas necessidades.

Compreendemos também a presença de fronteiras pouco claras e permeáveis entre o subsistema parental e conjugal, aquando o divórcio. Os pais dos jovens não conseguiram elaborar o divórcio de uma forma adaptativa, devido aos conflitos existentes e pelas novas dinâmicas negativas de relação e de comunicação que se originaram. Perante esta realidade, colocamos a possibilidade da existência de alienação parental, na medida em que os pais dos jovens, para enfrentar a crise do vínculo, convocaram as gerações descendentes para a nova realidade da separação, representando a alienação parental (laço construído entre os parceiros) um laço que não persistiu independentemente da relação conjugal (Cigoli, 2002). R. após o divórcio e devido à postura passiva da mãe quanto à educação dos seus filhos, assumiu as funções de proteção e cuidado com a sua família. O jovem descreve-se, por vezes, como “parceiro da mãe”, ajudando-a a tomar conta dos irmãos e das responsabilidades perante estes. Ocorreu assim, um processo de “parentificação” nesta família. Este comportamento de R. pode ser justificado pela assunção do papel do pai ausente, preenchendo o vazio que sentia na sua família, tanto como cuidador da mãe, como de parceiro afetivo.

A partir destes dois eventos e da forma como foram vivenciados, podemos compreender a presença de fronteiras geracionais difusas, uma vez que há uma verdadeira desorganização no que se refere a quem define/determina as regras mais básicas da família, assistindo-se a uma clara delegação de poderes ou troca de papéis. (Scabini & Cigoli, 2000). Estas características põem em causa a vertente ética e afetiva da matriz simbólica desta família.

Após o divórcio, o pai dos jovens desapareceu. Quanto ao luto que o R. deveria realizar pelo progenitor desaparecido, pode-se compreender a não elaboração pela existência de um corte emocional nesta relação, marcado por uma distância emocional alcançada, quer através de mecanismos internos, quer pela distância física real. Ao longo das sessões, R. ao falar do pai mostrou indiferença perante a ausência, rejeitando a sua figura como pertencente à família. Contudo, compreendemos que a indiferença é aparente, pois parece ser um mecanismo de defesa para evitar sentir a angústia, uma vez que a ausência da palavra e da imagem sugere a hipótese de um processo não resolvido, de sentimentos excessivamente intensos.

Quanto à aceitação a elaborar relativamente aos elementos que entram de novo

(Alarcão, 2002), pode-se concluir que R. elaborou de forma positiva a entrada do padrasto (H.) na sua família, uma vez que deseja que H. fosse o seu pai biológico. Ainda em relação a H., coloca-se como hipótese o facto de ter introduzido a dimensão ética na matriz simbólica desta família (Cigoli & Scabini, 2006), pois o jovem no seu discurso refere o padrasto como figura próxima dos jovens mas também de respeito e de autoridade.

Ainda no que respeita ao divórcio, este fenómeno parece ser uma transmissão intergeracional, na medida em que se verifica a repetição de relações conjugais instáveis que tendem a culminar no divórcio (Wagner, 2005). Observa-se este aspeto na primeira (avô materno e avó) e na segunda geração (mãe e pai do R.). As relações conjugais instáveis justificam-se pelo facto da mãe do jovem, para além de ter tido um relacionamento com o pai dos jovens, já teve outro companheiro (pai de J.), e atualmente encontra-se a viver com o ex-companheiro da mãe, o H. Podemos compreender através desta realidade, a presença de promiscuidade familiar.

Através da vivência do acolhimento e da morte da tia P. (acontecimentos que serão abordados posteriormente), assim como do *Genograma* pode-se constatar que as fronteiras entre a família nuclear de R. e a família alargada são desligadas (intrasistémicas), uma vez que se verifica uma tendência para o isolamento e para os cortes transgeracionais, marcados pela relação afastada de R. com o pai e com vários elementos da família materna e pela ausência de toda a família paterna. Este aspeto torna evidente a falta de visão transgeracional, compreendendo-se uma sensação de desagregação dos vários membros, que vivem separados, como ilhas. Compreende-se, assim, que ao nível da família alargada R. não desenvolveu um sentimento de pertença. Neste contexto, compreendeu-se também a necessidade de R. conhecer as suas origens, pois o desconhecimento da história, dos seus antepassados aparece como um vazio na vida e identidade do jovem, aspetos que seriam necessários para se conhecer melhor a si próprio.

R. mencionou o acolhimento em LIJ como um evento significativo. Na ótica de Minuchin (1982) este evento poder considerado um *stress* provocado por um problema particular, idiossincrático, não normativo, ou seja, é um *stressor* que diz respeito àqueles acontecimentos inesperados mas que podem afetar fortemente a organização estrutural da família. Observa-se nesta família a não reorganização dos padrões transacionais de formar a responder funcionalmente ao *stress* provocado por esta situação, nem nenhuma alteração a nível relacional, simbólico e estrutural.

Por fim, outro evento que R. referiu como significativo foi a doença e morte da tia P. Sobre este evento pode-se colocar como hipótese a não elaboração e aceitação desta morte. Este aspeto pode ser compreendido tendo em vista dois pontos de vista que se complementam. Por um lado, pela ótica de Cigoli e Scabini (2006) que referem que a morte por doença é considerada uma das perdas potencialmente mais *stressantes*, pois provoca um maior sofrimento e o sistema familiar ainda não está preparado para se reorganizar. Por outro, a tia ao ter assumido na vida de R. um papel significativo de cuidadora influencia o sentimento de perda, e conseqüente elaboração (Walsh & McGoldrick, 1998). É de realçar que as famílias com um baixo nível de coesão e adaptabilidade, como é o caso da família do R., são particularmente mais vulneráveis às mudanças inesperadas do ciclo vital, como é o caso da morte (Cigoli & Scabini, 2006). R. referiu que a família não reagiu muito bem a este acontecimento, constatando-se a não transformação desta experiência dolorosa numa experiência de crescimento, bem como a não elaboração desta morte. A presença de fronteiras desligadas entre a família nuclear e alargada complicam a adaptação à morte, uma vez que esta família evita a dor da perda com distanciamento e rompimento emocionais. Nestes casos é comum que os membros fiquem isolados no seu sofrimento, defendendo-se cada um por si (Walsh & McGoldrick, 1998).

Através dos elementos referidos anteriormente, ficou claro que em R., parece existir uma tendência para a fusão com os outros, devido à presença de fronteiras geracionais difusas, bem como pela vivência de relações pautadas pelo afastamento/desligamento (*cut-off*) e pela dificuldade de manter separado o sistema emocional e intelectual (Bowen 1998). O jovem e a mãe quase assumem as mesmas funções o que comprova a presença de fronteiras geracionais difusas e um baixo nível de diferenciação (Bowen, 1998).

Quanto às fronteiras intersistémicas (entre a família e a sociedade) parece ter-se desenvolvido fronteiras claras/nítidas, uma vez que R. consegue distinguir o familiar do não familiar. Contudo, a família do R. parece ter desenvolvido fronteiras difusas com os sistemas sociais, na medida em que facilitaram que o contexto envolvente penetrasse no seu sistema familiar, ao ponto de este se diluir. Compreende-se que embora não se verifique uma relação de dependência desta família com qualquer um dos técnicos, é possível delinear um laço de dependência centralizado na relação com os serviços e profissionais enquanto mediadores do acesso a bens e subsídios (Sousa, 2005).

Alguns eventos recentes que R. referiu como positivos são a mudança de

habitação para uma com melhores condições, a mãe ter arranjado trabalho e a alteração do regime de visitas. Quanto a este último acontecimento, coloca-se como hipótese que a ansiedade e o receio que R. demonstrou se deve ao seu receio de que os acontecimentos familiares reincidam, provocando a alteração deste regime.

Quanto à percepção do futuro do R., o jovem considera que este será positivo, se o ambiente familiar continuar estável. O jovem tem como projeto de vida regressar a casa, o que na sua ótica será positivo, pois R. associa este evento à sua liberdade e a uma maior ligação com a figura materna. Relativamente a este último tópico coloca-se como hipótese o facto de R. idealizar o seu futuro de uma forma irrealista.

5.3.3. Necessidades de Intervenção

Tendo em conta a análise anterior e a complexa história de vida de R. tornou-se pertinente um plano de intervenção que se focasse, principalmente na elaboração e ressignificação das suas experiências familiares e história de vida, no sentido de uma integração da história de vida e de uma percepção realista e contextualizada do seu futuro, essenciais para que no momento de saída do LIJ este seja feito de uma forma integrada e de aceitação tanto da história passada, como dos projetos futuros.

Para tal, propôs-se, como linhas orientadoras as que serão apresentadas na figura 12.

Linhas orientadoras para o acompanhamento do R.
> Facilitar o processo de compreensão dos sentimentos/emoções relativamente à figura paterna;
> Refletir com R. sobre a ausência da figura paterna e o impacto na sua vida;
> Refletir com R. sobre o impacto do desconhecimento da história trigeracional na sua vida e identidade;
> Potenciar a diferenciação de papéis relativamente à figura de cuidador;
> Ajudar no processo de compreensão do seu papel enquanto filho;
> Potenciar a diferenciação emocional;
> Refletir com R. sobre a experiência de acolhimento;
> Promover a aceitação do acolhimento como parte integrante da sua história de vida;
> Facilitar o processo de reflexão sobre os receios e expectativas relativamente à saída do LIJ.

Figura 13

5.3.4. Descrição do acompanhamento Individual

O acompanhamento do jovem desenrolou-se entre Fevereiro e Abril de 2015, tendo ocorrido ao longo de oito sessões individuais.

A partir das linhas orientadoras expostas anteriormente foram planificadas as

sessões que nos permitiram compreender a complexidade da história família de R. Estas basearam-se, fundamentalmente, nos pressupostos do modelo relacional-simbólico (Scabini e Cigoli, 2000) e do transgeracional (Andolfi, 2013).

A primeira sessão teve como objetivo conhecer R., utilizando-se o método da *fotolinguagem*, adaptando-se o seu processo para o contexto de sessão individual. Recorreu-se ao mesmo, uma vez que R. é um jovem introvertido que apresenta alguma dificuldade em se exprimir. O facto de se utilizar este método permite a formação de uma área intermédia entre a realidade e a fantasia, graças a um processo que se imagina uma situação em que as coisas são e não são aquilo que querem representar, permitindo uma representação simbólica da realidade ajudando o jovem a sair do seu papel em que está tao enraizado permitindo refletir sobre si mesmo (Andolfi, 2003). Na sessão o jovem abordou a questão do seu futuro, a questão da rejeição, do medo da solidão e algumas das suas características pessoais positivas e menos positivas.

R. mostrou-se incapaz de reconhecer os motivos que levaram ao acolhimento, bem como refletir sobre os aspetos menos positivos da família. Através deste momento, colocamos em hipótese a presença da idealização familiar. Nesta sessão também se levantou a hipótese da inexistência de um sentimento de pertença familiar, pois apesar de ter muitos membros na família, a relação que estabelece com os mesmos parece não ser promotora deste sentimento.

As duas sessões seguintes focaram-se na aplicação do *Genograma*⁶, no qual podemos conhecer a história de R., o seu mundo relacional e através do qual pudemos levantar muitas das hipóteses de trabalho. Através deste instrumento, o próprio jovem começou a relembrar-se da sua história, a consciencializar-se da mesma, iniciando-se, desta forma, o processo de elaboração e integração da sua história. A análise do *Genograma* encontra-se em anexo (anexo 8.3.1).

Na quarta sessão focamo-nos na compreensão dos sentimentos que foram suscitados ao longo da aplicação *Genograma*, bem como se lhe devolveu a informação

⁶Diagrama das relações da família alargada, pelo menos de três gerações, permitindo obter a descrição de cada pessoa a partir do desenvolvimento histórico da sua própria família (Andolfi, 2000/2003). O genograma permite-nos compreender os laços principais da família, dentro dos diferentes planos geracionais, e salientar os eventos mais significativos que modificaram a configuração familiar ao longo dos anos (Andolfi, 2000/2003). Este instrumento também revela informação importante a nível individual, como as forças, as fraquezas e frustrações, a vulnerabilidade e a capacidade de resolver um problema, isto é, a utilização deste material permite uma visão lógica dos padrões de repetição de patologias e relações intrafamiliares (Machado et al., 2005).

quanto ao fato de este ser e considerar-se o “centro da família”. Recorremos ao uso do desenho, uma vez que este nos permite a representação da realidade, mas também ir mais além do que a simples reprodução da mesma (Amparo, Okino, Osorio, Hisatugo, & Tavares, 2012). Através deste (anexo 8.6.4) e do discurso do jovem, compreendemos a presença das fronteiras geracionais difusas que dificultam a assunção de papéis próprios de cada geração. Este aspeto compreende-se pelos seguintes motivos: diferença de papéis entre R. e os seus irmãos; presença da parentificação de R., identificação com a figura materna quanto ao seu papel e funções. Por fim, observamos também o *cut-off* entre o jovem, o pai e estirpe paterna, bem como se depreende que a presença do padrasto pode significar a introdução da dimensão ética na matriz simbólica desta família.

Na quinta sessão, o nosso objetivo foi refletir e compreender o motivo pelo qual assume funções parentais. Compreendemos a inexistência de regras e limites no seu seio familiar. Nesta sessão o jovem mencionou na mesma o regresso da figura paterna às suas vidas, depreendendo-se esperança quanto à relação com o seu pai. Neste contexto, referimos ao jovem que com esta mudança, poderia iniciar a compreensão de partes da sua vida até então confusas.

Conseguimos compreender, também, que houve uma evolução positiva após a ida a casa. O jovem referiu que deixou de sentir necessidade de cuidar dos irmãos, pois revê no padrasto uma figura capaz de assumir esta função e ao mesmo tempo ser uma figura de afeto, carinho, contenção, de respeito e autoridade. Nesta sessão, tomamos consciência que a parentificação ocorreu na altura dos divórcios dos pais, período no qual, a mãe deixou de assumir as suas funções.

Na sexta sessão continuamos a refletir sobre a sessão anterior, introduzindo-se a metáfora do mundo às costas (8.6.1). Através desta o jovem mencionou que tinha às suas costas o cuidar dos seus irmãos, os seus projetos futuros, recordações de pessoas que já partiram e as recordações de infância, tanto as positivas como as menos positivas. Nesta reflexão, deparamo-nos com a negação de R. quanto ao incómodo que sentia em relação aos conflitos dos pais. Esta negação da realidade pode ser entendida como um mecanismo de defesa do jovem, para evitar recordar e sentir a angústia e sofrimento que estes momentos lhe causaram.

Foi possível também depreender o significado positivo que R. atribui ao facto de ser um “parceiro” da mãe, bem como à sua necessidade de proteção com a mesma, que se relaciona com o sentimento da perda, de abandono e com a não elaboração da morte

da tia P. O jovem revelou na sessão que ao ser acolhido teve receio de ser adotado e de perder suas origens. Ajudamos R. a compreender que este seu medo está relacionado com vários aspetos da sua história de vida. Ao longo da discussão validou-se os sentimentos de R. para com a morte, reforçando-se a importância de a aceitarmos e que é natural termos medo da mesma.

Ao longo da sessão, R. foi “depositando” algumas das suas responsabilidades/funções (cuidar dos irmãos, proteção dos irmãos, proteção da mãe e as responsabilidades para com a mesma) na figura do padrasto, sentindo-se mais “leve”.

No final da sessão R. mudou de postura, começando a brincar e a não colaborar. Tentou-se refletir com o jovem sobre o que mudaria na sua vida se deixasse de ter estas funções, contudo este manteve a mesma postura, terminando-se a sessão. Um aspeto a destacar foi o facto de o jovem nos questionar quanto à questão da confidencialidade, tendo-lhe sido esclarecido que tudo que era dito e escrito na sessão ficaria entre nós.

Na sétima sessão abordou-se a questão da ida à casa nas férias da Páscoa e refletiu-se sobre as mudanças que poderiam ocorrer na vida de R. com o deixar de assumir certas funções. Para este segundo aspeto utilizou-se a história “O Martim e os seus seis irmãos” como metáfora (anexo 8.7.1). Através da história colocaram-se algumas perguntas a R., para que este refletisse sobre si mesmo através da identificação com a personagem. Pudemos compreender num primeiro momento, o receio de R. de deixar de ter espaço nesta família, pelo facto de ao não assumir algumas das funções referidas na sessão anterior, não encontrar o seu novo espaço. Perante isto, abordamos novamente o facto de o padrasto ter ficado com alguns dos seus “pesos” e o que isto lhe poderia proporcionar agora, uma vez que não tem tantas responsabilidades. Compreendeu-se pela, primeira vez, a presença de vivências comuns à fase da adolescência, considerando-se este aspeto como evolução positiva.

Ao longo da sessão R. manteve uma postura pouco colaborante e participativa, demonstrando pouca disponibilidade para refletir, tendo utilizado o telemóvel. Perante isto, refletiu-se durante uns minutos sobre o uso do telemóvel neste contexto.

No final da sessão desenhou-se um triângulo (anexo 8.7.2) e pediu-se a R. para colocar nesse a sua família nuclear. O jovem colocou a mãe e o padrasto dentro do triângulo no vértice de cima e os irmãos no vértice de baixo, justificando com o facto de os pais terem funções diferentes dos filhos. Podemos referir também que esta foi uma evolução positiva ao longo das sessões, na medida em que R. tomou consciência, integrando e compreendendo a diferença dos subsistemas e a sua importância. Nesta

sessão, verificamos também que a figura do pai já faz parte da sua família, apesar de assumir pouca importância na mesma.

Para a oitava sessão definiu-se como linha orientadora abordar o futuro, introduzindo-se a metáfora da viagem no tempo, uma vez que o futuro nos diz muito sobre o presente. Contudo, a sessão com R. não se realizou pois o jovem pediu o seu adiamento, que foi consentido visto que para a sessão continuar era necessário o jovem estar disponível para refletir.

A nona sessão teve como objetivo o da sessão anterior. Através do discurso do jovem podemos compreender a sua idealização do futuro e a presença de, apenas, elementos positivos em relação ao mesmo. R. apresentou resistência em refletir sobre um futuro menos positivo, o que nos leva a colocar como hipótese a incapacidade de projetar um futuro realista. O jovem neste contexto utilizou, novamente, o telemóvel tendo-lhe sido sugerido a troca de papéis entre psicóloga e utente, aspeto que parece ter ajudado R. a compreender a razão pelo qual o uso do telemóvel em contexto de sessão não é o mais adequado.

Compreende-se, também, o desejo de R em estabelecer uma relação mais próxima com a figura paterna, bem como não tem intenções de realizar um *cut-off* com a parte da sua história relacionada ao acolhimento. Este elemento é positivo, uma vez que nos permite compreender que o processo de aceitação e de integração da sua história está a ser elaborado.

Para a décima sessão definiu-se como linha orientadora desafiar R. colocando em cima da mesa a hipótese de que os seus últimos comportamentos refletem a sua dificuldade em lidar com os seus medos, fracassos e desilusões. É de ressaltar que esta sessão não se chegou a realizar. Após a nona sessão não se realizaram mais sessões, visto que desde que R. começou a estagiar foi-nos pedindo o adiamento das mesmas. Houveram mais dois encontros para se tentar retomar as sessões, mas sem sucesso.

5.3.5. Avaliação/Reflexão Pessoal

O acompanhamento individual com o R. foi uma das atividades mais enriquecedoras tanto a nível profissional, como pessoal. Com esta experiência compreendemos que a formação em psicologia é sempre um trabalho inacabado. O mundo da relação de ajuda é imprevisível, no qual podemos ter objetivos definidos mas no qual se deve ter também a capacidade de se improvisar e de se adaptar os objetivos, indo de encontro ao que o utente necessita naquele momento e naquela sessão e não

ficar preso a um esquema rígido pré-definido.

Para além deste aspeto, permitiu-nos uma real aplicação do modelo relacional-simbólico e um maior contacto com todos os conceitos teóricos e instrumentos estudados, sendo que na relação de ajuda conseguimos deixar fluir os conceitos e usá-los como parte própria da nossa mundivisão, quando recorremos aos mesmos.

Tivemos em atenção ao longo de todo o processo que a relação de ajuda é um espaço, um lugar de crescimento, um labirinto, e que nós enquanto psicólogos temos de percorrer com o outro (Oliveira & Raguso, 2012). Perspetivamos o psicólogo como alguém que está verdadeiramente envolvido na relação e cura e é participante do início até ao fim (Cigoli, 2007). Assim, nós somos parte integrante da relação, mas também o outro entra na nossa vida (Raguso, 2011).

Ao longo de todo o acompanhamento, realizou-se um percurso individual no qual se ia perguntando e procurando perceber o que se pensava e se sentia sobre os vários aspetos abordados e de que forma isso estava ou não a influenciar o processo de ajuda. Assim, tornou-se essencial manter em várias fases do acompanhamento, uma postura de *insider* e *outsider* (Andolfi, 2003). Também se foi questionando várias vezes as motivações para a relação de ajuda, realizando-se um percurso de releitura sobre nós próprios e sobre as nossas histórias, pois como refere Andolfi (2003), nós não somos seres perfeitos ou impecáveis e enquanto tais, ao longo do nosso percurso profissional deparamo-nos com inúmeras limitações pessoais e dificuldades que derivam da vivência de conflitos e problemas.

Tentamos ajudar R. a redefinir a sua história, no sentido de se encontrar com o mesmo novos nexos e novos significados de forma a se ligar o passado, o presente e futuro. Contudo, este processo não foi fácil nem correu como esperado, devido a algumas limitações/dificuldades tanto do contexto como nossas.

Ao longo do acompanhamento fomos-nos deparando com algumas ansiedades, receios e impasses que tiveram impacto no desenrolar do mesmo. Inicialmente os receios e ansiedades interferiram na capacidade de estabelecer uma relação de ajuda consistente e na necessidade constante de estabelecer objetivos e de planear a sessão pormenorizadamente, tendo-se dificuldade na própria sessão em adequar os objetivos da sessão ao que o utente “pedia” no momento. Posteriormente, deparamo-nos com um impasse/bloqueio que se pode compreender por se estar sempre a abordar o mesmo assunto em algumas sessões, não havendo emergência de material novo. Também num certo período verificou-se que a capacidade de *insight* e de reflexão estava

comprometida, compreendendo-se este aspeto pela dificuldade em sair do esquema pergunta-resposta, para metacomunicar sobre o que acontecia na sessão e pela dificuldade de compreender alguns comportamentos do jovem que pareciam de desafio, como um mecanismo que R. utilizava para lidar com as suas dificuldades e medos.

Torna-se também importante refletir sobre a relação de ajuda em contexto LIJ e de que forma a sobreposição de papéis, que o trabalho nestes contextos implica, influencia a relação de ajuda. Ao se trabalhar num LIJ ou num CAT deve-se ter em atenção que nem tudo depende da intervenção do psicólogo, pois na maioria das vezes nem são os utentes a solicitar o pedido de ajuda, o que compromete o seu envolvimento e motivação. De facto R. não solicitou este pedido o que poderá ter interferido na sua motivação ao longo de todo o percurso de ajuda e no seu desfecho.

Outro aspeto que também dificulta o estabelecimento de uma relação de ajuda nestes contextos prende-se então, pela necessidade de o psicólogo ter que assumir vários papéis, como o de educador e de psicólogo ao mesmo tempo, sendo, por vezes difícil tanto para nós como para as crianças/jovens estabelecer uma relação de ajuda na qual se consiga distanciar e distinguir esses papéis, que por vezes podem entrar em conflito.

Apesar destas limitações e dificuldades conseguimos refletir em conjunto sobre a história de vida de R. ajudando-o a mudar de uma visão simples e sem profundidade para uma visão mais profunda e relacional, ao ponto de se compreender os significados e as dinâmicas relacionais que subjazem ao que R. vivenciou e vivência.

O R. cresceu a integrar as experiências da mãe como suas, assumindo não um papel de filho, nem de irmão mas de “parceiro da mãe” e de cuidador. Este registo relacional culminou num bloqueio sobre o seu papel na família, fazendo-o ficar preso nesta teia relacional. Ao longo desta relação de ajuda conseguimos que R. compreendesse o seu papel na família, facilitando-se, então a diferenciação de R. e a deslocação do seu antigo papel para um papel de filho, não cuidador.

Apesar de o sentimento de dever cumprido não se ter atingido, uma vez que não conseguimos abordar todos os objetivos propostos e pelo facto de a relação de ajuda ter sido finalizada por desistência do jovem, temos plena consciência que se fez de tudo para realizar um melhor acompanhamento possível.

Com esta primeira experiência pudemos compreender que, enquanto psicólogos, vamos mudando e aprendendo com os indivíduos ou famílias com as quais trabalhamos durante todo o processo de transformação, bem como compreendemos a importância da aceitação dos nossos limites, elementos que consideramos essenciais para o

estabelecimento de uma relação de ajuda autêntica.

6. Outras atividades

Para além das propostas atrás descritas e implementadas no LIJ OSJ, foram também realizadas outras atividades institucionais.

Ao longo do ano realizaram-se algumas reflexões nas quais se contextualizou a história, o contexto de algumas crianças/jovens e os seus comportamentos à luz do modelo relacional-simbólico (anexo 11,12, e 13)

Participou-se durante o ano no Programa de Autonomia referido no ponto 1.1, nomeadamente na implementação das sessões. Considera-se que esta experiência foi positiva por dois motivos: por um lado, o permitir falar em público para um grupo ajudou a melhorar a fluidez do discurso e a diminuir a velocidade do mesmo, o que facilitou tanto o programa de intervenção como a ação de formação. Por outro lado, permitiu compreender que apesar das crianças/jovens no início das sessões se mostrarem reticentes e pouco colaborantes, com o decorrer das mesmas estas envolvem-se e participam de forma positiva, o que ajudou no programa de intervenção a lidar com o sentimento de frustração por estes no início estarem reticentes e não serem colaborantes.

Outra atividade realizada relacionada com o Programa de Autonomia prende-se com a ida ao apartamento de autonomia para a preparação de um jantar junto com os jovens. Estes jantares têm como objetivo fundamental promover a autonomia dos jovens, na medida em que estes têm de aprender a gerir o dinheiro e a pôr em prática os seus conhecimentos de culinária. Pôde-se concluir pela conversa com as técnicas e pelo estado de ânimo dos jovens que esta atividade é uma das atividades que os jovens gostam de realizar, pelo facto de saírem um pouco da rotina, por serem eles próprios a decidir a ementa e a confecioná-la e também por ser uma atividade realizada em pequeno grupo que favorece uma conversação mais individualizada e íntima com as técnicas e entre eles.

Quanto a formações participou-se em três formações diferentes. Participou-se numa ação de formação dirigida aos pais promovida pelo Projeto “+Atitude” que teve como objetivo trabalhar a dimensão da comunicação e do estabelecimento de regras, como fator protetor para a prevenção do consumo de substâncias psicoativas. Apesar de a formação focar-se em temas importantes, e dos formadores terem uma boa capacidade de comunicação, de interação com os participantes e de condução da discussão, a

formação foi psicoeducativa, pois se focava na apresentação de estratégias para a prática educativa. Assim houve pouco espaço para a reflexão sobre práticas educativas que já se implementavam com os filhos. Também se participou na Formação: “Educar para a sexualidade: Conceitos, Processos, Perfil do Educador”, que se baseou nas temáticas dentro da área da sexualidade que devem ser tratadas nas diversas faixas etárias.

Por fim, participou-se e colaborou-se como membro do *staff* no Encontro “Educação e Autonomia Com Crianças e Jovens: Práticas e Desafios” realizado pelo LIJ OSJ em colaboração com outros LIJ’s e CAT’S. Este teve como objetivos principais os seguintes: partilhar experiências e boas práticas na educação de crianças/jovens acolhidos em LIJ e CAT; educação em lares de infância e juventude: (des)construção da realidade; refletir sobre educação como um desafio na sociedade contemporânea; refletir sobre a importância de desenvolvimentos de competências de autonomia com crianças/jovens; e contribuir para uma intervenção mais eficiente e eficaz de todos os intervenientes nesta área social. Considero que este congresso foi um enriquecimento tanto a nível profissional, como pessoal visto que ao longo deste evento houve uma partilha de ideias e de *backgrounds* teóricos e práticos diferentes que poderão ser úteis para a vida profissional. Dois aspetos que se revelaram curiosos e que culminam com a visão do mestrado de psicologia da família foi a demonstrada por várias profissionais de diversas áreas (psicólogos, psiquiatras, educadores), na medida em que uns referiram a importância da re(construção) das experiências passadas e outros mencionaram a família como um elemento fulcral no trabalho com as crianças/jovens, quanto à autonomia. Outros referiram a ideia de que muitas vezes, quando conhecemos o utente, o diagnóstico desaparece. Andolfi (2013) nesta mesma visão apresenta-nos um modo diferente de abordar a questão: ver o *sintoma* do indivíduo como algo que adquire um sentido dentro do mundo familiar e relacional. O mal-estar ou *sintoma* não está apenas *dentro do indivíduo*, mas adquire um sentido mais abrangente: uma expressão de um problema contextual (Minuchin, 1982).

No que respeita a dinâmicas do LIJ foi possível participar nas reuniões de Equipa de Autonomia e de Equipa Técnica e Educativa. É de ressaltar que os estagiários no LIJ são encarados como membros da equipa, tendo uma voz ativa e participativa, podendo partilhar a sua opinião sobre os vários assuntos que se tratam.

Foi possível também realizar uma visita domiciliária com a técnica da segurança social e uma coordenadora da criança/jovem, bem como vários acompanhamentos escolares tanto acompanhada pela Dr.^a Liliana como com as crianças/jovens, com vista

o acompanhamento escolar de uma forma mais próxima.

Ainda ao longo do ano auxiliou-se os educadores/técnicos nos salões de estudos e multimídia, acompanhou-se algumas crianças/jovens a consultas médicas, realizou-se duas ata e auxiliou-se a Dr.^a Liliana na elaboração de PSEI'S, aprendendo-se desta forma, o processo na prática. Por fim, colaborou-se de forma igual nas celebrações e festas do LIJ OSJ (festa de início de ano, de Natal, dia de S. José, e nas atividades nas férias de Natal e da Páscoa).

Reflexão Final

O ano de estágio é um ano repleto de desafios e de crescimento. Consideramos que este foi o ano mais importante ao longo da nossa formação, uma vez que foi o nosso primeiro contacto com o mundo profissional, que nos permitiu pôr em prática o que fomos aprendendo ao longo destes cinco anos. Permitiu-nos também o desenvolvimento da responsabilidade e autonomia essenciais para o mundo do trabalho.

Entramos no contexto de estágio com as nossas ansiedades, receios, medos e expectativas que tiveram de ser elaboradas e transformadas ao longo de todo o ano. Ao longo do estágio, estas, por vezes, assumiram-se como um bloqueio em certos momentos e como um fator facilitador, em outros. O período inicial de adaptação foi vivenciado com alguma angústia, uma vez que foi o primeiro contacto com o contexto de acolhimento de crianças/jovens, mas também por sentirmos que este ano seria fundamental para a compreensão e construção do nosso papel enquanto psicólogos, no qual, saberíamos se somos capazes, ou não, de realizar um bom trabalho enquanto tal.

O acolhimento em LIJ, num primeiro momento, pode ser vivenciado como aterrador, uma vez que temos de nos confrontar com a nova realidade de trabalho, com vários profissionais, com formações muito diferentes das nossas, e com crianças/jovens que têm histórias de vida que envolvem sofrimento e perdas. Contudo, no LIJ tanto os técnicos/educadores, como as crianças/jovens mostram grande receptividade e disponibilidade, o que ajudou no período de adaptação inicial. O período inicial foi pautado pelo retraimento na relação com as crianças/jovens, devido ao nosso receio de não conseguir estabelecer uma proximidade com distância. Contudo, este aspeto foi superado, na medida em que compreendemos, com o passar do tempo, que não há uma forma correta de interação, nem um padrão de interação que se poderia repetir na relação com todas as crianças/jovens. Compreendemos que temos de adaptar a nossa postura e linguagem a cada criança/jovem e técnico/educador em específico, pois cada um tem as suas especificidades e características.

A relação que se estabeleceu com os técnicos/educadores foi muita positiva, sentimo-nos, atualmente como parte da equipa. A disponibilidade da equipa e a recetividade da mesma foi algo que contribuiu para esta boa relação, também as nossas características pessoais facilitaram a boa relação tanto com os educadores/técnicos, como com as crianças/jovens.

Num período inicial, por vezes, sentimo-nos inúteis, uma vez que não tínhamos tarefas definidas e específicas para fazer, sendo uma fase que recebemos mais do que oferecemos ao contexto de estágio. Contudo, com o desenrolar do tempo e com as atividades a realizar, conseguimos introduzir novidade no LIJ OSJ, pela nossa visão do mundo, pelo nosso modelo de formação e pelas várias atividades realizadas, momento, no qual, tivemos oportunidade de dar e no qual esse sentimento desvaneceu. O nosso prisma relacional, a bibliografia que utilizamos ao longo do tempo, a introdução de instrumentos de observação e intervenção relacional, foram pertinentes e muito uteis neste contexto, uma vez que permitiram aos vários educadores/técnicos o desenvolvimento de uma visão diferente do indivíduo, enriquecendo de alguma forma os seus *backgrounds* profissionais.

Apesar das diversidades de formações e modelos de base, conseguimos trabalhar em equipa, na medida em que estivemos sempre abertos a conhecer e a compreender as outras visões. Este aspeto não foi um elemento impeditivo da intervenção, mas um facilitador da mesma, uma vez que este contacto com diferentes abordagens nos enriqueceu a nível profissional, encontrando ferramentas essenciais, pessoais e profissionais, imprescindíveis à relação de ajuda.

As atividades desenvolvidas tiveram sempre em conta, as necessidades do contexto e o contributo que se poderia dar ao mesmo. O programa foi a atividade que introduziu maior novidade no contexto, pois nunca antes se tinha trabalhado, em grupo a questão da história de vida com as crianças/jovens. Foi a atividade que nos mais gratificou a nível pessoal, pois sentimos desde logo, um interesse por parte dos jovens ao se tratar esta temática, como no fim se compreendeu a sua gratidão por termos escutado as suas histórias, ajudando-os a elaborá-las, dando-lhes significado. Apesar do acompanhamento individual ter sido, pautado por algumas dificuldades e de nos ter desafiado muitas vezes o nosso papel enquanto psicólogos, foi algo muito enriquecedor, no qual desenvolvemos o nosso eu, enquanto profissional de psicologia e desenvolvemos o nosso entendimento de sermos seres relacionais.

Concluimos que não há fórmulas mágicas, nem receitas que podemos oferecer

aos utentes, não se tratando portanto, de “controlar” e de “administrar” curas nem de se tornar apenas especialista de técnicas de aprendizagem, para ensinar, por sua vez, os utentes a “enfrentar” o seu mal-estar. O nosso papel passa por ouvir atentamente o sofrimento, a angústia, a história do indivíduo e ajudar a elaborá-las, pois o *psicólogo* não é alguém que dá respostas, é um sujeito que procura significados, “*explora com*”, “*fala com*” (Oliveira & Raguso, 2012).

As atividades desenvolvidas neste contexto possibilitarão a compreensão de que os efeitos positivos da terapia são o resultado de uma experiência vivida em grupo, que tem como conteúdo central a revisitação, no presente, de histórias de desenvolvimento do passado. O presente dos problemas torna-se um ponto de partida, de referência, do qual se pode viajar, no tempo, para a frente ou para trás.

Ao longo do estágio assumimos a visão e a compreensão relacional e dinâmica dos indivíduos e do mundo que nos rodeia. Assim, tivemos sempre em atenção que nenhuma experiência humana acontece num vazio relacional ou fora de um pano de fundo contextual, que conferem significado e consistência à mesma experiência. Observamos as crianças/jovens não como uma soma das partes mas como um todo, tivemos sempre em conta a sua história, as suas experiências de vida, não os percecionando, apenas, como os seus sintomas, mal-estar, comportamentos e atitudes. A assunção desta visão permitiu o estabelecimento de relações autênticas com as crianças/jovens e na compreensão do seu mundo. Um ingrediente fundamental para esta relação autêntica, foi a nossa disponibilidade para uma relação eu-outro marcada pela alteridade, na qual ocorreu um verdadeiro diálogo, espontâneo, e uma verdadeira revelação que não se focou na participação individual mas num abraço verdadeiro entre-os-dois (Raguso, 2008). Para este encontro, foi necessária a transmissão de segurança e confiança, bem como a postura de interesse, de aceitação, de empatia, de escuta ativa, de transparência (congruência entre a linguagem verbal e não verbal) e de compreensão, pois quanto maior for a compreensão maior será o envolvimento (aceitação incondicional) (Andolfi, 2003; Bozarth, 2001; Rogers, 2009).

Compreendemos a importância de ser autênticos e participar nas relações consoante aquilo que somos, uma vez que o nosso principal instrumento é a relação humana, nós mesmos. Assim, compreendemos na prática a insuficiência da aquisição de técnicas e que a nossa formação não passa, apenas pelos conteúdos científicos e teóricos a reter (Raguso, 2011). Passa também, pelo *training* aprofundado que implica um trabalho sobre nós próprios, enquanto futuros psicólogos, na medida em que entramos

nas relações com tudo aquilo que somos, com toda a nossa história, competências, conhecimentos, experiências, dificuldades e limitações, que inevitavelmente interferirão no estabelecimento da mesma (Cigoli, 2007). Posto isto, tornou-se imprescindível ao longo deste ano, dar continuidade ao processo de reflexão e releitura das nossas histórias, iniciado no primeiro ano de mestrado, com vista ao autoconhecimento e autoaceitação. Ao longo desta releitura do nosso ser e das nossas histórias, deparamo-nos com as nossas vivências menos positivas e problemas pessoais que ao se tornarem conhecidos e superados se tornaram num benefício à prática profissional. Assim, estes não foram negados ou movidos mas colocados ao serviço do processo de mudança (Canavero & Gritti, 1995). Nesta ótica, Raguso (2011) defende que para acolhermos verdadeiramente, contermos e devolvermos a experiência de dor e de sofrimento do outro, é necessário ter encontrado, reconhecido e procurado purificar a nossa experiência.

Foi necessário, ao longo deste percurso, ter um postura de *insider* e de *outsider*, uma vez que foi necessário entrarmos no mundo do outro para criar um vínculo, para conhecer e compreender o seu mundo, mas ao, mesmo tempo, mantendo uma certa distância, para que conseguíssemos ter uma visão e um olhar diferente sobre as coisas e as diferentes realidades, capazes de evidenciar percursos de respostas alternativos, abrindo caminhos novos de interpretação e significação das experiências do(s) utente(s) e, assim, novas propostas de percursos alternativos de mudança (Raguso, 2008). Esta distância emocional necessária e fundamental não significou, em algum momento, uma neutralidade absoluta. Esta é uma utopia, uma vez que nunca somos indiferentes ou meros observadores neutros perante aquilo que escutamos, vemos ou conhecemos do(s) utentes(s) e da sua experiência, uma vez que lemos o outro e a sua experiência através dos nossos quadros de referência concetuais, da nossa experiência e sobretudo através do nosso mundo interior (Andolfi & Angelo, 1989; Raguso, 2008).

Para finalizar, podemos referir que apesar de todas as dificuldades, angústias, expetativas e receios que foram em, certos momentos, um fator de bloqueio, este percurso foi positivo, uma vez que aprendemos mas também introduzimos algumas novidades ao contexto, através das atividades desenvolvidas. Podemos dizer que saímos desta experiência ricos enquanto pessoas, mas também enquanto profissionais, uma vez que não só são os outros que mudam, nós também mudamos (Andolfi, 2003). Compreendeu-se na prática o que Oliveira e Raguso (2012) referem quanto à necessidade de conciliar um mundo novo entre o mundo pessoal, a experiência e a

teoria, tendo também a capacidade de resignificar, simbolizar e questionar.

Por fim é importante salientar o nosso receio inicial de poder causar alguma instabilidade e sofrimento às crianças/jovens e à conclusão que chegamos quanto a este aspeto. Ao longo da experiência de estágio tivemos a oportunidade de compreender que o psicólogo, na sua intervenção, deve ser capaz de induzir crises, de ser agente de provocação e de contenção, simultaneamente, para que o processo continue, e aconteça um crescimento. Assim, entendemos este sofrimento por vezes, como um mal necessário e imprescindível para o processo de crescimento e de mudança.

Referências Bibliográficas

- Amparo, D. M., Okino, E. T. K., Osorio, F. L., Hisatugo, C. L. C., & Tavares, M. (2012). *Métodos e Avaliação Psicológica: Atualizações, Avanços e Perspetivas*. IV Congresso da Associação Brasileira de Rorschach e Métodos Projetivos, 2-4 Agosto.
- Alarcão, M. (2002). *(Des)Equilíbrios Familiares*. Coimbra: Quarteto editora.
- Alberto, I. M. (2002). “Como pássaros em gaiolas”? Reflexões em torno da institucionalização de menores em risco. In C. Machado, & R. A. Gonçalves (Coords.), *Violência e vítimas de crimes*. Vol. 2 – Crianças (pp. 223-244). Coimbra: Quarteto.
- Alves, S. N. (2007). *Filhos da madrugada: Percursos de adolescentes em lares de Infância e Juventude*. Lisboa: Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas.
- Andolfi, M. (1981). *A Terapia Familiar*. (A. Barbosa, Trad.) Lisboa: Vega.
- Andolfi, M (2003). *El coloquio relacional*. Barcelona: Paidós.
- Andolfi, M., & Angelo, C. (1989). *Tempo e Mito em Psicoterapia Familiar*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Andolfi M., & Mascellani A. (2010). *Storie di adolescenza*. Milano: R. Cortina.
- Andolfi, M. (2013). *A Criança como Recurso Terapêutico*. Alfragide: Editorial Caminho.
- Bertrando, P. & Arcelloni, T. (2014). Emotions in the Practice of Systemic Therapy. *Australian and New Zealand Journal of Family Therapy*, 35, 123–135. doi: 10.1002/anzf.1051
- Bertrando, P. & Gilli, G. (2008). Emotional dances: Therapeutic dialogues as embodied systems. *Journal of Family Therapy*, 30(4), 362–373.
- Bertrando, P., & Toffanetti, D. (2004). *Historia de la terapia familiar*. (Trad. F. Gálvez). Barcelona, Espanha: Paidós Terapia Familiar (obra original publicada em 2000)
- Bianciardi, M. (2008). Le emozioni del terapeuta. *In Convegno Internazionale Emozioni e sistemi. Terapia sistemica, relazioni emotive*, Torino, 10/11 Out. (1-9).
- Bowen, M. (1998). *De la familia al individuo, la diferenciación del sí mismo en el sistema familiar*. (reimp.). (Trad. B. Lonné). Barcelona, Espanha: Paidós Terapia Familiar. (obra original publicada em 1977).
- Bowbly, J. (1973/1993). Separação: angústia e raiva (Vol.2). In *Trilogia Apego e Perda*. São Paulo: Martins Fontes.

- Bravo, A. & Valle, J. (2009). *Intervención socioeducativa en acogimiento residencial*. Espanha: Dirección General de Las Políticas Sociales y el Centro de Estudios de la Administración Pública Regional de Cantabria,
- Caio, B.A.E. (2014). *Inclusão Escolar de Crianças e Jovens Institucionalizados Um desafio entre o Ideal e o Real*. Dissertação de Mestrado- Mestrado em Intervenção Social Escolar – Especialização em Crianças e Jovens em Risco- Escola Superior de Educação, Instituto Politécnico de Castelo Branco.
- Calvo, V. (2004). Familias multiproblemáticas, dificultades de abordaje. *Revista de Trabajo Social*, 6, 145-156.
- Cancrini, L., De Gregorio, F., & Nocerino, S. (1997). Las familias multiproblemáticas. In M. Coletti & J. Linares (Eds.), *La intervención sistémica en los servicios sociales ante la familia multiproblemática: La experiencia de Ciutat Vella* (pp. 45-82). Barcelona, Espanha: Paidós Terapia Familiar.
- Carvalho, T. & Manita, C. (2010). Percepções de crianças e adolescentes institucionalizados sobre o processo de institucionalização e a experiência na instituição. *Actas do VII Simpósio Nacional de Investigação em Psicologia*. Universidade do Minho, Portugal, 4-6 Fev. (3326-3335).
- Cigoli, V. (2002). O rompimento do pacto - Tipologia do divórcio e rituais de passagem. In M. Andolfi (Eds.). *A Crise do Casal: Uma Perspetiva Sistémico-Relacional*. Porto Alegre Artmed
- Cigoli, V. (2007). La clinica e la sua “via lucis”. *Rivista di Psicologia Clinica*, 2, 59-62.
- Cigoli, V., & Scabini, E. (2006). *Family Identity: Ties, Symbols, and Transitions*. (R. Emery, Trad.) New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Cóias, J. (1995). O Internamento de menores como medida educativa e terapêutica: um modelo de intervenção em meio institucional. In D. Silva, J. Barroso, J. Córias e R. Costa (Orgs.), *Actas do Congresso “Os Jovens e a Justiça”* (pp. 179- 197). Lisboa: APPORT.
- Colletti, M., & Linares, J. L. (2007). *La intervención sistémica en los servicios sociales ante la familia multiproblemática. La experiencia de Ciutat Vella*. Barcelona: Paidós.
- Dantas, C., Jablonski, B., & Féres-Carneiro, T. (2004). Paternidade: Considerações sobre a relação pais-filhos após a separação conjugal. *Cadernos de Psicologia e Educação*, 14 (29), 347-357.

- Dumouchel, P. (2008). Emotions in Relation. . *In Convegno Internazionale Emozioni e sistemi. Terapia sistemica, relazioni emotive*, Torino, 10/11 Out. (1-9).
- Flick, U. (2005). *Métodos Qualitativos na Investigação Científica*. Lisboa: Monitor.
- Fonagy, P., Steele, M. Steele, H. Higgitt, A. & Target, M. (1994). The Emanuci Miller memorial lecture 1992: The theory and practice of resilience. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 35 (2), 231-57.
- Formiga, N. S., & Mello, I. (2000). Testes psicológicos e técnicas projetivas: Uma integração para um desenvolvimento da interação interpretativa indivíduo-psicólogo. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 20, 8-11.
- Freud, S. (1969). Luto e Melancolia. In *Obras Completas*. Rio de Janeiro: Imago.
- Gomes, I. (2010). *Acreditar no Futuro*. Alfragide: Texto Editores.
- Gomes, M.P. (2005). *Percursos de vida dos jovens após a saída dos Lares de Infância e Juventude*. Lisboa: Centro de estudos territoriais do ISCTE.
- Gonçalves, M. P. L. (2008). *O Impacto da Vida em Instituição: narrativas e significados em crianças vítimas de maus tratos*. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Ciências Humanas e Sociais- Universidade Fernando Pessoa, Porto.
- Gozzoli, C., & Tamanza, G. (1998). *Family life Space. L'analisi metrica del disegno*. Editor: Franco Angeli.
- Greco, O. & Comelli, I. (2008). La doppia luna. In D. Margola (Ed.), *Tecniche psicologiche d'indagine clinica*. (pp.149-197). Milão, Itália: Franco Angeli.
- Greco, O. (2006). *Il lavoro clinico con le famiglie complesse, il test la doppia luna nella ricerca e nella terapia*. Milão, Itália: Franco Angeli.
- Guadalupe, S. (2009). *Intervenção em Rede. Serviço Social, Sistémica e Redes de Suporte Social*. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Hintz, H. C. (2001). Novos tempos, novas famílias? Da modernidade à pós-modernidade. *Pensando famílias*, 3 (1), 8-19.
- Instituto para o Desenvolvimento Social (2000). *Lares de crianças e jovens: caracterização e dinâmicas de funcionamento*. Lisboa: Ministério do Trabalho e da Solidariedade Social.
- Lapinski, M. K., & Rimal, N. R. (2005). An Explication of Social Norms. *Communication Theory*, 15(2), 127-147.
- Magalhães, T. (2004). *Maus tratos em crianças e jovens* (3ª ed.). Coimbra: Quarteto Editora.

- Martins, P. C. M. (2004). *Protecção de crianças e jovens em itinerários de risco representações sociais, modos e espaços*. Tese de doutoramento em Estudos da Criança. Braga: Universidade do Minho.
- Martins, P. M. (2005). A qualidade dos serviços de protecção às crianças e jovens - As respostas institucionais. *Infância e Juventude, Revista do instituto de Reinserção Infância e Juventude Social*, 2, 103-114.
- Masson, O. (1990). Le syndrome d'épuisement professionnel, *Thérapie familiale*, 11, 355-370.
- McArthur, D. S., & Roberts, G. E. (1992). *Roberts Apperception Test for Children. Manual*. L. A. California: Western Psychological Services.
- Minuchin, S. (1982). *Famílias funcionamento e tratamento*. Porto Alegre, Brasil: Artes Médicas.
- Mota, C. P. & Matos, P.M. (2008). Adolescência e institucionalização numa perspectiva de vinculação. *Psicologia & Sociedade*, 20 (3), 367-377.
- Mota, C. P. & Matos, P.M. (2010). Adolescentes institucionalizados: O papel das figuras significativas na predição da assertividade, empatia e autocontrolo *Análise Psicológica* 2 (XXVIII), 245-254.
- Neubern, M. S. (2000). As emoções como caminho para uma epistemologia complexa da psicologia. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 16(2),153-164.
- Neves, S (2012). Intervenção com crianças institucionalizadas em centros de acolhimento temporário ou lares de infância e juventude. In Neves, S. *Intervenção psicológica e social com vítimas*, volume I. Coimbra: Almedina.
- Oficina de S. José (OSJ). (2014). *Educar Para a Autonomia com Afetividade: Projeto Educativo Triénio 2013-2015*. Manuscrito não publicado.
- Oliveira, R. & Raguso, F. (2012). O Counselling Familiar e as questões abertas da infertilidade: uma revisão bibliográfica. *Pessoas & Sintomas*, 16, 14-19.
- Papero, D. V. (1989). A Teoria sobre os Sistemas Familiares de Bowen. In, M. Elkaim (Eds). *Panorama das terapias familiares* (p. 71-99). São Paulo: Summus
- Pardal, L. & Lopes, E.S. (2011). *Métodos e Técnicas de Investigação Social*. Maia: Areal.
- Penso, M. A., Costa, L. F., Ribeiro, M. A., Almeida, T. M. C. & Oliveira, K. D. (2008). Profissionalização de psicólogos para atuação em caso de abuso sexual. *Psico (PUCRS)*, 39 (2), 211-218.
- Raguso, F. (2008). *Competências de Intervenção Psicológica. Apontamentos das aulas*,

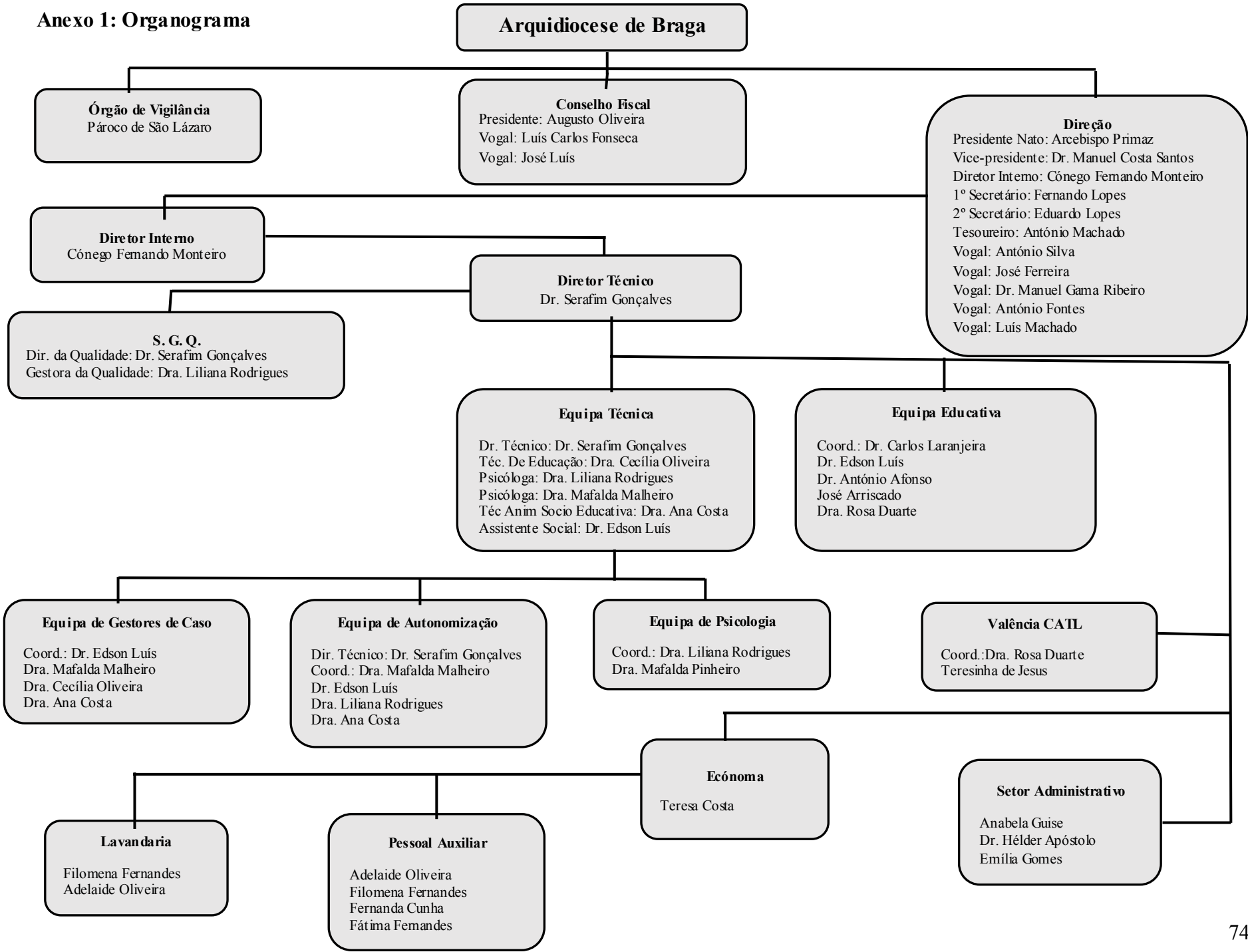
Sebenta da Disciplina.

- Raguso, F. (2011). A psicologia clínica e a formação dos psicólogos. *Pessoas & Sintomas*, 15, 25-27.
- Rober, P. (2005). The therapist's self in dialogical family therapy: Some ideas about not-knowing and the therapist's inner conversation. *Family Process*, 44, 477-495.
- Rutter, M. (1985). Resilience in face of adversity: protective factors and resistance to psychiatric disorder. *British Journal of Psychiatry*, 147, 598-611.
- Rutter, M. (1993). Resilience: some conceptual considerations. *Journal of Adolescent Health*, 14, 626-631.
- Scabini, E., & Cigoli, V. (2000). *Il familiare*. Milão, Itália: Raffaello Cortina Editore.
- Scabini, E., & Iafrate R. (2003). *Psicologia dei legami familiari*, Bolonha, Itália: Il Mulino.
- Smolinski, K. A. (2004). Emociones en Terapia Familiar: del Tabú a la Resonancia. In *Congreso Virtual de Psiquiatria. Interpsiquis: actas do 5º congresso. Congreso Virtual de Psiquiatria*, Fevr. 2014.
- Sousa, L. (2005). *Famílias Multiproblemáticas*. Coimbra: Quarteto, 1.ª Ed.
- Tinoco, V. & Franco, M. H. P. (2011). O luto em instituições de abrigo de crianças. *Estudos de Psicologia, Campinas*, 28 (4), 427-43.
- Vega, S. (1997). Instrumentos de Trabalho. In M. Colleti, J. L.. Linares (comp), *La intervención sistémica en los servicios sociales ante la familia multiproblemática. La experiencia de Ciutat Vella*. Barcelona: Paidós
- Vicente, B. (2009). *Desenvolvimento da Autonomia Sustentada de Jovens Provenientes de Acolhimento Institucional: Projeto para o Desenvolvimento de Competências Emocionais e Operacionais para a Independência*. Tese de Mestrado não publicada. Lisboa: Instituto Universitário de Lisboa.
- Vilares, I. (2009). A Institucionalização: (Des) Encontros Pela Relação, *Atas das II Jornadas de Educação Social*, Escola Superior de Educação - Instituto Politécnico de Bragança:1-16.
- Vinogradov, S. & Yalon, I. D. (2012). *Guia Breve de Psicoterapia de Grupo*. Barcelona: Paidós.
- Wagner, A. (2005). *Como se perpetua a família? A transmissão dos modelos familiares*. Porto Alegre: Edipucrs.

- Walsh, F. (2003). Family resilience: A framework for clinical practice. *Family Process*, 42, 1-18.
- Walsh, F. (2004). *Resiliencia familiar. Estrategias para su fortalecimiento*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Walsh, F., & McGoldrick, M. (1998). *Morte na família: sobrevivendo às perdas*. Porto Alegre: Artmed

ANEXOS

Anexo 1: Organograma



Anexo 2: Programa de Acolhimento Inicial

Oficina
de **S. José**

Programa de Acolhimento Inicial IT.07

Objetivos

Definir as diretrizes gerais para a implementação do programa de acolhimento de crianças e jovens.

Responsabilidades

Coordenador da criança/jovem

Descrição

Este programa destina-se a favorecer e facilitar a integração da criança/jovem acolhida, procurando-se para tal a familiarização com os adultos e pares do LIS OSJ, conhecimento das regras e rotinas bem como a identificação e a organização do espaço pela criança.

Para que tal se concretize, é essencial o papel do coordenador da criança/jovem (previamente definido), tornando-se imperioso a colaboração de todos os elementos das equipas técnica, educativa e demais colaboradores do LIJ OSJ.

A proximidade com as outras crianças/jovens, é igualmente, essencial para a integração da criança recém-acolhida. Estabelece-se, para tal, um grupo de crianças/jovens com um perfil considerado adequado para favorecer a integração de uma nova criança- Grupo de Apoio.

Refira-se, ainda, que para facilitar a integração na escola o coordenador da criança/jovem contacta o D.T., prestando informação pertinente para promover uma melhor resposta pedagógica à criança/jovem.

1º dia-

Aquando da chegada de uma nova criança/jovem ao Lar, e com a colaboração dos elementos da Equipa de Acolhimento presentes nesse horário, faz-se a apresentação ao grupo de crianças que se encontrem no Lar procurando-se, ainda, que a mesma seja integrada na atividade/rotina que esteja a decorrer no momento.

A apresentação ao grande grupo faz-se no período em que todas crianças/jovens estão na Instituição- no momento da reflexão antes do jantar “Roda”, através de uma dinâmica de “*Quebra-gelo*”, em que cada elemento faz a sua apresentação. A nova criança é apresentada por um elemento da Equipa de Acolhimento, com quem conviveu durante o dia.

Após o jantar é feita a apresentação do quarto, a partir de um elemento que esteja no mesmo espaço e que é destacado previamente para o mostrar responsabilizando-o, ainda, para apoiar mais de perto o novo elemento.

2º dia-

A criança é integrada nas dinâmicas e rotinas, com uma atenção especial por parte dos adultos (educadores) e elementos do Grupo de Apoio que estejam presentes.

A partir da informação recolhida na entrevista inicial (nomeadamente o tipo de refeição favorita), marca-se, previamente, a refeição/jantar, para o 2º dia de acolhimento, de acordo com os gostos pessoais da criança, fazendo-se essa referência a todo o grande grupo na hora do jantar procurando-se, desta forma, favorecer a integração da mesma.

O coordenador da criança/jovem manterá contactos diários com a criança/jovem, durante o primeiro mês.

Anexo 3: Processo de elaboração do plano socioeducativo individual (PSEI)

FLUXOGRAMA		DESCRIÇÃO
Equipa Técnica	<pre> graph TD A([Análise de dados]) --> B[Definição de objectivos de desenvolvimento] </pre>	<p>O conjunto da informação recolhida (avaliação diagnóstica efectuada durante o período de acolhimento e informação recebida de outras entidades (CPCJ, Escola,...) sobre a criança/jovem acolhida(o), serve de base para a identificação das suas necessidades sociais e educativas, objecto de intervenção por parte do Lar.</p> <p>Desta informação vários aspectos há a ter em conta aquando da definição dos objectivos de cada intervenção::</p> <p>Existência de comportamento social que, pela sua gravidade exija intervenção imediata; avaliação da necessidade de definir uma ordem de prioridade para as áreas de intervenção identificadas; se a criança/jovem detém os pré-requisitos necessários para atingir os comportamentos desejados objecto de intervenção; identificação dos instrumentos a utilizar na observação e registo de resultados e frequência necessária; se a intervenção delineada é passível de implementação no Lar; necessidade de formação específica (elaboração de registos, comportamentos a adoptar, ...) dos recursos humanos envolvidos no plano (colaboradores da instituição, outras crianças/jovens da instituição); a identificação da melhor forma de "aproximação" à criança/jovem a quem o programa se destina, percebendo o que a motiva; a definição dos critérios a utilizar para determinar o grau de sucesso do plano; formas alternativas de intervenção caso o acompanhamento da execução do plano demonstre uma evolução no sentido da falha.</p> <p>A definição dos objectivos é efectuada tendo por base as competências e aquisições, os pontos fracos e análise de situações críticas, bem como os pontos fortes e a existência forças integradoras do desenvolvimento da criança/jovem (itens fundamentais de ancoragem para as intervenções a desenvolver). Os objectivos estarão orientados tanto para a promoção do desenvolvimento da criança/jovem como da própria família, capacitando-a, do ponto de vista educativo, para atingir as condições necessárias à definição de um projecto de vida adequado e viável (reintegração, integração na família alargada, adopção, integração em família de acolhimento e autonomização).</p>
Equipa Técnica (supervisão do Psicólogo)	<pre> graph TD B[Elaboração do PSEI] </pre>	<p>Após definição dos objectivos, proceder-se-á à definição das estratégias e actividades a desenvolver para os atingir.</p> <p>O PSEI poderá ser constituído por uma ou mais intervenções, consoante as necessidades identificadas: quando a criança/jovem necessita de intervenções de natureza diferente, cada intervenção dará origem a um planeamento autónomo relativamente aos restantes. Ele poderá conter as estratégias a desenvolver, no interior da instituição, com a família, na escola ou local de trabalho (projectos escolares, projectos de educação para a saúde, projectos de educação para a cidadania, etc.).</p> <p>De modo a potenciar os meios sociais, culturais e educativos disponíveis proporcionando uma educação o mais completa possível à criança/jovem acolhido e simultaneamente garantir os sucesso dos objectivos de intervenção do Lar, poderá ser necessário obter a colaboração de outras instituições ou elementos da comunidade. Estas intervenções, a realizar com outras instituições, integram o PSEI e são objecto de um Plano de Cooperação (PC).</p> <p>Faz parte do PSEI a preparação da saída das crianças/jovens do Lar (é uma das áreas objecto de intervenção). Esta intervenção é suportada pela IT.15.</p> <p>As intervenções que integram o PSEI de cada c/j (identificadas no <i>Índice de Intervenções</i>) são numeradas sequencialmente; as que resultam de um PC são identificadas com código alfanumérico composto por 2 algarismos correspondentes ao nº da intervenção (ex.:01), iniciais do primeiro e último nomes da c/j (ex.: MS) e os dois últimos algarismos do ano de realização.</p>
DI +DT	<pre> graph TD C[Aprovação] --> D(()) </pre>	<p>A Direcção do Lar procede à avaliação do PSEI, tendo em conta as necessidades e os recursos existentes. Caso identifique obstáculos, deverá encetar esforços para encontrar os meios e recursos capazes de suprir as dificuldades identificadas (formação, material pedagógico, espaço físico, ...) ou discutindo com a equipa técnica alternativas e propostas de solução, de forma a permitir a implementação e realização do plano, indicando, quando aplicável, a data em que prevê a reunião das condições necessárias para a persecução dos objectivos. A aprovação do PSEI (incluindo eventuais PC) é efectuada no próprio impresso. Sempre que a Direcção não aprove um PSEI ou sugira alterações, este facto é registado em impresso próprio (OSJ 058).</p>

FLUXOGRAMA		DESCRIÇÃO
Equipa técnica e intervenientes		<p>O PSEI aprovado é implementado, nos moldes estabelecidos, sendo a sua execução acompanhada pelo responsável técnico; Quando existem PC, estes são propostos às Instituições destinatárias.</p> <p>Caso se verifique a inadequação do Plano a qualquer nível (objectivo ou estratégia) ou que os resultados obtidos estejam aquém do esperado, este facto deverá ser comunicado ao coordenador que poderá decidir a sua revisão (reformulação).</p>
Equipa técnica		<p>No final do tempo estabelecido para a intervenção, efectua-se a avaliação, verificando o grau de atingimento dos objectivos.</p> <p>Esta avaliação é coordenada pelo Psicólogo, participando nela todos os técnicos intervenientes na definição do PSEI. O conjunto da informação disponível, decorrente da implementação do plano, é analisada: informações do responsável pela criança/jovem, relativas à sua evolução diária face ao comportamento em causa; registos das actividades desenvolvidas no Lar ou acompanhadas por este; relatórios provenientes de outras entidades em cooperação. Estes registos estão identificados no OSJ.057 "Avaliação do PSEI".</p> <p>Os resultados desta avaliação são dados a conhecer a todos os intervenientes no processo e sempre que possível partilhados com a família da criança/jovem.</p>
Equipa técnica		<p>Da avaliação podem resultar duas situações: os objectivos foram atingidos na totalidade ou os objectivos não foram alcançados. Caso ocorra a segunda hipótese, as razões do insucesso são identificadas questionando-se vários aspectos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • As capacidades da criança/jovem foram bem estimadas? • Terão os objectivos estabelecidos sido demasiado ambiciosos? • As estratégias propostas foram escolhidas de acordo com os reais interesses e capacidades da criança/jovem? • O Plano foi aplicado com a consistência exigida? • O método foi o adequado?
Equipa Técnica		<p>Após identificação das causas de insucesso, o PSEI (incluindo eventuais PC) deverá ser novamente elaborado corrigindo-se as variáveis que contribuíram para a ausência de sucesso da intervenção.</p>
Equipa Técnica		<p>Da avaliação realizada pode resultar a necessidade de reelaborar um novo plano com alterações de objectivos e/ou estratégias.</p> <p>Os comportamentos/competências adquiridas são objecto de acompanhamento até ser considerado necessário.</p>

Anexo 4: Entrevistas de Levantamentos de Necessidades

Psicólogos

Com o objetivo de conhecer/compreender melhor o Lar de Infância e Juventude Oficina de S. José e o trabalho desenvolvido, bem como as reais necessidades e características da população mesmo, gostaria de lhe colocar algumas questões. Desde já agradeço a sua disponibilidade.

1. Há quanto tempo trabalha na OSJ?
2. De que forma a sua formação de base é útil para a OSJ?
3. Qual o seu papel? (funções, áreas de intervenção, população com quem intervém...).
4. Quais considera serem as problemáticas mais recorrentes?
5. Que respostas é que a OSJ disponibiliza relativamente a essas problemáticas?
6. Como é que a família se integra nos objetivos da OSJ?
7. Como vê a influência do envolvimento da família no processo de acolhimento da criança/jovem?
8. Fale-me um pouco do trabalho realizado com as famílias.
9. Ainda em relação às famílias, quais sente serem as principais dificuldades vividas?
10. Como se insere o papel do psicólogo dentro da equipa técnica? E no LIJ?
11. Que atividades/programas de intervenção/ações de formação são desenvolvidos na OSJ, na área da psicologia?
12. Quais são as áreas/temáticas nas quais têm incidido?
13. A quem se dirigem? (crianças/jovens; famílias; escola; ambas)
14. De uma forma geral, como tem sido a adesão da população-alvo?
15. Quais os instrumentos que utiliza?
16. Considera pertinente algum tipo de intervenção em alguma área em específico e/ou com alguma população específica (técnicos, família, crianças/jovens)?
17. Como se desenvolve o trabalho entre as diferentes áreas interdisciplinares do lar?
18. Fale-me um pouco da sua experiência com as crianças/jovens (aspectos positivos, menos positivos, dificuldades sentidas).
19. Quais as dificuldades com que se depara na OSJ? (no exercício das suas funções, na relação com as crianças/jovens, famílias, etc...)
20. O que espera do meu contributo, enquanto estagiária de psicologia?
21. Para finalizar a nossa entrevista, gostaria de acrescentar algo que não tenha sido abordado e que considere relevante?

Educadores

Com o objetivo de conhecer/compreender melhor o Lar de Infância e Juventude Oficina de S. José e o trabalho desenvolvido, bem como as reais necessidades e características da população do mesmo, gostaria de lhe colocar algumas questões. Desde já agradeço a sua disponibilidade.

1. Há quanto tempo trabalha na OSJ?
2. Qual o seu papel? (funções, áreas de intervenção, população com quem intervém...)
3. (Quais são as áreas nas quais intervém diretamente?)
4. Fale-me um pouco da rotina diária das crianças/jovens na OSJ.
5. Que atividades realiza com as crianças/jovens? Como é a adesão das crianças/jovens às mesmas?
6. Como se insere o papel do educador dentro da equipa técnica?
7. Quais são as necessidades, ao nível dos educadores que sente como mais urgentes?
8. Como vê a influência do envolvimento da família no processo de acolhimento?
9. Os familiares das crianças/jovens costumam visitá-los? Com que frequência?
10. Qual a reação das crianças/jovens face a visita dos familiares?
11. Ainda em relação às famílias, quais sente serem as principais dificuldades vividas?
12. Como se desenvolve o trabalho entre as diferentes áreas interdisciplinares do lar?
13. Fale-me um pouco da sua experiência com as crianças/jovens. (aspectos positivos, menos positivos, dificuldades sentidas).
14. Quais as dificuldades com que se depara? (no exercício das suas funções, na relação com as crianças/jovens, famílias, etc...)
15. O que espera do meu contributo, enquanto estagiária de psicologia?
16. Para finalizar a nossa entrevista, gostaria de acrescentar algo que não tenha sido abordado e que considere relevante?

Assistente Social

Com o objetivo de conhecer/compreender melhor o Lar de Infância e Juventude Oficina de S. José e o trabalho desenvolvido, bem como as reais necessidades e características da população do mesmo, gostaria de lhe colocar algumas questões. Desde já agradeço a sua disponibilidade.

1. Há quanto tempo trabalha na OSJ?

2. De que forma a sua formação de base é útil para a OSJ?
3. Qual o seu papel? (funções, áreas de intervenção, população com quem intervém...)
4. (Quais são as áreas nas quais intervém diretamente?)
5. Quais são as problemáticas mais comuns que levam ao acolhimento das crianças/jovens?
6. Que respostas é que a OSJ disponibiliza relativamente a essas problemáticas?
7. Como vê o papel da família, no processo de acolhimento das crianças/jovens?
8. Fale-me um pouco da reação das famílias e das crianças/jovens face ao acolhimento.
9. Fale-me um pouco do trabalho que se realiza com as famílias.
10. Ainda em relação às famílias, quais sente serem as principais dificuldades vividas?
11. Como se insere o papel do assistente social na equipa técnica?
12. Quais são as necessidades, que sente como mais urgentes?
13. Como se desenvolve o trabalho entre as diferentes áreas interdisciplinares do lar?
14. Fale-me um pouco da sua experiência com as crianças/jovens (aspectos positivos, menos positivos, dificuldades sentidas).
15. Quais as dificuldades com que se depara? (no exercício das suas funções, na relação com as crianças/jovens, famílias, etc...)
16. O que espera do meu contributo, enquanto estagiária de psicologia?
17. Para finalizar a nossa entrevista, gostaria de acrescentar algo que não tenha sido abordado e que considere relevante?

Técnica de Animação Socioeducativa

Com o objetivo de conhecer/compreender melhor o Lar de Infância e Juventude Oficina de S. José e o trabalho desenvolvido, bem como as reais necessidades e características da população do mesmo, gostaria de lhe colocar algumas questões. Desde já agradeço a sua disponibilidade.

1. Há quanto tempo trabalha na OSJ?
2. De que forma a sua formação de base é útil para a OSJ?
3. Qual o seu papel? (funções, áreas de intervenção, população com quem intervém...)
4. (Quais são as áreas nas quais intervém diretamente?)
5. Que atividades realiza com as crianças/jovens? Como é a adesão das crianças/jovens às mesmas?
6. Na sua opinião, que tipo de atividades as crianças/jovens gostam mais de realizar?

7. Fale-me um pouco do trabalho que se realiza com as famílias.
8. Como vê a influência do envolvimento da família no processo de acolhimento das crianças/jovens?
9. Ainda em relação às famílias, quais sente serem as principais dificuldades vividas?
10. Como se insere o seu papel dentro da equipa técnica?
11. Quais são as necessidades, ao nível da animação socioeducativa que sente como mais urgentes?
12. Como se desenvolve o trabalho entre as diferentes áreas interdisciplinares do lar?
13. Fale-me um pouco da sua experiência com as crianças/jovens (aspetos positivos, menos positivos, dificuldades sentidas).
14. Quais as dificuldades com que se depara? (no exercício das suas funções, na relação com as crianças/jovens, famílias, etc...)
15. O que espera do meu contributo, enquanto estagiária de psicologia?
16. Para finalizar a nossa entrevista, gostaria de acrescentar algo que não tenha sido abordado e que considere relevante?

Diretor Técnico

Com o objetivo de conhecer/compreender melhor o Lar de Infância e Juventude Oficina de S. José e o trabalho desenvolvido, bem como as reais necessidades e características da população do mesmo, gostaria de lhe colocar algumas questões. Desde já agradeço a sua disponibilidade.

1. Há quanto tempo trabalha na OSJ?
2. De que forma a sua formação de base é útil para a OSJ?
3. Que papéis e funções desempenha na OSJ?
4. Há quanto tempo desempenha as funções de diretor técnico?
5. Quais os objetivos e princípios que orientaram a OSJ?
6. Quais são as normas/regras estabelecidas para o bom funcionamento da OSJ?
7. A OSJ estabelece parcerias e/ou protocolos com outras instituições ou entidades sociais? Se sim, com que objetivos?
8. Quais os projetos a médio e longo prazo na OSJ?
9. Quais as necessidades que sente como mais urgentes na OSJ?
10. Como é que a família se integra nos objetivos da OSJ?

11. Como vê a influência do envolvimento da família no processo de acolhimento de crianças/jovens?
12. Fale-me um pouco do trabalho realizado com as famílias.
13. Ainda em relação às famílias, quais sente serem as principais dificuldades vividas?
14. Como se desenvolve o trabalho entre as diferentes áreas interdisciplinares do lar?
15. Fale-me um pouco da sua experiência com as crianças/jovens (aspectos positivos, menos positivos, dificuldades sentidas).
16. Quais as dificuldades com que se depara? (no exercício das suas funções, na relação com as crianças/jovens, famílias, etc...)
17. Considera pertinente algum tipo de intervenção em alguma área em específico e/ou com alguma população específica (técnicos, família, crianças/jovens)?
18. O que espera do meu contributo, enquanto estagiária de psicologia?
19. Para finalizar a nossa entrevista, gostaria de acrescentar algo que não tenha sido abordado e que considere relevante?

Crianças/Jovens

Com o objetivo de conhecer/compreender melhor o Lar de Infância e Juventude Oficina de S. José e o trabalho desenvolvido, bem como as reais necessidades e características da população do mesmo, gostava de te colocar algumas questões. Desde já agradeço a tua disponibilidade.

1. Conta-me um pouco da tua experiência na OSJ.
2. Que atividades realizas diariamente na OSJ?
3. Quais as atividades que gostas de realizar na OSJ?
4. Quais são as pessoas que consideras mais importante no lar? Porque motivo (s)?
5. Para finalizar a nossa entrevista, gostaria (s) de acrescentar algo que não tenha sido abordado e que considere (s) relevante.

Anexo 5: Consentimentos Informados

Consentimento Informado para a autorização da realização das entrevistas com as crianças/jovens, do Lar de Infância e Juventude, Oficina de S. José.

Carta de explicação

No âmbito do estágio curricular do Mestrado de Psicologia da Família da Faculdade de Filosofia de Braga – Universidade Católica Portuguesa, os alunos devem adquirir informações para caracterizar a instituição em que se encontram a estagiar e fazer o levantamento das suas necessidades para posteriormente ser apresentado um projeto de intervenção que precede à resposta de algumas dessas necessidades.

Posto isto, vim por este meio solicitar a sua autorização para que as crianças/jovens do Lar de Infância e Juventude, Oficina de S. José possam, se assim o desejarem, realizar uma entrevista.

Solicito ainda, a autorização para a gravação áudio da referida entrevista apenas para fins académicos, sendo a confidencialidade e a privacidade dos resultados obtidos absolutamente garantidas.

A participação é absolutamente voluntária e poderá ser interrompida a qualquer momento.

Reconhecidamente, agradeço a sua disponibilidade e preciosa colaboração.

Consentimento Informado

Eu, _____,
declaro que tomei conhecimento sobre os objetivos do trabalho a levar a cabo pela aluna de Psicologia da Faculdade de Filosofia de Braga, na recolha de informações que lhe permitam caracterizar a instituição em que se encontra a estagiar e fazer o levantamento das suas necessidades, e aceito colaborar com a mesma, autorizando a realização de uma Entrevista junto das crianças/jovens do Lar de Infância e Juventude, Oficina de S. José.

Declaro, ainda, a autorização da gravação áudio da Entrevista ___.

Assinatura

_____, ____ de _____ de _____

Consentimento Informado para a realização das entrevistas com as crianças/jovens, do Lar de Infância e Juventude, Oficina de S. José.

Carta de explicação

No âmbito do estágio curricular do Mestrado de Psicologia da Família da Faculdade de Filosofia de Braga, os alunos devem realizar entrevistas com o objetivo de caracterizar a instituição e compreender as necessidades da mesma. Por isso, queria pedir a tua colaboração para a realização de uma entrevista.

Solicito ainda, a autorização para a gravação áudio da referida entrevista apenas para fins académicos, sendo a confidencialidade e a privacidade dos resultados obtidos absolutamente garantidas.

A participação é absolutamente voluntária e poderá ser interrompida a qualquer momento.

Agradeço desde já a tua colaboração.

Consentimento Informado

*Eu _____,
declaro que tomei conhecimento sobre os objetivos do trabalho a levar a cabo pela aluna do Mestrado de Psicologia da Família da Faculdade de Filosofia de Braga – Universidade Católica Portuguesa, e aceito colaborar com a mesma.*

Declaro, ainda, a autorização da gravação áudio da Entrevista ___.

Assinatura

_____, ____ de _____ de _____

**Consentimento Informado para a realização das entrevistas com os colaboradores
do Lar de Infância e Juventude, Oficina de S. José.**

Carta de explicação

No âmbito do estágio curricular do Mestrado de Psicologia da Família da Faculdade de Filosofia de Braga – Universidade Católica Portuguesa, os alunos devem adquirir informações para caracterizar a instituição em que se encontram a estagiar e fazer o levantamento das suas necessidades para posteriormente ser apresentado um projeto de intervenção que precede à resposta de algumas dessas necessidades.

Posto isto, vim por este meio solicitar a sua colaboração na realização de uma entrevista.

Solicito ainda, a autorização para a gravação áudio da referida entrevista apenas para fins académicos, sendo a confidencialidade e a privacidade dos resultados obtidos absolutamente garantidas.

A participação é absolutamente voluntária e poderá ser interrompida a qualquer momento.

Reconhecidamente, agradeço a sua disponibilidade e preciosa colaboração.

Consentimento Informado

*Eu, _____,
declaro que tomei conhecimento sobre os objetivos do trabalho a levar a cabo pela
aluna de Psicologia da Faculdade de Filosofia de Braga, na recolha de informações
que lhe permitam caracterizar a instituição em que se encontra a estagiar e fazer o
levantamento das suas necessidades, e aceito colaborar com a mesma na realização de
uma Entrevista.*

Declaro, ainda, a autorização da gravação áudio da Entrevista __.

Assinatura

_____, ____ de _____ de _____

**Anexo 6: Estrutura Metodológica da Ação de Formação “Relacionando-se:
Emoções e Relações”**

Anexo 6.1: Atividade 1 “IceBreaker”

Objetivos:

- Explorar as expectativas em relação à ação de formação;
- Apresentar e explicar a pertinência da ação de formação.

Materiais: PowerPoint; Retroprojeter; Nuvens; Balões.

Duração: 20 minutos.

Procedimento: A atividade será composta por dois momentos. Num primeiro momento, será solicitado aos participantes que se reúnam em grupos de 4, sendo distribuídas quatro nuvens (anexo 6.1.1) para explorar as expectativas relativamente à ação de formação. Será solicitado a cada grupo o preenchimento das nuvens e a eleição de um porta-voz, para que no final da tarefa partilhem com o resto do grupo o que escreveram. No momento da partilha, dar-se-á oportunidade aos outros participantes para acrescentarem, se assim o quiserem, a sua opinião nas restantes nuvens.

Num segundo momento proceder-se-á à apresentação dos objetivos da ação de formação e da pertinência da mesma. Este segundo aspeto será realizado da seguinte forma: dar-se-á a cada participante um balão com uma fala representativa de sentimentos/emoções suscitados no LIJ, retiradas das entrevistas de levantamento de necessidades (anexo 6.1.2.). De seguida, pedir-se-á aos participantes que leiam os seus balões e no final, explicitar-se-á com base nesses balões a pertinência da mesma.

Anexo 6.1.1.

Sobre este tema quería...



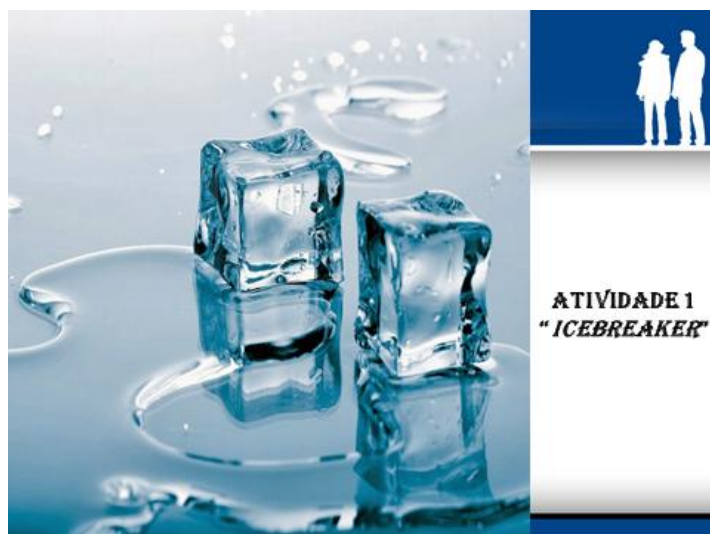
Este tema faz-me pensar...

Sobre Este tema Gostaria ...



Sobre Este tema precisaria de...

Anexo 6.1.2.



Objetivos

- Promover conhecimento sobre as emoções à luz do modelo relacional-simbólico;
- Promover a consciencialização das emoções sentidas na relação com as crianças/jovens;
- Fomentar a aceitação e a compreensão das emoções como um meio intencionalmente inserido na ação educativa;
- Consciencializar os profissionais para a importância de momentos de reflexão em grupo sobre as emoções sentidas na relação com as crianças/jovens.

fppt.com

“O trabalho com as famílias é um trabalho extremamente complicado, frustrante... é preciso insistir, insistir, para ver se se consegue chegar lá...”

“Depois há famílias que apelam o lado frustrante do esforço que temos diário, de tentar passarmos determinados valores e regras... e o contato dos jovens com os familiares faz com que se degenere tudo que aprenderam até então...”

“Uma dificuldade que sentimos é o facto de trabalharmos aspetos no LIJ com os jovens, e depois as famílias não darem continuidade em casa... e ignorarem...”

“ Sentimo-nos de pés e mãos atadas... pois as famílias as vezes são um entrave no processo de ajuda da criança/jovem...”

“Existem dias e momentos completamente frustrantes... que saímos daqui com dores de cabeça e com o sistema nervoso no auge...”

“ É diferente lidar com dois ou três miúdos... ou lidar com 42 miúdos... especialmente 42 com a vida que eles tiveram...”

“ É um trabalho desafiante... que requer a questão de trabalhar as relações...”

“ Este trabalho é desafiante... não há formas certas... e aquilo que pode funcionar com uns pode não funcionar com outros...”

“ Nem sempre temos a mesma paciência... a mesma predisposição para... o que depois leva a que perante a mesma situação uns dias agimos com mais calma e outros com menos...”

“ É um trabalho frustrante porque muitas das vezes investimos muito num jovem e de repente os jovens podem tomar uma decisão que deita tudo a perder, sendo um trabalho muito desafiante a este nível.”

“ A dificuldade é mesmo a frustração de nos esforçarmos imenso e as crianças/jovens nem sempre valorizam...ou nem sempre conseguirmos produzir mudanças...e esta é a parte mais frustrante mas que faz parte do trabalho e que o torna desafiante...”

“ Uma dificuldade e uma frustração... é depois de investirmos numa criança/jovem, depois de tentarmos que este se tornasse autónomo, capaz de pensar por si próprio, vemos que a família tem um peso tal... que muitas vezes influencia o seu processo... as suas decisões...”



Anexo 6.2: Atividade 2 “ABC das Emoções”

Objetivo

- Promover conhecimento sobre as emoções à luz do modelo relacional- simbólico.

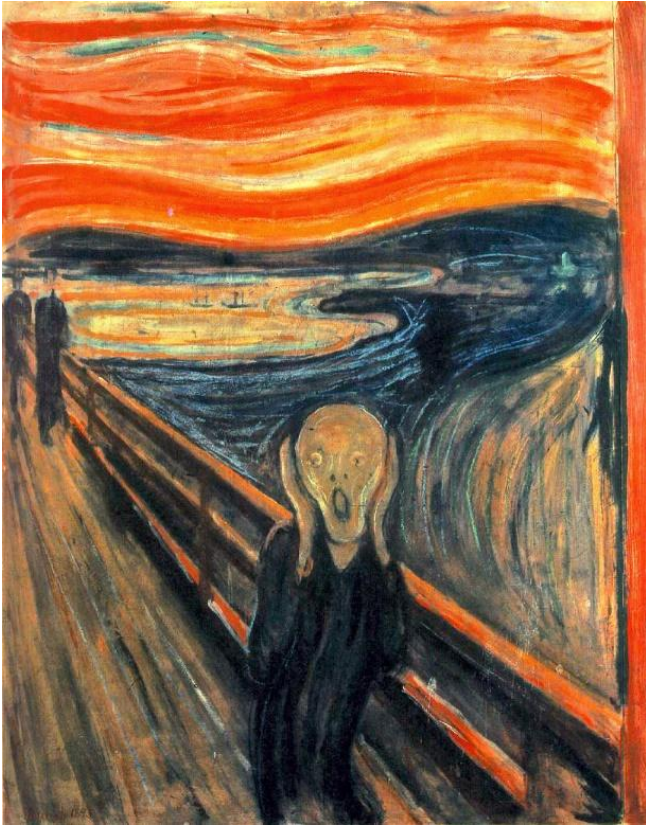
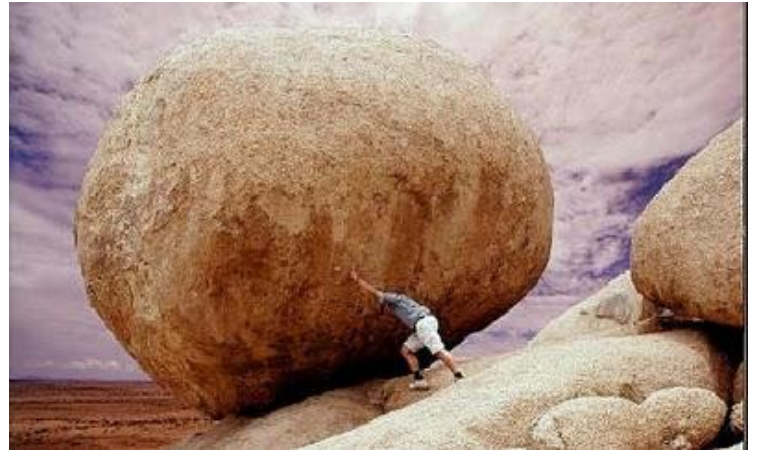
Material: PowerPoint; Retroprojeter; Imagens.

Duração: 30 minutos.

Procedimento: No início da atividade solicitar-se-á aos participantes que das várias imagens expostas sobre a mesa, escolham uma ou mais que na sua opinião definam ou estejam relacionadas com as emoções (anexo 6.2.1), sendo posteriormente pedido aos participantes que expliquem o porquê das suas escolhas. A utilização desta dinâmica justifica-se pelo facto de permitir um espaço de discussão e de recolha das diferentes visões e significados. Para complementar esta atividade, será apresentado um vídeo sobre as emoções (definição do conceito à luz do modelo relacional-simbólico) (anexo 6.2.2). No final do vídeo, será realizada uma clarificação e explicação do fenómeno emoção, apresentando-se a ideia de que as emoções e as relações estão interrelacionadas, aspeto que se poderá constatar na atividade seguinte.

Anexo 6.2.1.







Anexo 6.2.2. -[O que são emoções.wmv](#)

Bibliografia utilizada:

As emoções são reações afetivas complexas, baseadas na interação social, acompanhadas de processos avaliativos cognitivos (que as convertem em sentimentos

quando se tornam conscientes), sendo expressas de forma ativa a nível corporal. Estas têm uma função organizativa e adaptativa do comportamento tanto a nível individual (ajudam o indivíduo emocionado a tomar decisões) como a nível relacional (são compreendidas pelo contexto) (Smolinski, 2004).

As emoções são despoletadas nas interações sociais do indivíduo, sendo que por tal motivo não se deve analisar as emoções humanas tendo em conta apenas um componente (o fisiológico, por exemplo), uma vez que existem vários elementos subjetivos interligados, influenciando estes processos (Neubern, 2000). Assim, as emoções são fenómenos sistémicos, na medida em que consideram que as emoções de um ser humano são despoletadas pelas emoções de outro ser humano, e vice-versa, isto é, qualquer emoção que um sujeito apresenta, é, de certa forma, uma consequência e uma resposta a uma emoção apresentada por outro sujeito (Bertrando & Arcelloni, 2014). À luz do modelo relacional simbólico defende-se que as emoções e as relações então interrelacionadas.

Anexo 6.3: Atividade 3 “Eis a questão: Emoções e Relações em relação?”

Objetivo

- Promover a consciencialização das emoções sentidas na relação com as crianças/jovens;

Materiais: PowerPoint; Retroprojeter; Situações hipotéticas da relação dos educadores/técnicos com crianças/jovens e suas famílias.

Duração: 20 minutos.

Procedimento: Para dar início a esta atividade pedir-se-á que cinco participantes se voluntariem para lerem um conjunto de situações que representam algumas das vivências quotidianas da relação dos técnicos/educadores com as crianças/jovens e com as suas famílias (anexo 6.3.1). Após, a leitura de cada situação solicitar-se-á aos participantes que reflitam sobre a mesma e partilhem a sua opinião sobre as emoções/sentimentos suscitados nas diversas situações. Estes sentimentos/emoções serão anotados no quadro ao longo da atividade. Esta dinâmica potenciará a reflexão sobre as emoções que os técnicos/educadores sentem em situações quotidianas da relação com as crianças/jovens e com as suas famílias, permitindo aos participantes refletir sobre a própria experiência.

Para além do aspeto referido anteriormente, também permitirá por um lado, a compreensão dos sentimentos/emoções que os participantes vivenciam nestes

momentos, e por outro o facto de envolver os participantes, faz com que estes se tornem protagonistas e não apenas recetores passivos de informação, promovendo-se a participação ativa dos mesmos.

No final, reforçar-se-á a ideia de que as emoções e as relações se interrelacionam e se fará a transição para a atividade seguinte.

Coffee Break: 10 minutos.

Anexo 6.3.1.



A educadora Rita esteve a ajudar o João a estudar para o teste de Inglês, e o jovem obteve resultado negativo novamente. A Rita aquando esta notícia pensou...

O Luís, apesar de todas as medidas pedagógicas e das estratégias que a equipa do LIJ implementou para o ajudar, continua a apresentar um comportamento desrespeitoso, desafiador e pouco adequado tanto em contexto escolar como no LIJ. Ainda esta semana, a diretora de turma telefonou para o LIJ a dizer que o aluno voltou a desrespeitar o professor. Na reunião de equipa os técnicos/educadores partilharam...

O Pedrinho sempre que faz uma asneira e depois é confrontado com isso tende a mentir. A educadora Joana ainda hoje lhe perguntou se tinha sido ele que tinha gasto a cola toda e ele negou, começando a chorar. O pedrinho só admitiu quando esta lhe disse que não lhe daria mais cola e que já o tinha avisado que não devia mentir.

Os técnicos e educadores pensam...

A psicóloga Ana tem trabalhado com a mãe e a irmã do Tiago, para que estas deem continuidade ao trabalho realizado pelo LIJ junto do jovem durante a semana, nomeadamente ao nível das regras e da responsabilização pelos seus atos. Contudo, o jovem sempre que chega ao LIJ após um fim-de-semana em casa, vêm novamente com uma postura de não cumprimentos de regras e exhibe-se perante os colegas de coisas que fez e não devia, e de que nunca lhe acontece nada. A psicóloga Ana, perante o comportamento da família do Tiago referiu a educadora Sara...

O educador João esteve novamente a conversar com o Luís, por causa da sua postura de indiferença perante todas as chamadas de atenção que lhe têm feito devido à sua falta de cuidados de higiene pessoais e no quarto de autonomia. Contudo, segundo a dona Josefina esta conversa voltou a não ter impacto porque o jovem continua a ter os mesmos hábitos.

Após as várias tentativas de conversar com o jovem e de estas nunca surtirem efeito os educadores sentem-se...

Anexo 6.4: Atividade 4 “O lado + e – das emoções na ação educativa”

Objetivo

- Fomentar a aceitação e a compreensão das emoções como um meio intencionalmente

inserido na ação educativa.

Materiais: PowerPoint; Retroprojeto; Tiras de papel.

Duração: 40 minutos.

Procedimento: Nesta atividade utilizar-se-á a dinâmica intitulada “Tiras de papel”. Esta dinâmica será realizada da seguinte forma: a dinamizadora pedirá que quatro participantes voluntariamente leiam, um de cada vez, duas tiras de papel representativas de uma situação na qual as emoções influenciam a ação educativa (anexo 6.4.1). Após a leitura de cada tira de papel será solicitado um comentário com o objetivo de os participantes identificarem se a situação representada diz respeito a uma situação em que as emoções são um entrave à ação educativa ou um suporte na mesma. Através desta dinâmica mais flexível e prática os participantes conseguirão compreender de uma forma mais clara e concreta que as emoções podem ter impacto na ação educativa, e conseqüentemente ser um elemento bloqueador ou facilitador da mesma.

No final da atividade, sensibilizar-se-á os técnicos para a importância de compreenderem as emoções como um meio intencionalmente inserido na ação educativa. Sensibilizar-se-á também para a importância do reconhecimento e da aceitação das vivências emocionais, bem como para a importância de eles reconhecerem e compreenderem a sua própria resposta interna e de desenvolverem a capacidade de autorreflexão. Por último, referir-se-á a importância de aceitarem os ciclos de evolução e progresso, seguidos de recaídas ou recuos como parte integrante de qualquer processo de evolução e mudança de qualquer indivíduo e família (anexo 6.4.2).

Anexo 6.4.1.



1-“Hoje estavam os miúdos a brincar lá fora com os carrinhos e de repente ouço o Rodrigo a chorar e a gritar a dizer que lhe tinham partido o carrinho. Como estava lá o Joaquim, e como ele ultimamente anda nos a por malucos porque só faz asneiras, percebi logo que foi ele, dei-lhe um raspanete e tirei-lhe o carrinho e dei-o ao Rodrigo. Depois vim a saber que tinha sido o Filipe.”

2-“ Ontem estive a refletir sobre o porquê de sempre que converso com o Pedro, acabar em discussão, consegui compreender que andava tão chateada com ele, por causa daquela vez que ele roubou dinheiro. Hoje fui falar com ele por causa das notas e já conseguimos ter uma conversa sem discussão.”

3-“Ando contente com o Xavier, ele tem-me surpreendido pela positiva com esta nova postura dele. No outro dia na reunião ao falar desta melhoria do comportamento dele, já conseguimos pensar em como o ajudar a melhorar e tem surtido efeito.”

4-“Ontem estava tão contente, que o Rúben portou-se mal, mas nem o coloquei de castigo, disse-lhe que não devia ter aquela atitude e que podia ir a vida dele.”

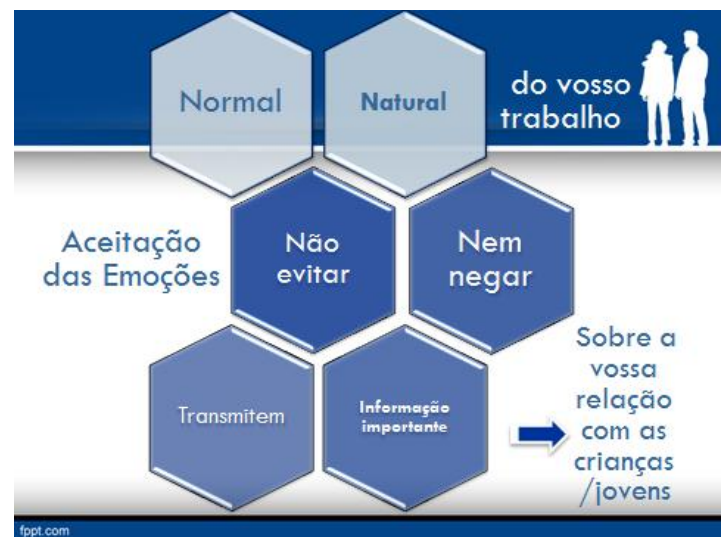
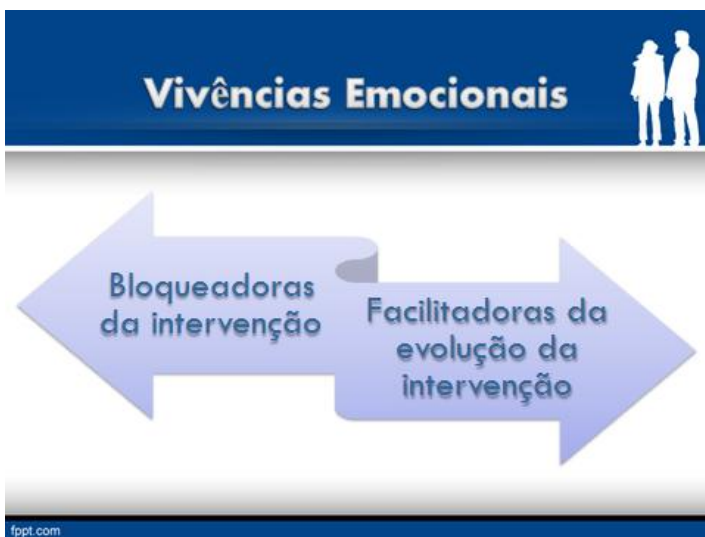
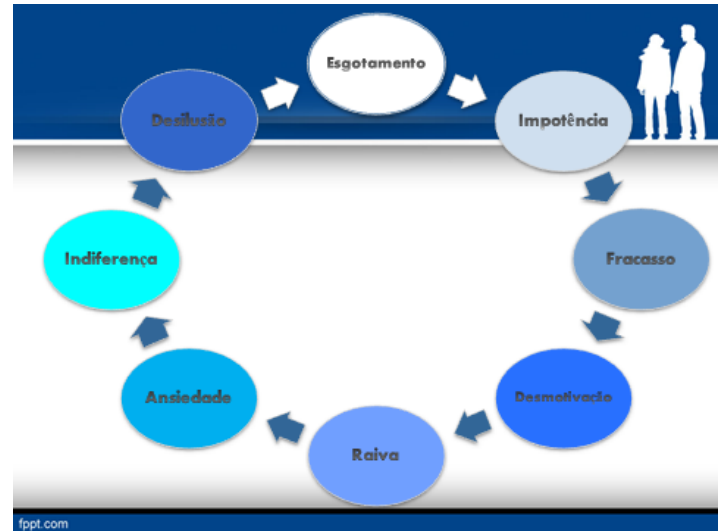
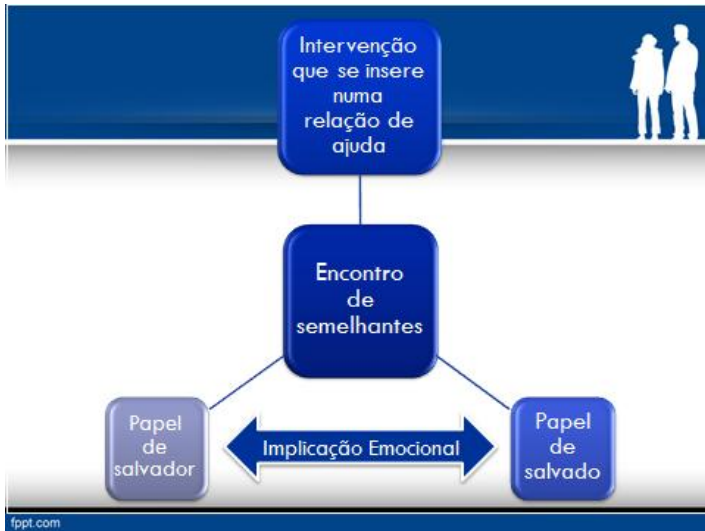
5-“Hoje consegui conversar com o Flávio e juntos chegamos à conclusão que noutro dia perdemos mesmo a cabeça um com o outro, eu estava mesmo desiludida com ele por ele ter feito asneiras, e ele estava mesmo revoltado com o André, partindo o vidro.”

6-“Já não sei mais que fazer. O Joel já não tem remédio. Vou voltar a aplicar o mesmo castigo, já não quero saber, não me vou chatear mais com este assunto”.

7-A Diana, a voluntária anda mais entusiasmada com o Rui, este anda muito mais motivado e empenhado no estudo. Desde que conversou com ele e explicou que estava a sentir-se frustrada por não o conseguir ajudar no estudo, nem a ajudar a motivá-lo o rapaz mudou de postura.”

8-“Sinto-me tão impotente, por muito que faça o Luís não ouve nada, nem ninguém. Tentei que a Joana falasse com ele, e ele nem a ela ouviu. No outro dia mal ele começou a falar torto, tirei-lhe logo o telemóvel e coloquei-o de castigo, depois ele até queria falar comigo para se desculpar, mas eu nem lhe dei oportunidade. Já não há paciência.”

Anexo 6.4.2.





Bibliografia utilizada:

Coletti (1997) defende que cada intervenção que se insere numa relação de ajuda é deste modo, um encontro entre semelhantes, no qual alguém tem o papel de “salvador” e os outros de “salvados”, com a inevitável implicação emocional que tudo isto acarreta. O autor salienta que a grande carga de sofrimentos, incongruências, violências e misérias que a maioria destes casos envolve, provoca, normalmente, uma quantidade considerável de reações emocionais, como os sentimentos de esgotamento, de impotência, de fracasso, de desmotivação, de resignação, de raiva, de ansiedade, de indiferença e de desilusão.

É fundamental trabalharmos a implicação emocional como parte integrante da intervenção, na medida em que as nossas vivências emocionais são parte integrante da orientação profissional e podem ser bloqueadoras ou facilitadoras da evolução de uma intervenção (Colleti, 1997). Para tal, é importante por um lado, conhecermos quais os tipos de sentimentos e emoções que o nosso trabalho provoca, já que este é um encontro subjetivo interligado por emoções e sentimentos que não podem ser vistos de forma separada (Penso, Costa, Ribeiro, Almeida & Oliveira, 2008). Por outro, é importante que aceitemos as emoções sentidas nas relações com crianças/jovens como algo normal e natural do nosso trabalho e que não as tentemos negar ou evitar pois transmitem informação importante sobre a relação com a criança/jovem num determinado momento, ou sobre algo que estes queiram transmitir. Qualquer emoção é uma pista importante sobre o que está a acontecer dentro de uma interação humana. As emoções são formas de significar e comunicar (Bertrando & Arcelloni, 2014).

Enquanto profissionais não somos indiferentes perante aquilo que escutamos, vemos ou conhecemos do problema da criança/jovem, pois lemos tudo isto através dos nossos quadros de referência conceptuais, da nossa experiência, sobretudo através do nosso mundo interior (Raguso, 2008). É importante sabermos reconhecer e compreendermos a nossa própria resposta interna, enquanto profissionais, isto é, entendermos a nossa simpatia, o nosso desespero pela identificação com a criança/jovem, a nossa irritação ou o sentir-se incomodado ou até hostil para com os mesmo, sendo uma necessidade tão importante como compreendermos o mundo do outro (Raguso, 2008).

Assim, é essencial que desenvolvamos a capacidade de autoreflexão, isto é, capacidade de interrogação sobre o significado que se atribui aquilo que nos foi dito, refletindo sobre as nossas implicações emotivas, e afetivas a respeito disso (Andolfi, 2003). Isto permite-nos compreender melhor o problema da criança/jovem, mas ao mesmo tempo sem deixarmo-nos envolver pelas situações. Isto é fundamental no sentido de obter informações sobre o que talvez se sucede com a criança/jovem e de empreender ações que produzam experiências corretivas. Para tal, é importante que treinemos o nosso autoconhecimento e que aceitemos a existência de um envolvimento emocional ao longo do processo de ajuda, com todos os riscos que lhe estão associados (Guadalupe, 2009). Deste modo, devemos ter tempo para refletir sobre os nossos comportamentos e emoções de modo a percebermos as nossas dificuldades.

É fundamental também que enquanto técnicos/educadores aceitemos como natural que os ciclos de evolução e progresso, seguidos de recaídas ou recuos, são parte integrante de qualquer processo de evolução e mudança de qualquer indivíduo e família (Sousa, 2005).

Anexo 6.5: Atividade 5 “TE2 (Trabalhando em Equipa as Emoções)”

Objetivo

- Consciencializar os profissionais para a importância de momentos de reflexão em grupo sobre as emoções sentidas na relação com as crianças/jovens;

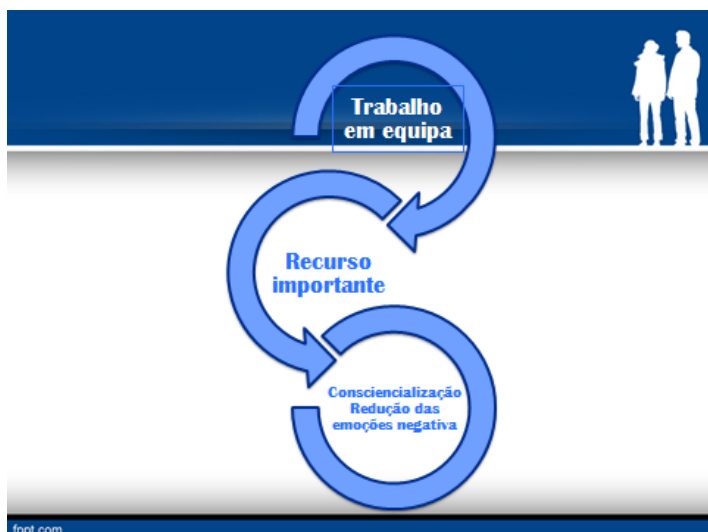
Materiais: PowerPoint; Retroprojektor.

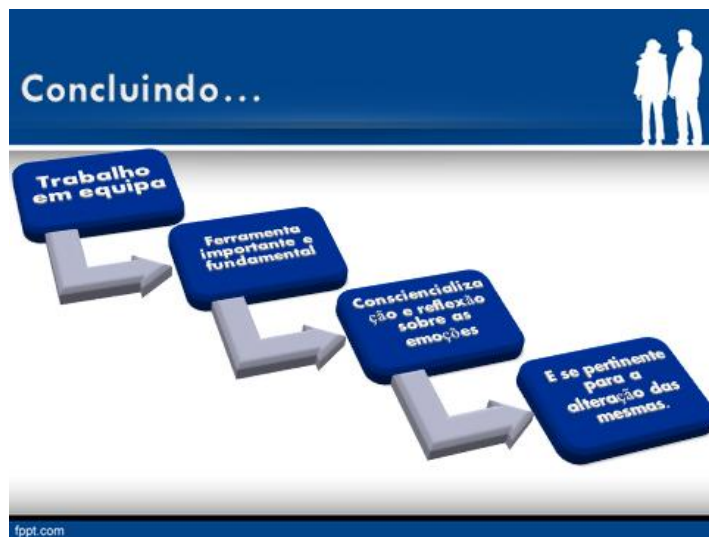
Duração: 40 minutos.

Procedimento: Esta atividade começará pela colocação da seguinte questão “O que pensam da discussão em grupo e com outros técnicos/educadores/psicólogos sobre as emoções que experienciam na relação com as crianças/jovens?” (anexo 6.5.1). Através

desta questão inicial será potenciado um espaço de discussão e de reflexão sobre a pertinência (ou não) da reflexão em grupo sobre as emoções, que possibilitará aos participantes debaterem sobre a importância destes momentos de reflexão, começando-se a consciencializar-se da sua importância. Ao longo desta reflexão, sensibilizar-se-á para a importância das reuniões de equipa, de supervisão e da discussão com elementos externos (outro técnicos, educadores, psicólogos) como um recurso importante para a consciencialização e redução das emoções negativas.

Anexo 6.5.1.





Bibliografia utilizada:

O trabalho em equipa, como as nossas reuniões de equipa técnica, podem ser utilizadas como um recurso importante para a consciencialização e redução das emoções negativas (Sousa,2005). Neste contexto, é útil a participação de todos os membros da equipa, não só no sentido de garantir um intercâmbio de informação e para favorecer uma reflexão compartilhada, mas também para proporcionar uma ocasião de crescimento, e criação de uma linguagem comum e de reflexão sobre casos parecidos (Coletti, 1997).

Também a supervisão e a discussão com elementos externos, como psicólogos, outros técnicos/educadores permitem a emergência de material emotivo fundamental para a intervenção (Coletti,1997). O profissional que nos ajuda deve garantir a proteção do profissional, que se depara com as suas emoções durante a discussão (Colleti, 1997). Por vezes torna-se crucial aprofundar um caso em supervisão centrando-se, fundamentalmente, nas vivências emocionais dos profissionais que se encontram comprometidas e na busca de condições emotivas mais favoráveis para a sua gestão (Coletti,1997). Este é o caso frequente da aparição de dificuldades emocionais relacionadas à ansiedade da espera, da cronicidade, do fracasso, e das recaídas (Coletti, 1997). Nestes casos, o profissional terá como papel ajudar a elaborar a posição emotiva, a motivação do profissional e a colocar a intervenção num ponto novo (Coletti,1997).

Como puderam concluir, o trabalho em equipa é uma ferramenta importante e fundamental no que concerne à consciencialização e reflexão sobre as emoções sentidas na ação educativa com as crianças/jovens e um elemento que pode ajudar na alteração desses mesmas emoções, caso seja pertinente e necessário.

Anexo 6.6: Atividade 6 “Conclusão...”

Objetivo

- Reflexão sobre as temáticas abordadas e partilha sobre a experiência da participação no grupo.
- Comparação das expectativas iniciais com a avaliação final da ação de formação.

Materiais: Retroprojektor; PowerPoint; Folhas A4; Histórias; Canetas; Questionário de avaliação da ação de formação.

Duração: 30 minutos.

Procedimento: Nesta atividade utilizar-se á dinâmica “Era uma vez...”. Nesta dinâmica solicitar-se-á aos participantes que se reúnam em grupos de 3 e que elejam um porta- voz. Serão distribuídas a cada grupo uma história, representativa de uma situação quotidiana do relacionamento entre educadores/técnicos e crianças/jovens (anexo 6.6.1), uma folha A4 e canetas. Será solicitado, ainda, que reflitam sobre o que fariam na situação do educador; se tomariam a mesma posição e os motivos pelos quais a tomariam ou não. Posteriormente, cada porta-voz lerá o que o grupo escreveu, sendo solicitado aos outros grupos para que comentem a ideia apresentada pelo outro grupo. Esta dinâmica ajudará a aplicar em concreto as reflexões e conteúdos analisados.

Posteriormente será disponibilizado um espaço para que os participantes falem sobre a sua participação na ação de formação, bem como um espaço livre de intervenção e comentários.

No final da atividade será dado a cada participante um questionário de avaliação da ação de formação (anexo 6.6.2), sendo solicitado que o entreguem na próxima reunião de equipa técnica. Esta avaliação da ação de formação permitir-nos-á por um lado comparar as expetativas iniciais da ação de formação com a avaliação final da mesma, e por outro refletir sobre o decorrer da ação da formação, nomeadamente sobre os aspetos positivos e menos positivos.

Anexo 6.6.1.



História 1

O educador Carlos chegou ao LIJ, mal-humorado devido a uma situação que se tinha passado fora do lar. Ao chegar ao lar depara-se com o Rui a correr de um lado para outro e cantarolar muito alto e começa a discutir com o mesmo, dizendo para este parar quieto e calado. Face a isto, o Rui acata as ordens do Carlos e vai para o salão multimédia, sentando-se no sofá calado e tristonho. A educadora que se encontrava no salão ao ver o jovem assim, perguntou-lhe o que se passará e este descreveu a situação referindo que estava triste e desiludido com o educador porque não estava a fazer nada de mal e que este lhe tinha resmungado sem razão.

A educadora foi falar com o Carlos, e este respondeu-lhe que estava maldisposto, que o Rui o irritou ainda mais com tanto barulho, mas que também o rapaz estava a exagerar ao lhe ter ido fazer queixinhas e que se o visse de novo lhe ia dar um sermão por ter feito isso.

História 2

O João na aula de português faltou ao respeito à professora e face a este comportamento a professora expulsou o aluno, escrevendo-lhe um recado na caderneta a descrever a situação. Ao chegar ao LIJ, o educador Xavier foi ao encontro do jovem pois a diretora de turma do jovem, já tinha entrado em contato com o mesmo a descrever a situação.

Quando o educador Xavier confrontou o jovem com o seu comportamento este negou tudo que a diretora de turma tinha dito, não assumindo. O Xavier já zangado e farto da não assunção do jovem pelos seus atos, começou a discutir, dizendo que já não tinha paciência para estes comportamentos e que o jovem voltaria a ficar sem telemóvel e sem intervalos, não pensando em novas soluções que pudessem ajudar a modificar o comportamento do jovem.

História 3

Na reunião o educador Artur expôs a situação que se andava a passar com o Manuel. O Artur referiu que andava com imensas dificuldades em falar com o Manuel e que sempre que falava com ele só conseguia falar a discutir e que se continha para não dizer ao rapaz coisas que não devia. Referiu também que não conseguia compreender o porquê deste seu comportamento e que o jovem já tinha reparado na sua postura para com ele, pois lhe disse que este estava sempre a implicar com ele, e a tratá-lo mal sem razão.

Os outros educadores disseram-lhe que era fundamental compreender o que originou estes sentimentos e comportamentos para com o jovem e que não deveria continuar a ter esta atitude com o mesmo. O Artur foi para a casa a pensar no que os colegas lhe disseram e acabou por concluir que andava a reagir assim com o jovem devido à discussão que teve com os pais do mesmo por causa de não se mostrarem disponíveis para vir buscar o filho ao LIJ, estando a direcionar os seus sentimentos de frustração e de raiva para o jovem. No dia a seguir, o Artur foi falar com o jovem e pediu – lhe desculpa pelo seu comportamento, dizendo que tem sido injusto com o mesmo, mas não revelando os motivos que originaram os seus comportamentos.

História 4

A Leonarda chegou ao LIJ, muito bem-disposta depois da reunião que teve com a técnica da CPCJ na qual esta informou que a família do Leandro se encontrava mais estável, que os pais do jovem já tinham arranjado emprego e que o pai do Leandro estava a começar o processo de desintoxicação e que por tal facto o jovem poderia começar a ir a casa aos fins-de-semana. Nesse fim-de-semana o jovem foi a casa e quando chegou ao LIJ na segunda-feira estava muito contente.

Nesse mesmo dia, a educadora recebeu uma chamada de uma vizinha a dizer que o pai do jovem tinha voltado a beber em excesso no final de semana. Face a isto a educadora chamou o jovem e disse-lhe que este não iria mais a casa ao fim de semana, de forma muito exaltada, não explicando ao jovem os motivos, nem tendo primeiramente averiguado a situação.

Anexo 6.6.2: Avaliação da Ação de Formação

“Relacionando-se: Emoções e Relações”

Esta avaliação é anónima, sendo um instrumento de ajuda na compreensão da avaliação da ação de formação. Toda a reflexão é primordial e permitirá aprofundar e melhorar as dimensões mais fracas. Numa primeira parte, a avaliação está focalizada

para as sessões e na segunda parte será focada na dinamizadora. Esta avaliação é de cariz qualitativo e quantitativo. Deste modo, pedimos a maior sinceridade possível e agradecemos a sua participação na Ação de Formação.

1. Avaliação quantitativa global (marque com um X onde considere mais adequado.)

		1 Péssimo	2 Insuficiente	3 Razoável	4 Bom	5 Excelente
1	Pertinência da formação					
2	Clareza da informação					
3	Rigor na apresentação					
4	Relevância da informação					
5	Dinâmica da sessão					

2. Avaliação qualitativa global

2.1- O que pensa acerca da utilidade da temática da ação de formação?

2.2- Salienta os aspetos que considerou mais interessantes na formação.

2.3- De que forma esta ação de formação contribuiu para a sua reflexão?

2.4- Qual o impacto da ação de formação na sua forma de pensar e agir na ação educativa com as crianças/jovens?

2.5- Qual é a sua opinião sobre as dinâmicas utilizadas ao longo da ação de formação?

2.6- O que pensa acerca da pertinência e clareza da informação utilizada na ação de formação.

2.7- Outros aspetos que gostaria de salientar.

3.Avaliação quantitativa individual (marque com um X onde considere mais adequado).

		1 Péssimo	2 Insuficiente	3 Razoável	4 Bom	5 Excelente
1	Postura da dinamizadora					
2	Pertinência da informação explorada					
3	Coerência da informação					
4	Clareza na apresentação					
5	Interação estabelecida com o público-alvo					
6	Interação entre o grupo de participantes					

4. Avaliação qualitativa individual

4.1- Caraterize a competência da formadora. (linguagem utilizada; capacidade de interação com os participantes; capacidade de condução da discussão; capacidade de gestão de tempo; capacidade de motivar os participantes.)

4.2- Na sua opinião, quais foram os aspetos mais positivos e menos positivos da ação de formação?

4.3- Quer acrescentar mais algo?

Anexo 7: Estrutura metodológica do Programa de Intervenção em Grupo “O Antes, o Agora e o Depois em Marcha”

Anexo 7.1: Sessão 1 “O Antes, o Agora e o Depois em Marcha”

Objetivos geral

- Promover a integração e um sentido de pertença ao grupo.

Objetivos específicos

- Explorar as expectativas em relação ao programa de intervenção;
- Fomentar a coesão do grupo, o respeito e o sigilo;
- Apresentar o programa de intervenção.

Atividade

- Atividade 1 “*Em teia*”
- Atividade 2 “*O nosso programa*”

Materiais: PowerPoint, Retroprojektor, Novelo de lã.

Duração: 60 minutos.

Procedimentos: A primeira sessão será constituída por duas atividades.

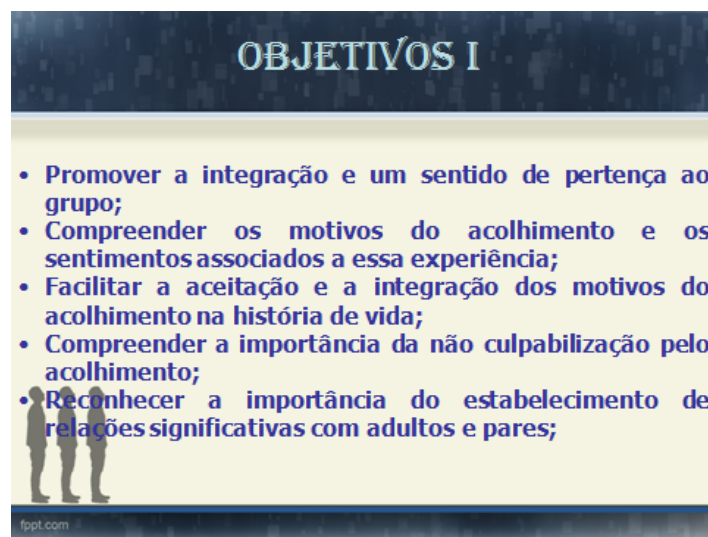
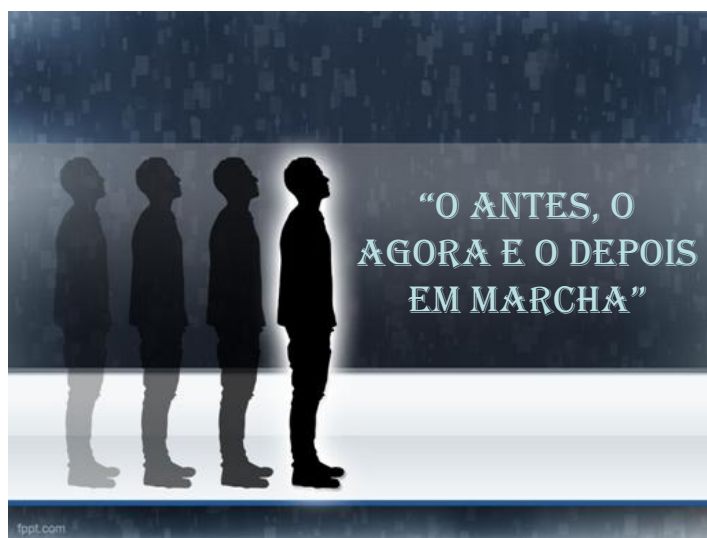
A primeira atividade intitulada “*Em teia*”, na qual se pretende explorar as expectativas em relação ao programa, será realizada do seguinte modo: será solicitado ao grupo que se reúnam em grupos de 3 e distribuir-se-á três nuvens com as seguintes frases: *Espero que... Gostaria de... O nome do programa faz-me pensar....* (anexo 7.1.1). Será pedido a cada grupo o preenchimento das nuvens e a eleição de um porta-voz, para que no final da tarefa partilhem com o resto do grupo o que escreveram. No momento da partilha, dar-se-á oportunidade aos outros participantes para acrescentarem, se assim o quiserem, a sua opinião nas restantes nuvens.

De seguida, reunidos em círculo, será solicitado a partilha de algumas das regras que o grupo ache que devem ser cumpridas ao longo do programa de intervenção. Para tal o primeiro participante a iniciar a partilha segurará um novelo de lã (anexo 7.1.2), atirando-o para outro quando acabar de falar, dando-lhe “voz” e assim sucessivamente até chegar a aplicadora. Anotar-se-á essa informação para que sempre necessário mostrar as regras ao grupo (anexo 7.1.3). No final, haverá no interior do círculo uma verdadeira teia de fios que une todos os elementos que participarão no programa de intervenção, refletindo de forma simbólica o facto de todos os elementos estarem interligados, fomentando-se desta forma a coesão e o sentido de pertença ao grupo. Será

ênfâtizado através da teia que se criará, a coesão e a interligação entre os vários membros que deverá haver ao longo do programa de intervenção, bem como a importância de todos se sentirem à vontade para partilhar as suas experiências, pois todos têm uma experiência em comum. Será também ênfâtizada a importância do sigilo, confidencialidade, respeito e partilha.

Na segunda atividade “*O nosso programa*” proceder-se-á à apresentação em PowerPoint dos objetivos a alcançar, cronograma e horários das sessões. No final da sessão será solicitado aos jovens para refletirem sobre a sua vinda para o LIJ.

Anexo 7.1.1.



OBJETIVOS II

- Compreender a importância do perdão e da reconciliação no processo de aceitação e integração do acolhimento na história de vida, bem como para o futuro.
- Compreender os projetos de vida de cada jovem, promovendo a sua integração na história de vida;
- Facilitar uma leitura realista sobre as expectativas relativamente à saída do LIJ e consequentes mudanças;
- Reflexão sobre as temáticas abordadas e partilha sobre a experiência da participação no grupo.

fppt.com


CRONOGRAMA DAS SESSÕES

- 1ª Sessão: 5/10/2015 (Segunda-Feira)
- 2ª Sessão: 14/10/2015 (Quarta-Feira)
- 3ª Sessão: 21/10/2015 (Quarta-Feira)
- 4ª Sessão: 26/10/2015 (Quarta-Feira)
- 5ª Sessão: 2/11/2015 (Segunda-Feira)
- 6ª Sessão: 9/11/2015 (Segunda-Feira)
- 7ª Sessão: 19/11/2015 (Quinta-Feira)
- 8ª Sessão: 23/11/2015 (Segunda-Feira)
- 9ª Sessão: 30/11/2015 (Segunda-Feira)

fppt.com

Gostaria de...

☼ nome do programa faz-me pensar...



Espero que...

Anexo 7.1.2.



Regras & Normas

Anexo 7.2: Sessão 2 “A minha história: Parte I”

Objetivos geral

- Facilitar a reflexão sobre os sentimentos associados à experiência de acolhimento e sobre as mudanças que este acarretou.

Objetivos específicos

- Explorar e refletir sobre os sentimentos associados à experiência de acolhimento;
- Facilitar a reflexão sobre as mudanças e perdas que o acolhimento potenciou.













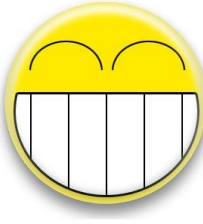
Atividade

- Atividade 1 “*Cocktail das emoções*”
- Atividade 2 “O que aconteceu”

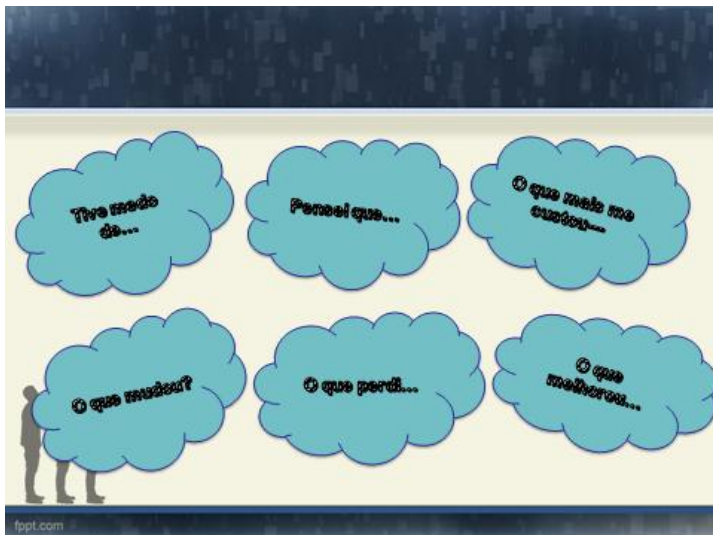
Materiais: PowerPoint; Retroprojektor; Saco; Tiras de papel; Marcadores; Tabela representativa de emoções.

Duração: 90 minutos.

Procedimentos: Começar-se-á a sessão pela reflexão do que foi solicitado na sessão anterior. Para enriquecer esta reflexão proceder-se-á a atividade intitulada “*Cocktail das emoções*”. Esta realizar-se-á da seguinte forma: será entregue a cada participante uma tabela representativa de diferentes emoções (primárias e secundárias), sentimentos e estados de ânimo (anexo 7.2.1) bem como dois marcadores de cores diferentes. Será solicitado a cada participante que selecione com uma cor as emoções vivenciadas aquando o seu acolhimento e que selecione com a outra cor as emoções que atualmente sente relativamente a esta vivência. Posteriormente será pedido aos jovens que mostrem ao grupo as emoções selecionadas e que falem de forma breve sobre elas, proporcionando-se um espaço de partilha e de reflexão sobre as emoções sentidas e vivenciadas no acolhimento. O facto de ser dada a oportunidade de cada um participar, permitirá a reflexão pessoal/individual sobre estas experiências (frequentemente reprimidas). Esta atividade permitirá compreender por um lado, como os jovens reagiram na altura do seu acolhimento e por outro começar a compreender se desenvolveram ou não um processo de aceitação e integração relativamente à sua história de vida. Ao longo da discussão/reflexão grupal, proceder-se-á à validação das emoções referidas pelos jovens e à compreensão das mesmas à luz da sua história. Na atividade 2 “O que aconteceu” projetar-se-á um conjunto de nuvens com várias propostas de reflexão (7.2.2) com o objetivo de refletirmos sobre as mudanças, pensamentos e receios que os jovens sentiram no momento do seu acolhimento. No final da atividade, realizar-se-á a ponte para a sessão seguinte.

					
TRISTEZA	FRUSTRAÇÃO	VERGONHA	ALEGRIA	APATIA	DESESPERO
					
ENTUSIASMO	DESGOSTO	ESPANTO/SUPRESA	DESILUSÃO	RAIVA	FELIZ
					
HUMILHAÇÃO	SOFRIMENTO	MEDO	CONFIANTE	ZANGADO	CULPA
					
ESPERANÇA	Pânico	CONFUSÃO	SOLIDÃO	CANSADO	EUFORIA

Anexo 7.2.2.



Anexo 7.3: Sessão 3 “A minha história: Parte II ”

Objetivo geral

- Compreender os motivos do acolhimento, facilitando a sua integração na história de vida;

Objetivos específicos

- Facilitar a reflexão sobre os motivos de acolhimento e sobre a própria aceitação/não aceitação desta vivência;
- Compreender a importância da aceitação e integração do acolhimento.

Atividade

- Atividade 1 “Porquê que estou aqui?”
- Atividade 2 “Aceitar ou não aceitar? eis a questão ”

Materiais: PowerPoint; Retroprojeto; Imagens; Histórias.

Duração: 90 minutos.

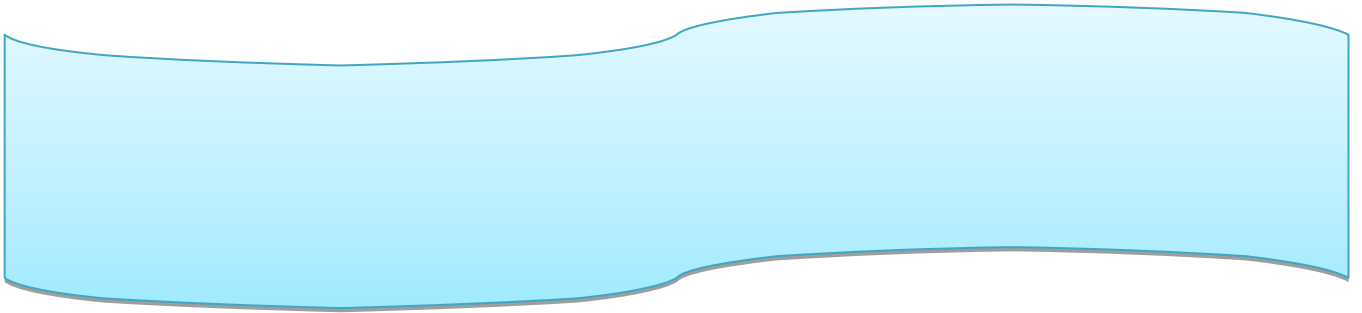
Procedimentos: O terceiro encontro será iniciado com a atividade 1 “Porquê que estou aqui?” na qual se dará resposta à reflexão proposta na sessão anterior. Esta realizar-se-á da seguinte forma será solicitado aos participantes que escrevem numa tira de papel (7.3.1) a resposta à questão levantada. De seguida, será pedido para as dobrarem em quatro e recolher-se-á as mesmas, misturando-as num saco, para que posteriormente, cada jovem retire uma e leia em voz alta o que o outro participante escrevera. Esta dinâmica possibilitará a partilha de cada participante dos seus motivos de acolhimento com o grupo, mas de uma forma não tão invasiva, na medida em que se garantirá o anonimato. Também ao se utilizar esta dinâmica poder-se-á facilitar a partilha dos motivos de acolhimentos.

De forma, a compreender a vivência dos jovens do acolhimento, expor-se-á sobre a mesa várias imagens (7.3.2) e solicitar-se-á que através destas descrevam a sua vivência do acolhimento. A fotolinguagem é uma dinâmica útil, pois a linguagem baseada em imagens transmite múltiplas mensagens que fazem emergir aspetos relacionados com a realidade de cada participante, com a forma como se percebem a si próprios e as suas relação com os outros, bem como as suas dificuldades e necessidades (Andolfi, 2003).

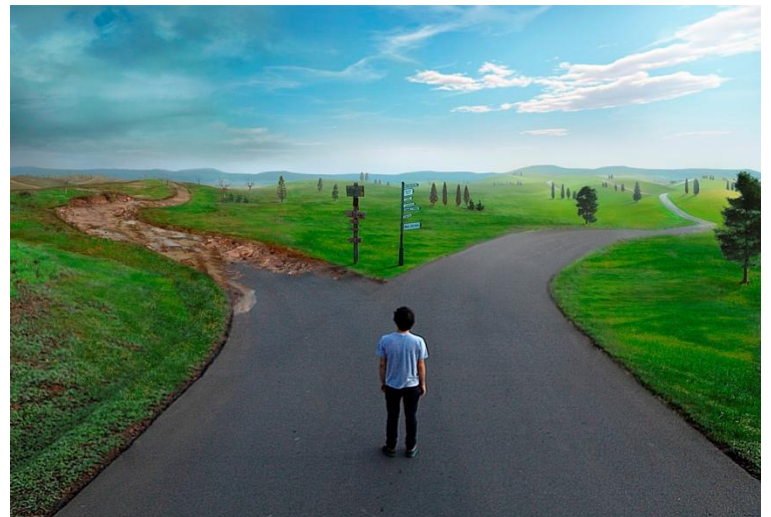
Posteriormente dar-se-á início à primeira atividade, “*“Aceitar ou não aceitar? :s eis a questão”*”, que consistirá na leitura por dois participantes de duas histórias hipotéticas representativas de dois jovens que foram acolhidos, sendo que uma das histórias representa um jovem que não aceitou os motivos de acolhimentos e conseqüentemente a sua história de vida, e por sua vez, a segunda história representa um jovem que realizou um trabalho de integração e de aceitação dos seus motivos do seu acolhimento e da sua história (anexo 7.3.3). Após a leitura das histórias serão introduzidas algumas propostas de reflexão com o objetivo dos jovens refletirem sobre o seu processo de integração e aceitação (ou não) dos motivos de acolhimento e da sua história de vida, bem como sobre a importância de se realizar este processo.

Por fim, solicitar-se-á aos jovens que tragam para a sessão seguinte uma música que descrevesse a sua vivência do acolhimento.

Anexo 7.3.1.



Anexo 7.3.2.







Anexo 7.3.3.

A história do Flávio

O Flávio tem 16 e está no LIJ desde os seus nove anos. O jovem foi acolhido devido ao consumo de estupefácientes por parte dos progenitores.

A sua reação ao acolhimento foi muito negativa. Em criança estava constantemente a fazer birras, sendo muito agressivo física e verbalmente com colegas e técnicos. O Flávio refere desde sempre que a culpa de estar escolhido deve-se a técnica da CPCJ, intitulando-a de “monstra”.

Atualmente, o jovem apresenta um comportamento revoltante, desafiador e desrespeitoso com os adultos, tanto no LIJ como em contexto escolar.

Quando os adultos tentam falar com ele, para lhe explicar que o seu comportamento é o menos correto e que a única pessoa que acaba por ser prejudicada é ele, o jovem responde de forma agressiva, dizendo que os técnicos não mandam nele e que se quer ir embora de vez do LIJ.

A história do Rodrigo

O Rodrigo tem 17 anos e está acolhido há dois anos devido à morte do seu pai. Inicialmente, o jovem reagiu muito mal ao acolhimento, não falando com ninguém, fechando-se no seu mundo.

Devido ao comportamento do jovem, este fora encaminhado para o serviço de psicologia do Projeto ⁺ Atitude e passado algum tempo o jovem começou a interagir com os vários técnicos e colegas.

Hoje em dia, o jovem refere que inicialmente não tinha conseguido aceitar a morte do seu pai e que odiava estar no LIJ, sendo que por isso não falava com ninguém. Refere também que o psicólogo o ajudou a adaptar-se a esta nova realidade e a aceitar estes acontecimentos como parte da sua história.

O jovem numa conversa com a educadora Susana revelou o seu desejo de prolongar a sua medida de acolhimento até aos 21 anos, pois deseja acabar os seus estudos para poder ter um futuro melhor.



ATIVIDADE 2
"ACEITAR OU
NÃO
ACEITAR? É ISSO
A QUESTÃO"

"Os seres humanos são como caracóis, carregam sempre consigo uma concha repleta de memórias, sendo eles mesmos as suas memórias..."

"A memória não funciona no vazio, está inscrita em relatos, em locais e nos objetos que remetem para o passado, o que deve ser respeitado e preservado..."

"O passado não pode ser apagado, mudado ou editado. Ele somente pode ser aceite..."

"As crianças não são lousas das quais o passado pode ser apagado com uma esponja, e sim seres humanos, que carregam consigo suas experiências anteriores e cujo comportamento presente é profundamente influenciado por tudo o que se passou antes..."

"Não podemos mudar (...) enquanto não aceitarmos profundamente o que somos..."

Anexo 7.4: Sessão 4 "Alguém teve culpa?"

Objetivo geral

- Compreender a importância da não culpabilização pelo acolhimento.

Objetivos específicos

- Explorar sentimentos de autoculpabilização e culpabilização para com técnicos, familiares ou outras entendidas pelo acolhimento;
- Facilitar a reflexão sobre a importância da não culpabilização pelo acolhimento.

Atividade

- Atividade 1 “*Reflexo*”

Materiais: PowerPoint; Retroprojeter; Falas de jovens; Músicas.

Duração: 70 minutos.

Procedimentos: O início da sessão será dedicado a uma breve reflexão sobre o final da sessão anterior, nomeadamente, sobre como os participantes se sentiram durante a partilha (e.g. o que foi mais difícil e positivo, o que *guardaram* na memória). De seguida, passar-se-á à partilha das músicas (7.4.1) escolhidas por cada jovem, que retratam a sua vivência do acolhimento.

Para compreender a existência ou não de sentimentos de culpabilização, utilizar-se-á a atividade “*Reflexo*” que se procederá da seguinte forma: colocar-se-á falas de jovens representativas da culpabilização/não culpabilização de outros pelo acolhimento (anexo 7.4.2) sobre a mesa e pedir-se-á aos participantes que depois de as observarem, escolham uma ou mais falas que reflitam a sua vivência e que explique os motivos da escolha. Para dar continuidade a sessão colocar-se-á algumas questões sobre os jovens das falas com o objetivo de se despoletar um debate e uma reflexão grupal sobre o impacto da culpabilização/autoculpabilização na aceitação da própria história de vida como na experiência de acolhimento, bem como sobre a importância da não culpabilização.

Anexo 7.4.1.

Alguém Me Ouviu (mantem-te Firme) Boss Ac Ft. Mariza

Letra:

É como morrer de sede no meio do mar e afogar
Sinto-me isolado com tanta gente à minha volta
Vocês não ouvem o grito da minha revolta
Choro a rir, isto é mais forte do que pensei
Por dentro sou um mendigo que aparenta ser um rei
Não sei do que fujo, a esperança pouca me resta
É triste ser tão novo e já achar que a vida não
presta

As pernas tremem, o tempo passa, sinto cansaço
O vento sopra, ao espelho vejo o fracasso
O dia amanhece, algo me diz para ter cuidado
Vagueio sem destino nem sei se estou acordado
O sorriso escasseia, hoje a tristeza é rainha
Não sei se a alma existe mas sei que alguém feriu a
minha
Às vezes penso se algum dia serei feliz
Enquanto oiço uma voz dentro de mim que me diz?

Chorei
Mas não sei se alguém me ouviu
E não sei se quem me viu
Sabe a dor que em mim carrego e a angústia que se
esconde
Vou ser forte e vou-me erguer
E ter coragem de querer
Não ceder, nem desistir eu prometo

Busquei
Nas palavras o conforto
Dancei no silêncio morto
E o escuro revelou que em mim a Luz se esconde
Vou ser forte e vou-me erguer
E ter coragem de querer
Não ceder, nem desistir eu prometo

Não há dia que não pergunte a Deus porque nasci
Eu não pedi, alguém me diga o que faço aqui
Se dependesse de mim teria ficado onde estava
Onde não pensava, não existia e não chorava
Prisioneiro de mim próprio, o meu pior inimigo
Às vezes penso que passo tempo demais comigo
Olho para os lados, não vejo ninguém para me ajudar

Um ombro para me apoiar, um sorriso para me animar
Quem sou eu? Para onde vou? De onde vim?
Alguém me diga porque me sinto assim
Sinto que a culpa é minha mas não sei bem porquê
Sinto lágrimas nos meus olhos mas ninguém as vê
Estou farto de mim, farto daquilo que sou, farto
daquilo que penso
Mostrem-me a saída deste abismo imenso
Pergunto-me se algum dia serei feliz
Enquanto oiço uma voz dentro de mim que me diz?

Chorei
Mas não sei se alguém me ouviu
E não sei se quem me viu
Sabe a dor que em mim carrego e a angústia que se
esconde
Vou ser forte e vou-me erguer
E ter coragem de querer
Não ceder, nem desistir eu prometo

Busquei
Nas palavras o conforto
Dancei no silêncio morto
E o escuro revelou que em mim a Luz se esconde
Vou ser forte e vou-me erguer
E ter coragem de querer
Não ceder, nem desistir eu prometo

Tento não me ir abaixo mas não sou de ferro
Quando penso que tudo vai passar
Parece que mais me enterro
Sinto uma nuvem cinzenta que me acompanha onde estiver
E penso para mim mesmo será que Deus me quer
Será a vida apenas uma corrida prá morte

Cada um com a sua sina, cada um com a sua sorte
Não peço muito, não peço mais do que tenho direito
Olho para trás e analiso tudo o que tenho feito
E mesmo quando errei foi a tentar fazer o bem
Não sei o que é o ódio, não desejo mal a ninguém
Ha-de surgir um raio de luz no meio da porcaria
Porque até um relógio parado está certo duas vezes por dia
Vou-me aguentando
A esperança é a última a morrer
Neste jogo incerto o resultado não posso prever
E quando penso em desistir por me sentir infeliz
Oíço uma voz dentro de mim que me diz
Mantem-te firme

Amor Eterno (Myth)

Letra:

Fizeste-me renascer das cinzas, deste sentido à minha vida, apareceste no momento sim tirares me dum beco sem saída.

Estava à deriva sem saber mesmo o que fazer, vieste tu minha diva, vieste dar a conhecer.

Sem me aperceber, bastou apenas um olhar, um sorriso rasgado, numa noite ao luar, p'ra me conquistar até ao fim dos meus dias.

Tu és a estrela que dá brilho à minha vida, és o ar que eu respiro nos momentos de dificuldade, é em ti que eu confio pra saber toda a verdade.

És a água no deserto do Sahara, onde eu me perco em situações complicadas é por ti que desespero.

É por ti que eu chamo, és tu quem eu proclamo, és a pessoa, és a deusa, és a mulher que eu amo.

Onde quer que vás, fazas o que fizeres, contigo até ao fim, amarte-ei para sempre.

Where ever you go
What ever you do,
I will be right waiting for you
What ever you face or have I face
I will be right waiting for you

És tudo o que eu desejo, és o meu desvaneio, és tudo
porque anseio, neste sonho verdadeiro.
És a cura para todo o universo que não tem fim, és um
sonho que é fantástico, és tudo p'ra mim, sem ti eu
não seria nada, como uma planta sem água.
Sobrevivência impossível, uma vida descontrolada, não
há nada que possa curar isso, se não te tenho do meu
lado é o mesmo que cair dum precipício.
Não consigo e nem quero imaginar, que tinha sucedido o
meu lado, para poder sonhar e ter a felicidade a bater
dentro do meu peito, sentir sempre dentro de mim que
fui o eleito, tal como sou, tal como nasci e amar-te-ei
para sempre, como tu me amas a mim.
Onde quer que vás, faças o que fizeres, contigo até ao
fim, amarte-ei para sempre.

Where ever you go
What ever you do,
I will be right waiting for you
What ever you face or have I face
I will be right waiting for you

É incrível como tu consegues falar com meu o coração, sem
dizer uma palavra, ilumines a escuridão em que fico
quando 'tou sem ti.
Se não 'tou sempre do teu lado ando à toa por aí, não
posso 'tar contigo, todo o tempo desejado, ficar

contigo todos os segundos da nossa vida é complicado.
Corro mundos desconhecidos, quando adormeço, em todos
eles tu'tás comigo, a dizer-me que mereço todo o amor
do mundo e és tu que mo vais dar.
Acordo e não te vejo, mas sei que comigo para sempre
vais ficar.
Não sei viver sem ti, és a minha alma gémea, todo o
amor que te tenho é uma sentença eterna, para onde
quer que vás, faças o que fizeres, contigo até ao fim
amar- te- ei para sempre.
Não faço ideia do que dizer para em beleza terminar, só
te posso prometer para sempre vou-te amar!

Where ever you go
What ever you do,
I will be right waiting for you
What ever you face or have I face
I will be right waiting for you

Sozinho Dom Nuno

Letra:

Yo yo
Sozinho, sozinho
Relatador daquele que não tem tecto nem abrigo
Aquele que não tem família nem um único amigo
Que dorme na calçada coberto de papelão
Que muitos dias não consegue ter um pedaço de pão
Que guarda no pensamento, todo o bom momento
Que agora vive na miséria e dorme ao relento
Atormentado pela saudade que o faz chorar todo o dia
Em tempo que tinha, uma casa uma família
De repente não tem nada, vive de esmola
De resto de comida, que sobra na cantina da escola

e no inverno, a chuva e o frio gelado
A geada que cai sobre o seu corpo molhado
Sempre com o terço e sua oração, perguntando a Deus
porque lhe largou da mão, que se foi embora
e lhe deixou sozinho, marcado na rua, sem rumo , sem destino

(Refrão)

Andando e eu sozinho
Pelos cantos da cidade
Como um menino yo de pouca idade
Sem saber pa onde ir

Andando e eu sozinho
acordado de saudade
acompanhado de necessidade
não tenho como fugir

Como a cidade é bonita, a noite cheia de luz
mas é a escuridão e a dor que me conduz
no natal não há ceia , nem mesa cheia
Nem presente, o pai natal deixou na meia
Só sirenes, o barulho dos carros a passar
e gargalhadas daqueles que tão em casa a festejar
Um pacote de vinho, alivia a dor
Uma garrafa de bagaço pa lhe dar calor
Sem perceber a vida, e sua crueldade
Destino traçado pela calamidade
Quem lhe dera ter os filhos e mulher ao seu lado
Mas foram-se embora e o deixaram abandonado
como um cachorro sem dono, rafeiro sardento
Como um castelo de areia derrubado pelo vento
Esperando pelo dia, que a morte o leve
E que no céu encontre o que na terra não teve

(Refrão)

Andando e eu sozinho

Pelos cantos da cidade
Como um menino yo de pouca idade
Sem saber pa onde ir

Andando e eu sozinho
acordado de saudade
acompanhado de necessidade
não tenho como fugir

(Refrão)

Andando e eu sozinho
Pelos cantos da cidade
Como um menino yo de pouca idade
Sem saber pa onde ir

Andando e eu sozinho
acordado de saudade
acompanhado de necessidade
não tenho como fugir

é pa vocês verem que nem toda a gente tem uma cama como vocês, como eu
Nem toda a gente passa o natal com a família, ter uma ceia normal, abrir presentes
Isso é pa vocês darem valor a essas merdas, que eu também dou ya
Ha coisas que a gente não da importancia, mas no fundo deve dar
Que há pessoas a passar muito mal da vida, mesmo bue bue mal (!)

Story Of My Life (One direction)

Letra:

Written in these walls are the stories
That I can't explain
I leave my heart open
But it stays right here empty for days

She told me in the morning
She don't feel the same about us in her bones
It seems to me that when I die
These words will be written on my stone

And I'll be gone gone tonight
The ground beneath my feet is open wide
The way that I've been holdin' on too tight
With nothing in between

The story of my life, I take her home
I drive all night to keep her warm and time
Is frozen (the story of, the story of)
The story of my life I give her hope
I spend her love
Until she's broke inside
The story of my life (the story of, the story of)

Written on these walls
Are the colors that I can't change
Leave my heart open
But it stays right here in its cage

I know that in the morning now
I see us in the light upon a hill
Although I am broken
My heart is untamed, still

And I'll be gone gone tonight
The fire beneath my feet is burning bright
The way that I've been holdin' on so tight
With nothing in between

The story of my life I, take her home
I drive all night to keep her warm and time
Is frozen (the story of, the story of)
The story of my life I give her hope
I spend her love
Until she's broke inside
The story of my life (the story of, the story of)

And I've been waiting for this time to come around
But baby running after you
Is like chasing the clouds

The story of my life, I take her home
I drive all night to keep her warm and time
Is frozen

The story of my life
I give her hope (give her hope)
I spend her love
Until she's broke inside (until she's broke inside)

The story of my life (the story of, the story of)
The story of my life
The story of my life (the story of, the story of)
The story of my life

Anexo 7.4.2.

“Vim para cá muito pequeno, já não me lembro. Só sei que foi o meu avô que me colocou aqui, pois inventou ao dizer que os meus pais não tinham dinheiro e estavam sempre a discutir...” (Manuel, 17).

Já fui ao Tribunal a Vila Flor. (...) Disse que queria ir para a minha mãe. (...) A juíza disse que era difícil porque a minha mãe não tem condições para me ter em casa. (...) (a Juíza) Tem razão. É um bocadinho injusto porque me tiraram de casa mas percebo porque estou aqui, não tinha condições. (José, 13 anos)

“Os meus pais não queriam que eu fosse para a Instituição, foi o Tribunal que decidiu.” (Rodrigo, 15 anos).

“Foi a chata da minha avó que me pôs cá porque dizia que eu andava com más companhias.” (Joaquim, 16 anos)

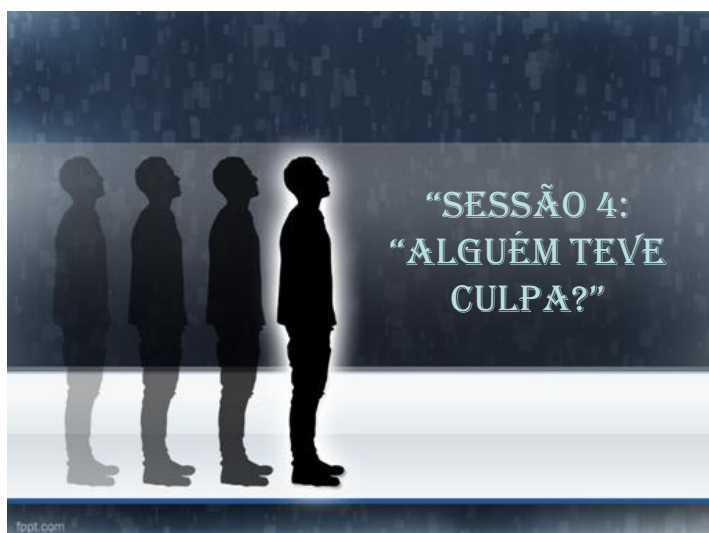
“Comecei a portar-me mal, a faltar na escola e os meus pais não conseguiam ter mão em mim e por isso vim para aqui” (Martim, 17 anos).

“(…) Estou muito revoltado com a minha família por estar aqui (...) muito revoltado, muito (...)” (Lúcio, 14).

Conhece a Dra. Maria? A da Segurança Social? (...) Hoje via-a. Estive para lhe acertar com uma bola de neve. (...) É a Dr.^a que me trouxe para aqui. Eu vejo-a muitas vezes porque a minha escola é em frente à Segurança Social. Tenho sempre vontade de lhe dar um tiro. (...) Sabe o que me fez? (...) Foi-me buscar à escola e trouxe-me para cá. (Carlos, 11 anos).

“A culpa é do meu pai...porque ele mentiu a não sei que...disse que a minha mãe não nos dava de comer e que nos batia...” (João 16, anos)

“Os meus pais separaram-se. (pausa) Também me portava mal e não lhes obedecia.” (Duarte, 16 anos)



" A culpa é responsável por grandes sofrimentos psicológicos, o sentimento de culpa é um dos mais arraigados dentro de nós, esconde-se atrás das nossas tristezas e frustrações, das nossas insatisfações na vida, do nosso tédio e angústia..."

Anexo 7.5: Sessão 5 “Reconciliar”

Objetivo geral

• Compreender a importância do perdão e da reconciliação no processo de aceitação e integração do acolhimento na história de vida, bem como para o futuro.

Objetivos específicos

- Refletir sobre os sentimentos/emoções dos pais face ao acolhimento dos filhos em LIJ;
- Compreender a diferença entre perdão e reconciliação;
- Potenciar a reflexão sobre a importância do perdão e da reconciliação no processo de aceitação e integração do acolhimento na história de vida, bem como para o futuro.

Atividade

- Atividade 1 “*O que me dirias*”
- Atividade 2 “*Do outro lado*”
- Atividade 3 “*Reconciliar*”

Materiais: PowerPoint; Retroprojeter; Músicas; Tabela representativa de emoções; Vídeo da música Matthew West “Forgiveness.

Duração: 70 minutos.

Procedimentos: O início da sessão será dedicado a uma breve reflexão sobre o final da sessão anterior, nomeadamente, sobre como os participantes se sentiram durante a partilha (e.g. o que foi mais difícil e positivo, o que *guardaram* na memória). De seguida, passar-se-á à atividade 1 “O que me dirias”, na qual se recorrerá às músicas escolhidas por cada jovem na sessão anterior (anexo 7.4.1). Neste primeiro momento, será solicitado aos jovens que através das músicas, reflitam e refiram sobre o que diriam a um jovem que tivesse a passar pelo processo de acolhimento

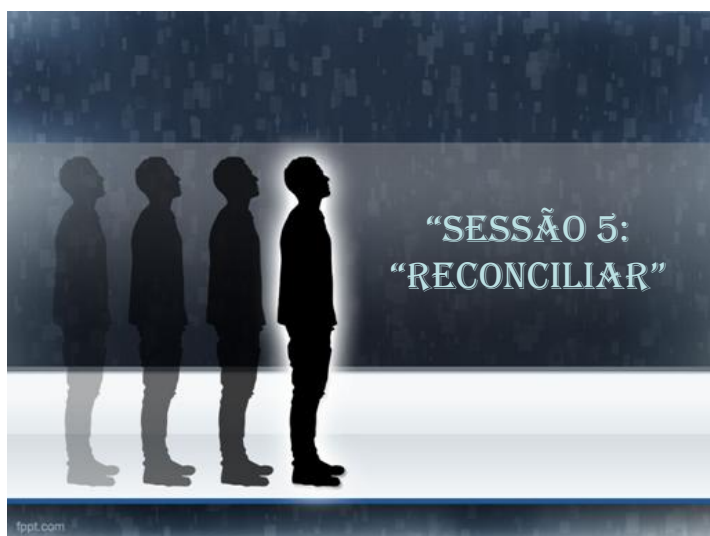
Posteriormente, passar-se-á para atividade 2 “Do outro lado”, na qual se utilizará a tabela representativas de emoções (anexo7.2.1). Contudo, o objetivo nesta sessão será, que através destas, os jovens partilhem a sua opinião quanto aos sentimentos e

pensamentos dos pais aquando o acolhimento. Desta forma, tentar-se-á potenciar a compreensão de que não são só os jovens que sofrem aquando o acolhimento, compreendendo-se que a família também vivencia o acolhimento com sofrimento e dificuldade.

Para finalizar a sessão, dar-se-á início a atividade 3 “Reconciliar”. Esta atividade será dividida em dois momentos. Num primeiro momento, visualizar-se-á a música de Matthew West “Forgiveness” (anexo 7.5.1), com o objetivo de introduzir a temática do perdão. Solicitar-se-á aos jovens que reflitam sobre o que a música nos transmite, disponibilizando-se de seguida um espaço de partilha e de reflexão sobre o que emergiu ao longo da música. A atividade continuará com o recurso a propostas de reflexão (anexo 7.5.2), com o objetivo que os jovens compreendam a importância do perdão e da reconciliação na história de vida, e a sua diferença. Por fim, far-se-á a ponte para a sessão seguinte.

Anexo 7.5.1.- [Música Matthew West “Forgiveness”.mp4](#)

Anexo 7.5.2.



"O perdão não é só para os outros. Não se trata somente de os libertar. O perdão, permite, sobretudo a nós próprios, libertarmo-nos do ciclo interminável da dor, da raiva e de recriminações que nos mantêm prisioneiros do sofrimento..."

"A pessoa que não sabe perdoar, dificilmente consegue viver o momento presente. Agarra-se obstinadamente ao passado condenando assim o seu presente e bloqueando o seu futuro..."

"Perdoar não significa esquecer..."

"Perdoarmo-nos a nós próprios implica aceitar a nossa própria responsabilidade e sofrimento..."

"O perdão liberta-nos, cura as nossas feridas e permite-nos crescer..."

"Perdoar não é reconciliar..."

Anexo 7.6: Sessão 6 "A rede social"

Objetivo geral

- Reconhecer a importância do estabelecimento de relações significativas com adultos e pares;

Objetivos específicos

- Compreender o mundo relacional de cada jovem;
- Facilitar a compreensão da importância do estabelecimento de relações significativas com adultos e pares.

Atividade

- Atividade 1 “O meu mundo relacional”
- Atividade 2 “A importância das relações”.

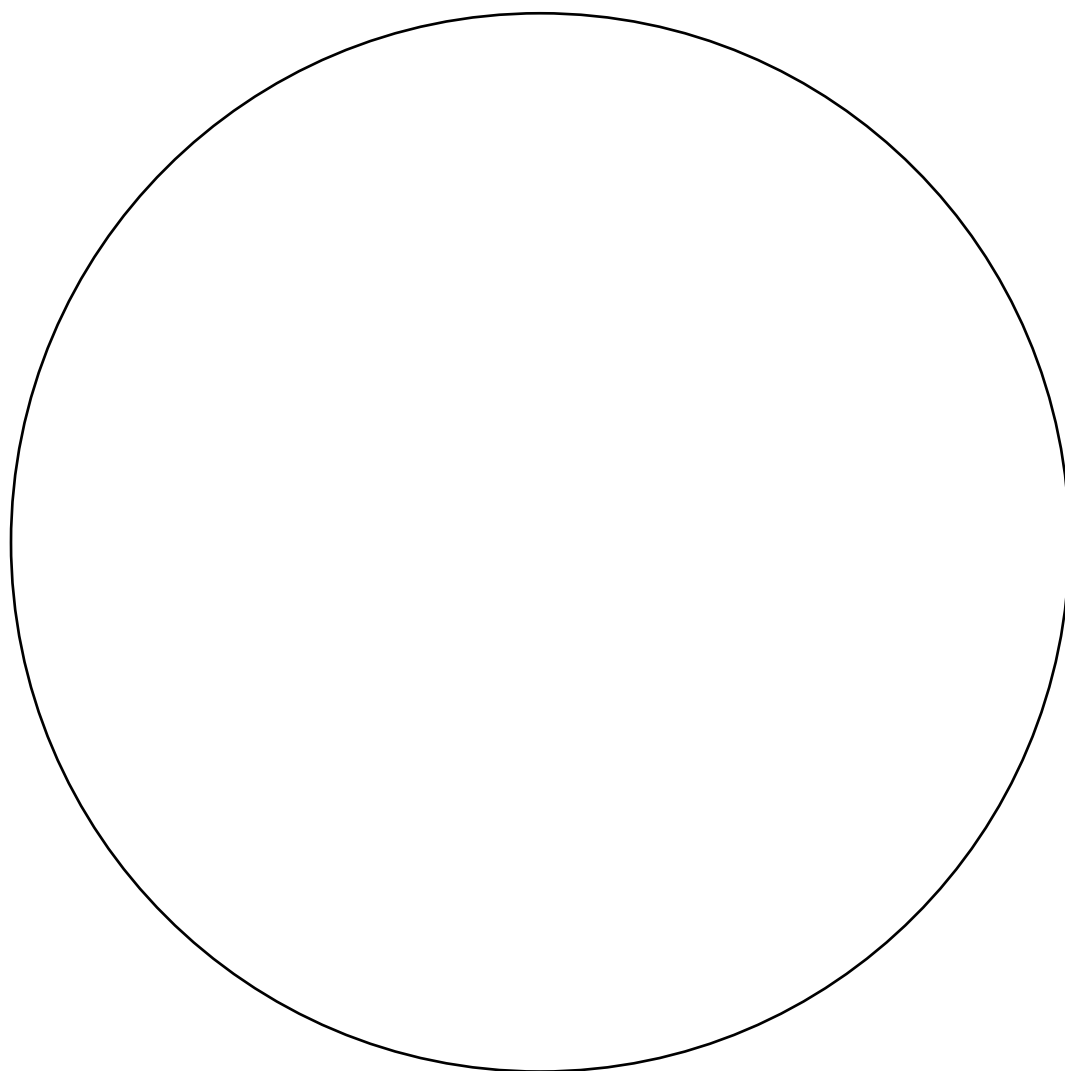
Materiais: PowerPoint; Retroprojektor; Círculo e instrução do *instrumento Family Life Space*; Vídeo “*Gift of a friend*” Demi lovato.

Duração: 60 minutos.

Procedimentos: Começaremos por recordar o que foi realizado na semana anterior solicitando a partilha de pensamentos, sentimentos, dúvidas e descobertas que possam ter emergido. De seguida, passar-se-á a atividade 1 “*O meu mundo relacional*,” recorrendo-se à utilização do instrumento *Family Life Space* (Gozzoli & Tamanza, 1998; anexo 7.6.1) com o objetivo de compreender o mundo relacional de cada jovem, mais especificadamente a natureza relacional e a dinâmica do sujeito e da sua família. Assim, será solicitado aos jovens, num primeiro momento, para desenharem os elementos que fazem parte do seu mundo relacional. Por sua vez, num segundo momento solicitar-se-á que se imaginem cinco anos mais tarde e que desenhem o seu mundo relacional, nessa altura. Com este segundo momento, começar-se-á a refletir sobre a questão do futuro que se trabalhará nas sessões seguintes.

Posteriormente, na atividade 2 “*A importância das relações*”, introduzir-se-á o vídeo da música da *Demi Lovato “Gift of a Friend”* (anexo 7.6.2), solicitando-se aos jovens que durante a visualização da música, reflitam sobre o que a mesma nos transmite. Durante o momento de partilha serão introduzidas algumas propostas de intervenção (anexo 7.6.3) com o objetivo de refletirmos sobre a importância do desenvolvimento de relações significativas. Por fim, far-se-á a ponte para a sessão seguinte.

Anexo 7.6.1.



Instruções:

Este círculo representa a tua família e o espaço envolvente (fora do círculo) representa a vida/o meio em que a tua família está inserida. Aquilo que sentes como parte da tua família desenha por favor dentro deste círculo. O que faz parte da vida extra-familiar, desenha por favor no espaço envolvente (fora do círculo).

- 1- Primeiro gostaria que se desenhasses a ti mesmo através de círculos. Peço que te que numeres e que me digas qual o número que vos representa para poder realizar uma legenda.
- 2- Agora, desenha por favor outras pessoas ou grupos que são importantes e significativas para ti, desde crianças, amigos, parentes, familiares, pessoas que estão vivas ou mortas, também com círculos. Peço que numeres cada pessoa que desenhavas e que digas a pessoa (não o nome, mas o que são, amigos, tios, primos, netos) que representa para eu fazer uma legenda.
- 3- Agora destaca eventos de significado especial, através de triângulos, continuando a numerar.
- 4- Agora desenha instituições importantes para ti através de quadrados, também numerados.
- 5- Finalmente gostaria de te pedir que escolhesses uma cor e marques a qualidade da relação que tens com os outros e a qualidade dos eventos significativos.

Poderás escolher três tipos de relacionamentos, através das linhas:

Bom relacionamento _____

Relacionamento pobre/menos bom -----

Relacionamento conflituoso ----X ----X ----X

“Ninguém é um herói solitário...”

“O desenvolvimento de relações significativas é fundamental para o presente e para futuro...”

Anexo 7.6.2 - Demi Lovato “Gift of a Friend”.mp4

Anexo 7.7: Sessão 7 “Projetos de Vida”⁺

Objetivo geral

- Compreender os projetos de vida de cada jovem, promovendo a sua integração na história de vida;

Objetivos específicos

- Identificar e refletir sobre os vários projetos de vida;
- Compreender o desejo e o projeto de vida de cada jovem;
- Facilitar a reflexão sobre importância da aceitação do projeto de vida.

Atividades

- Atividade 1 “Era uma vez...”
- Atividade 2 “*Quais Projetos de Vida?*”
- Atividade 3 “*O meu projeto de vida*”

Materiais: PowerPoint; Retroprojetor; Folhas A4; Canetas; Cartolina; Balões.

Duração: 60 minutos.

Procedimentos: No início da sessão, apelar-se-á à participação dos elementos do grupo questionando se durante a semana refletiram sobre a sessão anterior, bem como sobre aquilo que os tem acompanhado desde o início dos encontros. Neste primeiro momento, realizar-se-á a atividade 1 “*Era uma vez*”, cujo objetivo será o de possibilitar aos jovens a tomada de consciência do que se abordou na sessão anterior. Para tal, solicitar-se-á aos jovens que construam uma história sobre um jovem acolhido e sobre as relações que estabelece com amigos, técnicos/educadores e outros adultos significativos. Posteriormente, cada jovem apresentará ao grupo a sua história, sendo solicitado aos

outros jovens que comentem as histórias, no sentido de se despoletar um comentário que promova uma reflexão sobre a relação com técnicos/educadores, pares e outros adultos significativos.

Posteriormente, dar-se-á início a atividade 2 “Quais projetos de vida?” na qual se questionará o grupo se tem conhecimento dos projetos de vida que podem ter, explorando-se e compreendendo-se cada um. Para este momento utilizar-se-á uma cartolina com dois títulos “Autonomização” e “Reintegração no seio familiar” (anexo 7.7.2), escrevendo-se por baixo de cada título o que cada um significa. De seguida, serão entregues, a cada jovem, dois cartões (anexo 7.7.2) e solicitar-se-á que coloquem um dos cartões no projeto de vida que consideram que o LIJ tem definido para eles e que coloquem o outro, no projeto de vida que gostariam de ter. Durante a partilha, será solicitado que refiram o que sentem relativamente ao mesmo. Ao longo da atividade refletir-se-á também sobre importância de aceitarem o seu projeto de vida como parte integrante da sua história, recorrendo-se a propostas de reflexão (anexo 7.7.1).

Na segunda atividade “*O meu projeto de vida*” entregar-se-á, a cada jovem, uma nuvem (7.7.3) com o seguinte título “O meu projeto de vida”, com o objetivo de compreendermos os projetos de vida futuros de cada jovem. Será solicitado aos jovens que escrevam os seus planos e sonhos para o futuro.

Para finalizar, será solicitado que pensem numa personalidade que admiram e que reflitam sobre como estas atingiram os seus sonhos e projetos de vida. Finalizar-se-á a sessão com a seguinte proposta de reflexão “*O futuro é o local da expectativa, que exige esforço e atenção*” de forma a realizar-se a ponte com a sessão seguinte, na qual se trabalhará a questão das expectativas e receios quanto á saída do LIJ.

Anexo 7.7.1.



"As relações sociais operam como um meio para se compreender as relações que os indivíduos estabelecem com eles próprios, com os outros e com o mundo à sua volta, sendo que é nestas relações que se dá a construção dos projetos de vida... que se processam de maneira contínua e dinâmica..."

"O passado e o presente são dimensões que preparam o futuro."



ATIVIDADE 1
"QUAIS
PROJETOS DE
VIDA?"

"Os projetos de vida são elaborados, a partir de, experiências pessoais, sociais e culturais, que vão sendo interpretadas conformes as vivências e interações..."



ATIVIDADE
2
"O MEU
PROJETO DE
VIDA"

"O futuro não é um lugar para onde estamos a ir, mas um lugar que estamos a criar. O caminho para ele não é encontrado, mas construído e o ato de fazê-lo muda tanto o realizador quanto o destino ..."

" O projeto de vida consiste, de alguma forma, na realização de um processo que permita ao jovem a busca de si mesmo, da sua própria identidade e de um caminho coerente com seus valores...."

" O futuro é o local da expectativa, que exige esforço e atenção..."

Anexo 7.7.2.

Autonomização

Reintegração no seio familiar

Formato A3

O que desejo....

O que está definido....

4 Cópias dos balões

 meu projeto de vida...



4 Cópias da nuvem.

Anexo 7.8: Sessão 8 “ Viagem ao futuro”

Objetivo geral

- Facilitar uma leitura realista sobre as expectativas relativamente à saída do LIJ e consequentes mudanças.

Objetivos específicos

- Explorar os receios e expectativas relativamente à saída do LIJ;
- Facilitar a reflexão e a compreensão das mudanças decorrentes da saída do LIJ;
- Fomentar o desenvolvimento de expectativas realistas/adequadas relativamente à saída do LIJ e consequentes mudanças.

Atividade

Atividade 1 “*Os Meus Medos e Expectativas...*”

Atividade 2 “*Imagina que...*”

Materiais: PowerPoint; Retroprojektor; Cartolinas; Balões; Canetas.

Duração: 60 minutos.

Procedimentos: O oitavo encontro será iniciado com um pedido ao grupo para recordar o que foi realizado no encontro anterior, fomentando a partilha e a evocação de memórias. Posteriormente, dar-se-á início a Atividade 1 “*Os Meus Medos e Expectativas...*” que se procederá da seguinte forma: será entregue aos participantes dois balões a dizer “Tenho medo de...” “Espero que...” (anexo 7.8.2) e solicitar-se-á que escrevam os seus principais receios relativamente à saída do LIJ, bem como as suas principais expectativas. De seguida pedir-se-á que leiam o que escreveram e que falem sobre o mesmo, sendo solicitado aos outros membros do grupo que comentem quando acharem pertinente. Desta forma, despoletar-se-á uma reflexão em grupo sobre os receios e expectativas relativamente à saída. Ao longo da atividade proceder-se-á a validação dos receios referidos e refletir-se-á sobre os mesmos, através de propostas de reflexão (7.8.1).

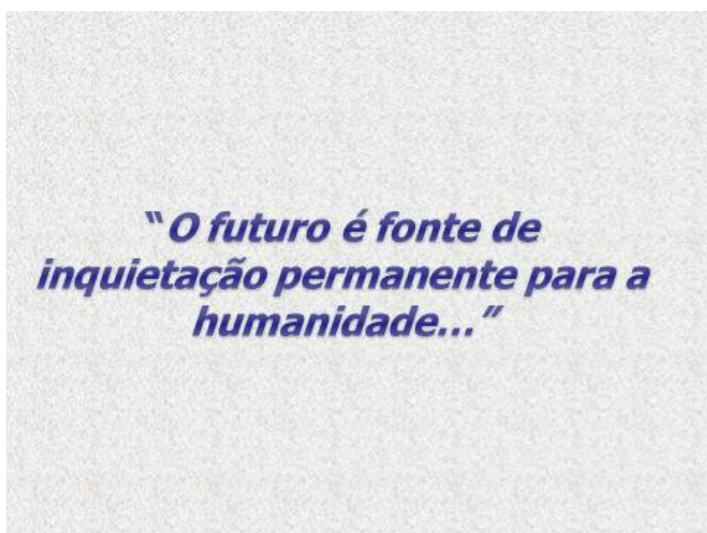
Passar-se-á de seguida, a Atividade 2 “*Imagina que...*” que será realizada da seguinte forma: pedir-se-á aos participantes que se reúnam em grupos de dois e que elejam um porta-voz. Posteriormente distribuir-se-á a cada grupo o início de uma história (anexo 7.8.3) e pedir-se-á para que cada grupo a complete pensando nas mudanças que ocorrerão na vida dos personagens ao sair do LIJ. De seguida, haverá um momento de partilha, como na atividade anterior, na qual todos os membros dos grupos terão oportunidade para acrescentarem algo a outra história de outro grupo. Através desta atividade pretende-se despoletar uma reflexão sobre as mudanças que decorrerão após a

saída do LIJ. No final desta atividade, utilizar-se-á uma cartolina (7.8.3) que conterà como título “Vamos sair do lar? E agora?” e que se encontrará dividida em quatro colunas com os seguintes subtítulos “Famíliares”, “Sociais”, “Laborais” e “Pessoais”, e pedir-se-á aos participantes que das histórias construídas retirem as mudanças que se deram a estes níveis e as coloquem na cartolina. Será ainda dada oportunidade para que acrescentem mais mudanças que não estejam presentes nas histórias.

Ao longo das duas atividades será discutido a importância de os participantes desenvolverem expectativas realistas sobre o momento de saída, bem como sobre as mudanças que irão decorrer. Esta sessão tem como objetivo inerente promover uma integração do projeto futuro de uma forma consciente, realista e integrada na história de vida de cada um.

Pedir-se-á, no final, aos participantes que até a próxima sessão escrevem um pequeno texto sobre o impacto do programa de intervenção na vivência do acolhimento.

Anexo 7.8.1.





Anexo 7.8.2.

Tenho medo de...

Espero que ...

4 Cópias dos balões.

Anexo 7.8.3.

O Manuel decidiu inicialmente voltar para a casa aos fazer 18 anos, contudo passado uns meses os técnicos vieram a saber que este tinha mudado de casa, encontrando-se a viver com os amigos....

O Martim ficou no LIJ até aos 21 anos para poder juntar dinheiro para ir morar com a família...

Que mudanças se darão na nossa vida após a saída do LIJ?

Familiares

Sociais

Pessoais

Laborais

Anexo 7.9: Sessão 9 “Conclusão...”

Objetivos geral

- Reflexão sobre as temáticas abordadas e partilha sobre a experiência da participação no grupo.

Objetivos específicos

- Partilha de experiências positivas de aprendizagem vivenciadas no grupo;
- Comparação das expectativas iniciais sobre o programa e obter feedback sobre a participação no mesmo.

Materiais: PowerPoint; Retroprojeter; Nuvens; Canetas; Vídeo.

Duração: 60 minutos.

Procedimento: No início da sessão pedir-se-á a cada participante que partilha o seu texto com o grupo, proporcionando-se um momento de partilha e reflexão sobre as temáticas abordadas e o seu impacto na vivência do acolhimento.

Posteriormente distribuir-se-á várias nuvens com os seguintes frases “ Os aspetos menos positivos foram... Os aspetos mais positivos foram... Elementos que mais se destacaram... Elementos que menos se destacaram... As dinâmicas utilizadas foram... As competências da aplicadora são... A participação no programa foi... Gostaria de dizer...” (anexo 7.9.1) e solicitar-se-á aos participantes que escrevam em cada uma. Esta atividade terá como objetivo comparar as expectativas iniciais do programa de intervenção com a avaliação, e por outro refletir sobre o decorrer do mesmo, nomeadamente sobre os aspetos positivos e menos positivos.

Posteriormente será apresentando um vídeo (7.9.2) com várias propostas de reflexões e conclusões que emergiram ao longo das sessões. O vídeo terá como música de fundo, a Altos & baixos do Agir feat. Sagres. Esta música terá como objetivo colocar os jovens a refletir sobre a importância do seu papel na construção da sua vida e futuro, que englobará diferentes momentos do percurso realizado com temas e frases alusivas. No final, será disponibilizado um espaço para que os participantes falem sobre a sua participação no programa de intervenção, bem como um espaço livre de intervenção e comentários.

Os aspectos mais positivos foram...

Os aspectos menos positivos foram...

Elementos que mais se destacaram...

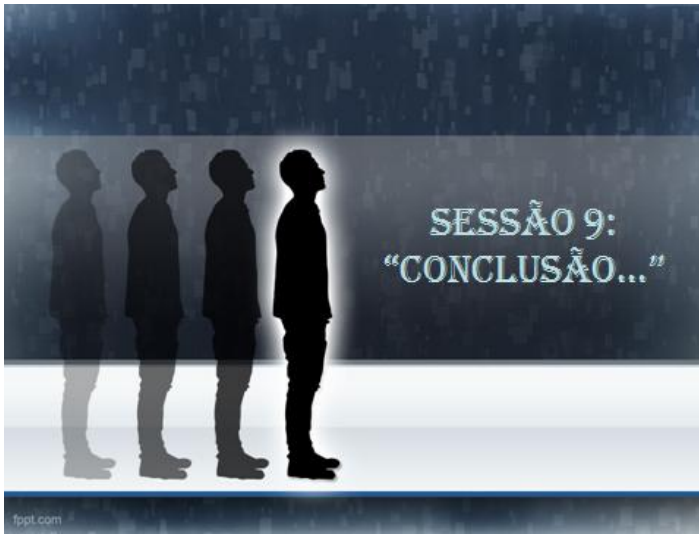
Elementos que menos se destacaram...

Competências da dinamizadora...

A participação no programa foi...

Gostaria de dizer...

Anexo 7.9.2 - Vídeo Final.mp4



Anexo 8: Relatórios de intervenção em contexto de intervenção de atendimento individual.

Sessão: 1^a

Data da sessão: 6 de Fevereiro de 2015

Presença: R., psicóloga Liliana Rodrigues e a estagiária

Na primeira sessão teve-se como objetivo principal conhecer o R., sendo que para tal utilizou-se o método da *fotolinguagem* (imagens utilizadas no anexo 7.3.2) adaptado ao contexto de sessão individual.

Através das imagens que o jovem escolheu pode-se compreender que o jovem deseja realizar um percurso de vida afastado de caminhos menos positivos, desejando terminar o décimo segundo ano e ter a licença de condução. Denotou-se que este discurso é influenciado pelos projetos de vida que o LIJ OSJ pensa para os jovens.

Compreendeu-se também que R. tem alguns medos, os quais rejeita, como o medo da solidão. O jovem teve alguma dificuldade em mencionar as suas qualidades e defeitos. Contudo pôde-se perceber que o jovem se considera amigável, hiperativo, chato e mafioso.

Um aspeto que se destacou foi o seu gosto por cair, podendo ter este aspeto dois significados que se relacionam. Em primeiro lugar, pode ser entendido como uma forma de automutilação que poderá ter como significado uma escapatória, uma forma de alívio e de liberdade face a todas as dificuldades em que vive (Andolfi & Mascellani, 2010). Em segundo, este pode aparecer como uma forma de sentir poder nas suas relações instáveis e, portanto, uma forma de se sentir seguro (Andolfi & Mascellani, 2010).

Nesta sessão também se abordou a imagem que o R. tem da sua família, constatando-se a idealização familiar. Este aspeto compreende-se pela negação dos aspetos menos positivos da família e um não reconhecimento dos motivos do acolhimento, elementos que segundo Siqueira, Tubino, Schwarz, e Dell’Aglia (2009) são comuns em crianças/jovens acolhidas. A idealização pode ser entendida como um movimento adaptativo e restaurador dos jovens, processo importante para o resgate das relações familiares fragilizadas (Siqueira *et. al*, 2009).

No final da sessão, colocou-se uma hipótese, relativa ao sentimento de pertença familiar. Apesar do jovem ter muitos membros na família, a relação que estabelece com os mesmos parece não ser promotora de um sentimento de pertença familiar. Também se colocou como hipótese, a presença de fronteiras familiares difusas, e a não distinção de forma clara de papéis uma vez que R. chamou de irmã, a uma prima.

É de ressaltar que R. ao longo da sessão apresentou um discurso coerente, contudo por vezes o seu discurso tornava-se incoerente e confuso, uma vez que o jovem ia saltando de tema para tema. Por fim, é de sinalizar o comportamento que R. teve ao sair. O jovem, ao sair abriu e fechou a porta várias vezes. Entendeu-se este comportamento como um comportamento manifesto da dificuldade do Rui em se despedir, em sair do contexto, influenciado possivelmente pela vinculação que desenvolveu na sua infância.

Referências Bibliográficas:

- Andolfi M., & Mascellani A. (2010). *Storie di adolescenza*. Milano: R. Cortina.
- Siqueira, A. C., Tubino, C. L., Schwarz, C., & Dell'Aglio, D. D. (2009). Família e institucionalização: Percepção das figuras parentais na rede de apoio de jovens institucionalizados. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, 6 (1), 176-190.

Sessão: 2^a

Data da sessão: 13 de Fevereiro de 2015

Presença: R., psicóloga e a estagiária

Para a segunda sessão preparou-se a aplicação do *Genograma*, tendo-se estabelecido os objetivos que se pretendiam com o mesmo, nomeadamente, compreender a dinâmica familiar do R., compreender a presença de um sentimento (ou não) de pertença familiar, compreender as fronteiras familiares, no sentido de averiguar a hipótese de estas serem difusas, compreender o papel da figura paterna e a dinâmica relacional que R. estabelece com a mãe.

A sessão baseou-se principalmente na construção da parte gráfica do *Genograma* (anexo 7.8.2). A nível gráfico verifica-se a ausência da figura paterna e dos vários familiares paternos, bem como se compreende o desconhecimento de R. em relação aos vários membros da família materna, marcando relações afastadas/separadas com quase todos parentes maternos. Através desta informação colocou-se como hipótese a presença de fronteiras intrasistémicas desligadas (Cigoli & Scabini, 2006).

Verifica-se também relações muito íntimas com a mãe, com o padrasto, e com os irmãos que estão no LIJ e uma relação distante com os outros irmãos que se encontram em casa. Esta informação é confirmada pelas psicólogas do LIJ que referem que R. mantém uma relação fusional com a mãe, na medida em que esta exerce uma grande influência sobre o jovem, bem como referem que R. e os irmãos são muito íntimos.

Através deste aspeto colocou-se como hipótese o facto de R. ter desenvolvido um baixo nível de diferenciação, marcado pela dificuldade em manter separado o sistema emocional e intelectual (Bowen, 1998).

Quanto à figura do padrasto para além de R. ter demarcado uma relação muito íntima com o mesmo, compreendeu-se que este foi namorado da avó e que por isso sempre esteve presente na sua vida. Pela valorização desta figura em comparação com a desvalorização da figura paterna, colocou-se como hipótese o facto de R. não reagir bem à ausência da figura paterna, tentando negar o sofrimento derivado desta ausência, ao valorizar o padrasto.

O R. simbolizou o falecimento da sua madrinha (tia P.), evento que o marcou de forma significativa. Este aspeto compreende-se por esta ter sido uma figura cuidadora e de referência para o mesmo, o que segundo Walsh e McGoldrick (1998) influencia o sentimento de perda e a conseqüente elaboração.

Na sessão também foi explorado quem morava em casa do R. antes de ter sido acolhido, compreendendo-se a presença de vários elementos no seu anterior agregado familiar (avó, mãe, pai, R. e três dos seus irmãos, padrasto, madrinha/tia materna que faleceu e o seu marido, a prima e o seu marido, e um tio materno). Atualmente o seu agregado familiar é composto pelo mãe, pelo padrasto e pelos irmãos, que mudaram de residência aquando envolvimento da mãe de R. com o companheiro da avó.

Referências Bibliográficas:

- Bowen, M. (1998). *De la familia al individuo, la diferenciación del sí mismo en el sistema familiar*. (reimp.). (Trad. B. Lonñé). Barcelona, Espanha: Paidós Terapia Familiar. (obra original publicada em 1974).
- Cigoli, V., & Scabini, E. (2006). *Family Indentity: Ties, Symbols, and Transitions*. (R. Emery, Trad.) New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Walsh, F., & McGoldrick, M. (1998). *Morte na família: sobrevivendo às perdas*. Porto Alegre: Artmed.

Sessão: 3ª

Data da sessão: 27 de Fevereiro de 2015

Presença: R. e a estagiária

Nesta sessão começou-se a estar apenas presente a estagiária e o R, continuando-se a explorar o *Genograma*. A sessão focou-se na exploração de eventos de vidas

marcantes atuais e passados; na exploração da reação da família à doença da tia e à sua morte; na exploração dos motivos pelos quais o agregado familiar mudou de casa; na compreensão da relação íntima e conflituosa com a avó materna; na compreensão dos vários papéis dos vários membros da família; na compreensão do que o R. pensa acerca do divórcio dos pais; na exploração dos sentimentos de R. relativamente ao distanciamento com o mesmo; e na exploração de fontes de apoio externas da família.

Os principais aspetos que se destacaram nesta sessão relativamente à exploração do *Genograma* estão presente na análise do mesmo (anexo 8.3.1).

No final abordou-se com o jovem a sua opinião no que respeita ao desenrolar das sessões, podendo-se compreender que apesar do jovem gostar das sessões, as considera um pouco aborrecidas por o colocarem a refletir sobre os vários aspetos da sua vida.

Ainda é de referir que as psicólogas do LIJ, aquando a discussão da sessão, referiram elementos que poderão ser úteis para a análise do genograma, como o facto do irmão mais novo do R. não ser filho do mesmo pai e do pai dos jovens há três anos ter vivido com a mãe e o padrasto.

Anexo 8.3.1: Análise do *Genograma* da família do R.

Nas últimas duas sessões com o R. Cancujo, aplicou-se o *Genograma* com o objetivo de se realizar uma descrição do desenvolvimento histórico familiar e uma compreensão da história afetiva da sua família, através de uma mesoanálise que permitiu o acesso à dimensão relacional, simbólica e estrutural da família ao longo das diferentes gerações.

No *Genograma* estão representadas três gerações, a geração do R., dos seus pais e dos avós maternos. No desenho estão presentes a mãe e o seu companheiro, Henrique; os irmãos da mãe (Paulo, Alexandre, Joaquim, Joaquim, Rui, Paula); a esposa do tio Rui, a Carla, o marido da tia Paula, o Ângelo; os primos Liliana e o seu marido Mário, o Telmo e a sua irmã (filhos do Tio Rui e da tia Carla), a prima filha da tia Paula e do tio Ângelo; a avó materna e o avô materno; os seus cinco irmãos (A. K. G. J. M.) e o seu pai. Verifica-se uma ausência de elementos da família paterna, pois o jovem desconhece por completo este lado da família.

Um dos primeiros aspetos que se pode compreender através da análise do *Genograma*, da informação que se foi recolhendo ao longo das sessões bem como através do processo do jovem, é que a família do R. é uma família multiproblemática

pois há uma presença simultânea de vários elementos do mesmo sistema familiar com comportamentos problemáticos estruturados, suficientemente graves que exigiram a necessidade de intervenção externa, nomeadamente o acolhimento em LIJ'S das crianças (Cancrini, De Gregorio & Nocerin, 1997). Consequentemente, nesta família estava presente uma grave insuficiência na assunção, por parte dos pais, das atividades funcionais e afetivas necessárias ao adequado desenrolar da vida familiar, aspeto que na ótica de Cancrini, De Gregorio e Nocerin (1997) caracteriza as famílias multiproblemáticas.

Nesta família sucedem-se no tempo uma série de eventos críticos não normativos (Scabini & Iafrate, 2003). Todas as famílias vivem momentos chave, em que se produzem transições decorrentes de eventos críticos normativos ou previsíveis, marcados pela entrada ou saída de membros, como, por exemplo, a formação do casal ou o nascimento de um filho. Contudo, também podem decorrer eventos críticos não normativos ou dificilmente previsíveis, como o divórcio, a adoção ou o acolhimento de uma criança, o abandono ou a morte prematura de um membro, uma doença grave, a emigração e conseqüente ausência familiar ou a criação de uma família reconstituída (Greco, 2006). Alguns desses eventos, que foram marcando a história desta família, são a vivência de múltiplos divórcios (entre os avós maternos, e entre os pais do R.), o acolhimento dos filhos em LIJ (do R., do Miguel, do Paulo e do Duarte), episódios de violência doméstica na relação entre os pais, o abuso de álcool por parte do pai de R., a emigração de elementos da família (Tio Alexandre e do Tio Paulo), a prisão do tio Joaquim e da avó materna, a doença, e conseqüente morte da tia Paula, e a ausência da figura paterna, não por motivos de morte mas pela não presença física e emocional na vida dos jovens.

As situações familiares complexas, que têm a sua origem em eventos críticos não normativos, estão frequentemente marcadas por experiências de perda. Neste caso, estas perdas aconteceram no plano da realidade, devido à morte dos membros familiares supracitados, bem como no campo psicológico que pode variar da lembrança ao lamento, da simbolização à negação ou ao evitamento (Greco & Comelli, 2008), como veremos de seguida.

Uma das perdas que se deram no campo psicológico desta família, diz respeito a figura do pai do R. O jovem não mantém contato com o pai, verificando-se este aspeto a nível gráfico pela relação afastada que demarca com o mesmo.

Constata-se a presença da figura do pai periférico, estrutura típica das famílias

mutiproblemáticas segundo Cancrini, De Gregorio e Nocerin (1997). O pai dos jovens é um pai ausente, assumindo um papel secundário na vida dos jovens, tanto a nível afetivo como económico (Alarcão, 2002). É de referir que mesmo quando o pai estava presente fisicamente se poderia compreender uma ausência paterna decorrente da distância emocional/falta de afeto (Dantas, Jablonski & Féres-Carneiro, 2004). Este aspeto compreende-se pelo discurso de R., no qual refere a pouca atenção que pai disponibilizava aos filhos, ressaltando que passava a maior parte do seu tempo fora de casa.

Este aspeto também é observável graficamente, na medida em que o jovem na quarta sessão recusou-se inicialmente a desenhar o pai, desenhando posteriormente uma cruz no final da folha a simbolizar o mesmo. Deste modo, compreende-se a presença de um corte emocional nesta relação (Bowen, 1978), sendo marcada por uma distância emocional alcançada, quer através de mecanismos internos, quer pela distância física real.

Ainda sobre este assunto, conclui-se que o R. evita o pai e nega a sua importância, mostrando-se indiferente à sua ausência. Esta negação da figura paterna e o desejo de o eliminar pode ser um mecanismo de defesa do R. para evitar sentir a angústia, uma vez que esta ausência de palavra e da imagem sugerem a hipótese de um processo não resolvido, de sentimentos excessivamente intensos.

Convém realçar também que estes sentimentos menos positivos para com o pai, também se devem ao facto do R. ter sido vítima indireta da violência interconjugal, que o pai exercia sobre a sua mãe e também devido ao consumo de álcool excessivo por parte do pai, aspeto que desagradava ao jovem. O jovem mencionou alguns episódios em que o pai ao chegar alcoolizado a casa destruía as coisas e queria agredir mãe, tendo o jovem de se envolver para proteger a mesma.

Através do discurso verbal do R. verifica-se a existência de triangulação, ou seja, de uma relação intergeracional na qual o jovem se aliou à mãe e coligou contra o pai (Bowen, 1998). Segundo Cirilo e Di Blasio (1997 cit. in Alarcão, 2002) a criança coligada pode desenvolver uma hostilidade ativa contra o outro, expressando o seu medo, raiva, rancor e hostilidade para com o progenitor contra o qual está coligada. Coloca-se como hipótese o R. ter desenvolvido estes sentimentos para com o pai pois descreve-o como uma figura perigosa e ameaçadora, não lhe atribuindo qualquer característica positiva.

Pode-se pensar, ainda que o clima e violência entre o casal, pode ter causado um

atropelo na satisfação das necessidades básicas das crianças, o que significa que os efeitos da exposição não foram somente diretos, isto é, não se limitam ao cometimento de atos de violência, mas envolvem também atos de omissão na satisfação das necessidades biológicas e psicológicas das crianças (Sani, 1999). Compreende-se desta forma que a função vinculativa e socializadora dos pais do jovem estava perturbada (Alarcão, 2002). Para além da incapacidade de proporcionar ao jovem e aos seus irmãos a satisfação das suas necessidades básicas, compreende-se também a presença de maltrato psicológico, pois esta família não conseguiu proporcionar um ambiente de tranquilidade, de bem-estar emocional e afetivo aos seus filhos (Canha, 2002).

Para além deste aspeto, é importante que compreendamos que esta família foi a primeira vítima do consumo excessivo de álcool, sofrendo consequências diretas na dinâmica relacional, tornando-se o lar simultaneamente patológico e patogénico (Alves, 2003) sobretudo para os filhos do casal. Nesta família pode-se compreender que o alcoolismo parental teve repercussões ao nível dos cuidados com os filhos, tanto a nível da negligência como de maus-tratos pelo progenitor.

A dependência alcoólica de um dos seus membros modifica e perturba profundamente a dinâmica relacional da família. Esta família sofreu consequências nefastas como dificuldades económicas e materiais, relacionamento familiar perturbado, marcado pelo conflito conjugal e violência interparental, deterioração lenta mas progressiva do lar, que terminou em separação e/ou divórcio (Alves, 2003). Quanto ao processo divórcio compreendeu-se que este foi complicado, sendo marcado por conflitos entre o casal.

A separação conjugal/divórcio consiste num processo dinâmico e complexo que obriga a múltiplas mudanças individuais e familiares, sendo geralmente descrito como uma crise imprevisível de elevado *stress* psicossocial para toda a família (Cigoli, 2002; Simon, Marzotto, & Montanari, 2010). Para que a família responda às suas necessidades e, para que o ex-casal e todo o sistema familiar consigam alcançar novos limites, novas dinâmicas de relação, comunicação e interação, é fundamental a redefinição de papéis, fronteiras, relações, regras e das rotinas/hábitos que guiavam a sua estrutura e funcionamento (Emery, 1999). Parece que na família do R., este processo não ocorreu de forma adequada devido aos conflitos existentes entre o casal, sendo de ressaltar que as novas dinâmicas de relação, comunicação e interação que se deram, foram negativas.

Denota-se neste caso, a vivência de alienação parental, na medida em que o casal para enfrentar a crise do vínculo convocou as gerações descendentes para a nova

realidade da separação, representando a aliança parental (laço construído entre os parceiros) um laço que não persistiu independentemente da relação conjugal (Cigoli, 2002), desenvolvendo-se fronteiras pouco claras e pouco permeáveis entre o subsistema conjugal e o subsistema parental (Minuchin, 1982).

O *trauma* do divórcio, uma vez enfrentado é capaz de abrir novos espaços afetivos e éticos, produzir transformações na identidade, provocar reestruturações e até transformações relacionais (Cigoli, 2002). Contudo, há sempre um luto que deve ser realizado, pelo progenitor desaparecido, uma aceitação que tem que ser elaborada, relativamente aos elementos que entram de novo, bem como a construção nova que tem que ser edificada: a dos padrões transacionais e das regras do novo sistema (Alarcão, 2002). Apesar de se compreender através do seu discurso que este foi um acontecimento positivo com o qual R. lidou bem, o jovem parece não ter elaborado este evento de forma positiva, na medida em que rejeita a figura do pai, não mantendo, como referido, qualquer tipo de contato com o mesmo.

Quanto aos elementos que entraram de novo, como é o caso do padrasto parece que este processo foi elaborado de forma positiva pelo R. Constata-se este aspeto a nível gráfico pela relação muito íntima marcada com o mesmo, e também pelo facto de o jovem demonstrar gostar mais e ter preferência pelo padrasto em relação ao pai. O jovem deseja que este fosse o seu pai biológico devido à preocupação e atenção dada a si e aos seus irmãos.

Coloca-se também como hipótese o padrasto ter introduzido a dimensão ética na matriz simbólica desta família (Cigoli & Scabini, 2006), na medida em que se compreende que é uma figura de autoridade e de respeito para os mesmos.

Ainda no que respeita ao divórcio, torna-se fundamental ressaltar o fenómeno da transmissão intergeracional, que se refere aos padrões familiares que se repetem de uma geração para a outra, os quais são definidos a partir dos legados, valores, crenças, segredos, ritos e mitos que se perpetuam e fazem parte da história da família (Wagner, 2005). Nesta família verifica-se a repetição de relações conjugais instáveis e que tendem a culminar no divórcio. No *Genograma* podemos ver isso através do divórcio dos avós maternos na primeira geração, na segunda geração o divórcio dos pais do R. e a união de facto da mãe com o padrasto.

Nesta família podemos falar de outra estrutura típica das famílias multiproblemáticas segundo Cancrini, De Gregorio & Nocerin (1997), a do casal instável. Esta estrutura espelha casos de casamentos ou relações esporádicas entre

peessoas jovens que não conseguem constituir uma família autónoma (a nível económico ou habitacional). Neste tipo de casal são frequentes as ruturas e reconciliações nas relações. É o caso típico das relações amorosas que começam e terminam em pouco tempo, relações essas que ficam presas de emoções que praticamente só conhecem os extremos, ou seja, a paixão e o ódio (Alarcão, 2000). Este aspeto constata-se pela informação presente no *Genograma* e pela informação recolhida junto dos técnicos, uma vez que a mãe do R. para além de ter tido um relacionamento com o pai dos jovens, não mantendo hoje em dia qualquer relação com o mesmo, já teve outro companheiro pai do último filho e atualmente encontra-se com o ex. companheiro da mãe, o Henrique. Segundo o jovem, a relação entre o casal é uma relação positiva, marcada pela amizade e pela pouca discussão.

Uma hipótese que se pode levantar através da informação anterior é a presença de promiscuidade familiar, na medida em que o companheiro da mãe, já foi da avó e o pai dos jovens também já viveu em casa da mãe e do companheiro. Para compreender se a relação da mãe e do padrasto afetou a relação entre mãe e filha, questionou-se o jovem sobre a dinâmica relacional entre estas, verificando-se que atualmente a relação é separada e pouco unida, sendo marcada por discussões. Colocou-se, assim, como hipótese que esta relação pode ter originado algum conflito entre mãe-filha.

Nesta família, também se compreende uma verdadeira desorganização no que se refere a quem define/determina as regras mais básicas na família. Na maior parte das vezes, os papéis parentais não estão definidos, assistindo-se a uma clara delegação de poderes ou troca de papéis (Alarcão, 2002). Nesta família podia-se compreender o papel da avó, no passado, como a figura que tentava impor regras, aspeto bastante comum segundo Cancrini, De Gregorio & Nocerino, (1997) que referem que nestas famílias muitas vezes a avó tende a correr o risco de assumir o papel de mãe.

Neste contexto podemos refletir sobre as fronteiras geracionais desta família. As fronteiras geracionais que são definidas na ótica de Bowen (1974/1998) como as fronteiras entre subsistemas, relacionando-as com as dicotomias do cuidado responsável *versus* a irresponsabilidade, da justiça *versus* a injustiça, da ordem *versus* a desordem na distribuição dos papéis familiares. Segundo Scabini e Cigoli (2000) são as fronteiras que dizem respeito ao eixo ético na dimensão simbólica da família.

Nesta família parece que estas se expressam numa relação paritária entre pais e filhos, que equivale ao não assumir da responsabilidade por parte dos pais, o que põe em causa a vertente ética da matriz simbólica desta família, pois ao misturar-se

fronteiras entre gerações diminuem-se as distâncias interpessoais, comprometendo-se o pólo ético (Cigoli & Scabini, 2006). De facto, também podemos pensar que a qualidade confiança que segundo Boszormenyi-Nagy e Spark (1973) é uma consequência de um intercâmbio intergeracional justo e equitativo, presente na vertente afetiva da dimensão simbólica da família, também está comprometida devido à presença da negligência parental.

É de salientar que o R. mantém uma relação muito próxima com a mãe, demarcando a nível gráfico uma relação muito íntima com a mesma. Na quarta sessão, ao realizar-se o desenho dele e dos irmãos (anexo 7.8.4) o jovem acrescentou a mãe ao seu lado, com um tamanho diferente dos outros bonecos, desenhando-a em maiores dimensões. Esta maior proximidade com a figura da mãe do que com os irmãos levou a colocar-se em hipótese a possível identificação do jovem com a mãe no que respeita ao seu papel e funções, pois este não se vê então como filho, como os outros irmãos, mas como um “parceiro” da mãe. Pode-se, então, pensar que a relação mãe-filho é uma relação igualitária, horizontal, com tendência para a fusão.

Este aspeto comprova mais uma vez as fronteiras geracionais difusas e o facto de R. ter que assumir então funções parentais para com os seus irmãos mais novos.

Quanto a posição relativamente aos irmãos, pode-se dizer que R. assume um papel diferentes dos irmãos, em contraponto com o jovem os irmãos não ajudam quando é necessário, querendo apenas se divertir.

Ao se averiguar a hipótese do R. assumir uma posição de cuidador e responsável pelos irmãos, verificou-se que o jovem sente este papel como seu. Este aspeto é muito comum nas famílias problemáticas, uma vez que muitas vezes os irmãos mais velhos, como é o caso do R., têm que assumir as funções parentais que se encontram comprometidas (Cancrini, De Gregorio & Nocerino, 1997). Assim, tal como afirma Alarcão (2000) as crianças nestas famílias são “pirilampicamente parentificadas”, isto é, as responsabilidades parentais são atribuídas consoante as situações e necessidades (Sousa Ribeiro & Pires, 2004). Este aspeto comprova novamente a presença de fronteiras geracionais difusas.

O R. demarca uma relação íntima e conflituosa com o irmão M. e uma relação íntima com o K. e G.. Através da informação recolhida junto dos técnicos/educadores do LIJ compreendesse que os irmãos mantêm uma relação muito íntima e forte entre eles, marcada por vezes por discussão e zangas. Nesta família verifica-se que, em momentos difíceis, os irmãos tendem a agrupar-se para se defenderem contra terceiros,

porém, ultrapassado o apuro, a relação volta a girar em torno dos extremos (Sousa, Hespanha, Rodrigues & Grilo, 2007).

R. mantém uma dinâmica relacional diferente com os irmãos que se encontram em casa, constatando-se este aspeto pela relação distante que marca com os mesmos, mas também pela animosidade com que fala dos mesmos.

Ainda relacionado com o papel de cuidador do R., está associado o facto de este se considerar o "centro da família", uma vez que refere ajudar todas as pessoas da família. Pode-se colocar também como hipótese que R. é elo de ligação dos vários membros da família. R., sendo que mais uma vez o jovem mostrou que estes papéis não são um peso para si, mas um aspeto que ele integrou na sua vida e na sua personalidade.

Na análise das fronteiras individuais que fazem referência à distância entre a pessoa e os outros, parece existir uma tendência para a fusão do R. com os outros. A vivência de fronteiras geracionais difusas, bem como a vivência de relações pautadas pelo afastamento/desligamento, marcadas por *cut-off* poderá ter causado um baixo nível de diferenciação no jovem, marcado pela dificuldade de manter separado o sistema emocional e intelectual (Bowen 1998). As pessoas pouco diferenciadas, como o R., vivem extremamente fundidas ao ponto de funcionar em termos de sentimentos e não de compreensão racional, a sua realidade é mediada pelo outro, chegando ao ponto de não conseguirem diferenciar o seu sentir do sentir do outro (Bowen, 1998).

O R. não desenha espontaneamente outros membros da sua família marcando uma relação afastada com o pai, com os vários elementos da família materna e pela ausência de toda a família paterna. Verifica-se então uma centralização na família nuclear e a presença de possíveis cortes emocionais e quebras intergeracionais com as pessoas da família alargada, bem como uma falta de visão transgeracional, que torna evidente o isolamento dos vários membros. Este *isolamento* é uma das características mais salientes das famílias multiproblemáticas. Powell e Monahan (1969) definiram estas famílias como isoladas, destacando, assim, o distanciamento físico e emocional que vivem em relação à família alargada e à rede social.

Parece existir um desconhecimento dos outros, uma sensação de desagregação, de viver separados, como ilhas. O R. não sabe praticamente nada das suas raízes paternas, sabendo também muito pouco acerca das suas raízes maternas. Apesar de não falar e de não desenhar espontaneamente a figura paterna compreendeu-se a sua necessidade de saber, de poder conhecer as suas origens para construir a sua identidade.

Este elemento compreende-se quando o jovem na quarta sessão refere que a

imagem da sua família é confusa, pelo facto de desconhecer grande parte da sua família.

O não conhecimento da sua história, dos seus antepassados aparece como uma lacuna na vida do R., e talvez na sua personalidade e identidade, que lhe seriam necessários para se conhecer melhor a si próprio. Segundo Greco (2006) a posição extrema da rutura com as origens, como é o caso, tem o perigo de levar a família a uma situação de isolamento, excluindo os recursos, os valores e os mitos de que é portador o passado. Este isolamento é mais trágico para a geração mais nova, que sente perder todo o património simbólico da sua família e as bases para uma futura integração social (Greco, 2006).

É de salientar que este corte ou negação de algumas das estirpes, tem a ver com a incapacidade de integração das diferentes origens e sugere a existência de fronteiras intrasistémicas, que explicitam a distância sentida pela pessoa entre as diversas famílias nucleares e as suas origens e estirpes diversas, desligadas. Compreende-se a dificuldade em fazer a necessária triangulação entre os descendentes e as duas linhagens ascendentes. Pode-se dizer que a maioria dos membros desta família são pessoas flutuantes que entram e saíam constantemente. Um primeiro olhar sobre o sistema pareceria mostrar-nos um grupo de pessoas independentes e pouco necessitadas umas das outras, mas, na realidade, são como retalhos desejosos de ser cosidos.

Este corte com as origens, a falta de visão transgeracional, o isolamento dos membros impede a criação de uma sadia projeção no futuro, bem como impede a integração da história familiar. Segundo Greco e Comelli (2008) a ambiguidade das fronteiras familiares pode ser motivo de insegurança e confusão nas relações familiares, que tendem a ser vividas como incertas. Segundo Bertrando & Toffanetti (2000/2004) é comum nestas famílias a existência de uma fraca diferenciação dos seus membros, existindo uma tendência para isolamento e aos cortes transgeracionais.

Através desta realidade, compreende-se que as fronteiras estabelecidas com família alargada, são desligadas uma vez que a maioria destas relações são pautadas pelo afastamento e separação, marcadas por uma distância interpessoal, que impede uma comunicação funcional e não garante as funções de acolhimento (Minuchin, 1982). Compreende-se então que as fronteiras nesta família expressam sentimentos de confusão e insegurança perante um terreno familiar frágil e mal assentado (Greco, 2006), fator que pode não ter contribuído para o desenvolvimento do sentimento de pertença familiar.

Também se torna fundamental nesta análise refletir sobre as fronteiras

intersistêmicas, aquelas que regulam a distância entre a família e outros sistemas da rede social. O jovem referiu vários elementos significativos de relações intersistêmicas tanto no LIJ, referindo vários educadores e técnicos e um amigo, tanto como externos a este contexto, nomeadamente os colegas da escola e dois vizinho. Quanto às fronteiras com estes elementos parece se ter desenvolvido fronteiras claras/nítidas na medida em que, R. não considera “tudo” como parte da família, distinguindo o familiar do não familiar (Trigueiros, 2013).

No que respeita as fronteiras com os sistemas sociais parece que esta família desenvolveu fronteiras difusas, na medida em que esta família facilitou que o contexto envolvente penetrasse no seu sistema familiar, ao ponto de este se diluir. Colapinto (1995) refere que nas famílias multiproblemáticas, como a família do R., a frágil estrutura de autoridade da família desaparece e as decisões são tomadas a partir de fora. Desta forma, as crianças aprendem rapidamente que os adultos da sua família não têm poder.

Este aspeto aparece na família do R. no que respeita às decisões serem tomadas a partir de fora. Numa das sessões também se compreendeu que o jovem culpabiliza a técnica da Segurança Social pelo facto de estarem acolhidos, e pelo facto de não ter saído aos 16, como tanto desejava, intitulado-a de “a mostra”.

Compreende-se também que embora não se verifique uma relação de dependência desta família com qualquer um dos técnicos, é possível delinear um laço de dependência centralizado na relação com os serviços e profissionais enquanto mediadores do acesso a bens e subsídios (Sousa, 2005). De facto, o R. referiu que a mãe ao longo dos anos tem recebido o rendimento social de inserção bem como recebia um cabaz de bens alimentares.

Torna-se importante falar de alguns eventos enumerados inicialmente. É reconhecido que qualquer família está sujeita a pressões internas e externas, isto é, pressões/*stress* que derivam das mudanças inerentes ao desenvolvimento dos seus membros e dos seus subsistemas e pressões/*stress* que são fruto das exigências de adaptação dos mesmos às instituições sociais que têm influência sobre eles (Minuchin, 1982). Qualquer uma delas solicita à família a transformação dos seus padrões transacionais, no sentido em que o próprio sistema evolua sem por em causa a sua identidade e continuidade (Alarcão, 2002).

Um dos eventos que o R. referiu e que teve impacto na sua vida foi o acolhimento em LIJ. Este evento pode ser considerado uma pressão interna, na medida

em que diz respeito a uma mudança inerente ao desenvolvimento dos seus membros e dos seus subsistemas (Alarcão, 2002).

Este evento pode ser considerado, segundo Minuchin (1982) como um *stress* provocado por um problema particular, idiossincrático, não normativo, ou seja, é um *stressor* que diz respeito àqueles acontecimentos inesperados mas que podem afetar fortemente a organização estrutural da família (Minuchin, 1982). A família supostamente teria de reorganizar os seus padrões transaccionais para poder responder funcionalmente ao *stress* provocado por estas situação, aspeto que parece que não aconteceu pois não houve nenhuma alteração a nível estrutural, relacional e simbólico.

Ainda sobre o acolhimento, compreendeu-se que no início os jovens iam a casa todos os fins-de-semana, tendo-se alterado este aspeto quando os pais se separaram e a mãe deixou de conseguir suportar a despesa de alimentação dos filhos. O jovem salientou que este evento teve um lado positivo e um lado negativo. O lado positivo deve-se ao facto do LIJ ter boas condições e de ter feitos novos colegas e o lado negativo prende-se com a distância da família.

Um dos eventos recentes referidos pelo R. foi a doença e morte da tia Paula. A morte por doença é considerada uma das perdas potencialmente mais *stressante*, pois provoca um maior sofrimento, e também pelo facto de o sistema familiar ainda não estar preparado para se reorganizar (Cigoli & Scabini, 2006). De facto, este evento marcou significativamente o R. de forma negativa, não tendo conseguido o jovem fazer o luto e elaborar o mesmo. Este aspeto deve-se facto a tia/madrinha ser uma figura significativa para o R., assumindo um papel de cuidadora. Walsh e McGoldrick (1998) referem que este aspeto influencia o sentimento de perda, e conseqüente elaboração.

Segundo Walsh e McGoldrick (1998) a morte traz desafios adaptativos comuns, exigindo uma reorganização imediata e a longo prazo e mudanças nas definições de identidade e objetivos da família. Os autores referem que a adaptação não significa resolução, no sentido de uma aceitação completa e definitiva da perda, mas uma descoberta de maneiras de colocar a perda em perspetiva e seguir em frente com a vida. Segundo Cigoli e Scabini (2006) as famílias com um baixo nível de coesão e adaptabilidade, como é o caso da família do R., estão particularmente mais vulneráveis às mudanças do ciclo vital, como é o caso da morte. Pelo discurso constata-se que esta família não reagiu muito bem este acontecimento, constando-se a não transformação desta experiência dolorosa numa experiência de crescimento, bem como a não elaboração desta morte. Este aspeto está intimamente relacionado com o seu baixo nível

de diferenciação, de coesão e pelas fronteiras com a família serem desligadas o que diminuiu a comunicação na família e comprometeu a função de acolhimento.

De acordo com Walsh e McGordrick (1998) as famílias desligadas, como é o caso da família do R., complicam a adaptação à morte, uma vez que evitam a dor da perda com distanciamento e rompimento emocionais. Nestes casos é comum que os membros fiquem isolados no seu sofrimento, defendendo-se cada um por si.

Alguns eventos recentes que o R. referiu como positivos são a mudança de casa para uma com melhores condições, a mãe ter arranjado trabalho e a alteração do regime de visitas, que permitiram que as crianças/jovens vão a casa um fim-de-semana por mês. Quanto a este último acontecimento, o jovem revela uma certa ansiedade e receio de que as coisas voltem a correr mal e deixem de ir de novo a casa.

Quanto à perceção do futuro do R., o jovem idealiza um futuro positivo que se justificam esta parte por estas mudanças referidas anteriormente. O R. tem como projeto de vida voltar para a casa, estando este desejo associado à ideia de liberdade e de passar mais tempo com a mãe. Contudo, o jovem demonstra alguma tristeza uma vez que vai se ter de separar dos outros irmãos que se encontram no LIJ.

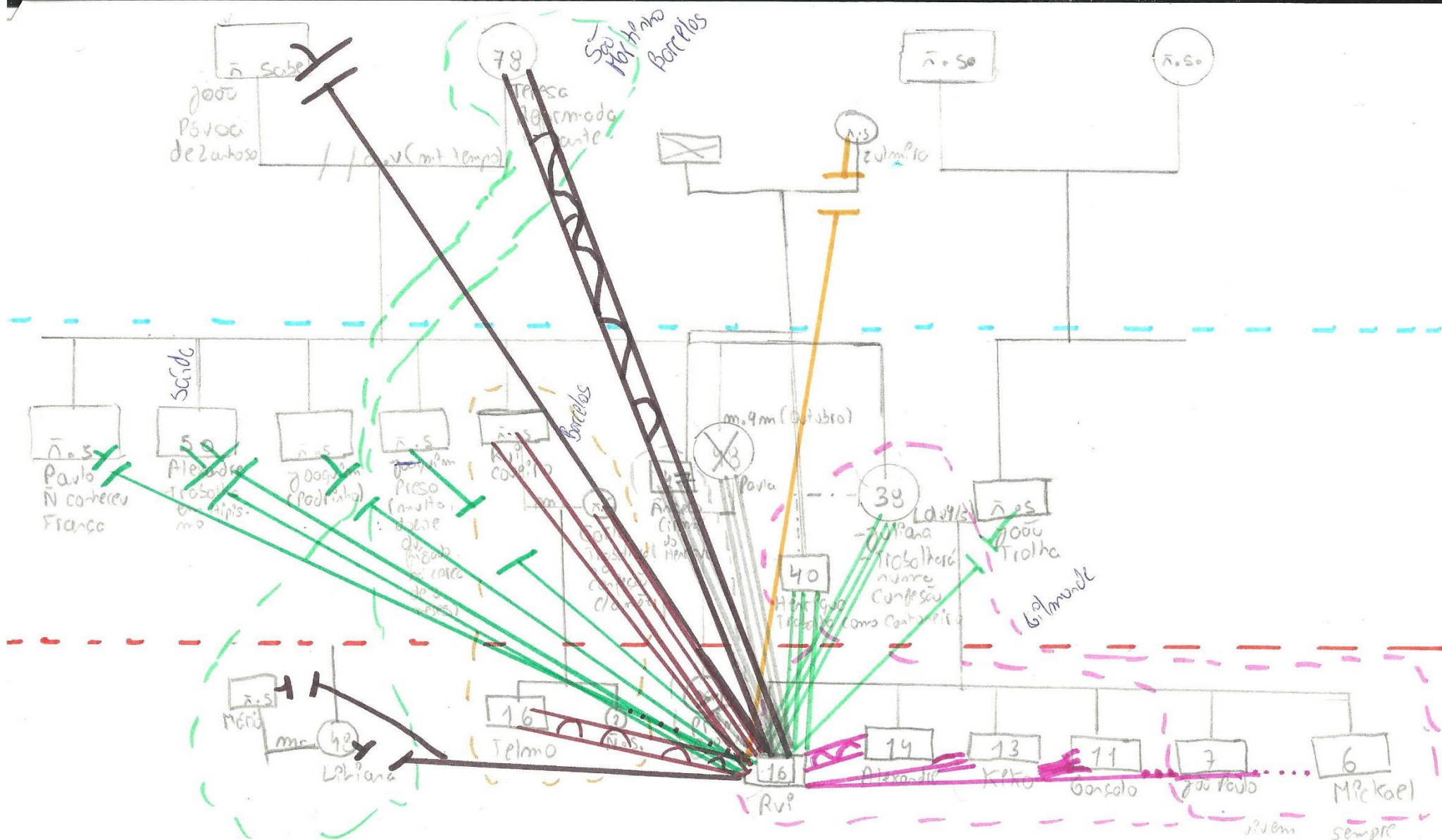
Referências Bibliográficas:

- Alarcão, M. (2002). *(Des)equilíbrios familiares*. Coimbra: Quarteto.
- Alves, T. P. A. (2003). *Alcoolismo paterno e comportamento/ rendimento escolar dos filhos - contribuição para o seu estudo*. Dissertação de Mestrado em Psiquiatria e Saúde Mental, Universidade do Porto, Faculdade de Medicina- Universidade do Porto, Porto.
- Bertrando, P., & Toffanetti, D. (2004). *Historia de la terapia familiar*. (Trad. F. Gálvez). Barcelona, Espanha: Paidós Terapia Familiar (obra original publicada em 2000)
- Boszormenyi- Nagy, I., & Spark, G. (1973). *Invisible loyalties: reciprocity in intergenerational family therapy*. Nova York: Harper & Row.
- Bowen, M. (1998). *De la familia al individuo, la diferenciación del sí mismo en el sistema familiar*. (reimp.). (Trad. B. Lonné). Barcelona, Espanha: Paidós Terapia Familiar. (obra original publicada em 197).
- Cancrini, L., De Gregorio, F., & Nocerino, S. (1997). Las familias multiproblemáticas. In M. Coletti & J. Linares (Eds.), *La intervención sistémica en los servicios*

- sociales ante la familia multiproblemática: La experiencia de Ciutat Vella* (pp. 45-82). Barcelona, Espanha: Paidós Terapia Familiar.
- Canha, J. (2002). A criança vítima de violência. In Machado, C., & Gonçalves, R. A. *Violência e Vítimas de Crimes*. Coimbra: Quarteto.
- Cigoli, V. (2002). O rompimento do pacto - Tipologia do divórcio e rituais de passagem. In M. Andolfi (Eds.). *A Crise do Casal: Uma Perspetiva Sistémico-Relacional*. Porto Alegre Artmed
- Cigoli, V., & Scabini, E. (2006). *Family Identity: Ties, Symbols, and Transitions*. (R. Emery, Trad.) New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Colapinto, J. (1995). Dilution of family process in social services. Implications for treatment of neglectful families. *Family Process*, 34 (2), 59-74.
- M. Coletti & J. Linares (1997). *La intervención sistémica en los servicios sociales ante la familia multiproblemática: La experiencia de Ciutat Vella* (pp. 45-82). Barcelona, Espanha: Paidós Terapia Familiar.
- Dantas, C., Jablonski, B., & Féres-Carneiro, T. (2004). Paternidade: Considerações sobre a relação pais-filhos após a separação conjugal. *Cadernos de Psicologia e Educação*, 14 (29), 347-357.
- Emery, R. (1999). Postdivorce family life for children: An overview of research and some implications for policy. In R. Thompson & P. Amato (Eds.), *The postdivorce family: Children, parenting, and society* (pp. 3-27). London: Sage.
- Greco, O. & Comelli, I. (2008). La doppia luna. In D. Margola (Ed.), *Tecniche psicologiche d'indagine clinica*. (pp.149-197). Milão, Itália: Franco Angeli.
- Greco, O. (2006). *Il lavoro clinico con le famiglie complesse, il test la doppia luna nella ricerca e nella terapia*. Milão, Itália: Franco Angeli.
- Minuchin, S. (1982). *Famílias funcionamento e tratamento*. Porto Alegre, Brasil: Artes Médicas.
- Powell, M., & Monahan, J. (1969). Reaching the Reject through multifamily group therapy. *International Journal of Groups Psychotherapy*, 19, 1-18.
- Sani, A. I. (1999). As vítimas silenciosas: A experiência de vitimação indirecta nas crianças. *Psicologia: Teoria, Investigação e Prática*, 2, 247-257.
- Scabini, E., & Cigoli, V. (2000). *Il familiare*. Milão, Itália: Raffaello Cortina Editore.
- Scabini, E., & Iafrate R. (2003). *Psicologia dei legami familiari*, Bolonha, Itália: Il Mulino.

- Simon, M., Marzotto, C., & Montanari, I. (2010). La Parole et le Geste. Analyse de Processus Dans un Groupe de Parole Pour des Enfants En Rupture de Liens. In, V. Cigoli, & M. Gennari (Eds). *Close relationships and community psychology: An international perspective* (p. 133-145). Milano: FrancoAngeli
- Sousa, L., Hespanha, P., Rodrigues, S., & Grilo, P. (2007) *Famílias pobres: desafios à intervenção social*. Lisboa, Portugal: Climepsi.
- Sousa, L., Ribeiro, C., & Pires, S. (2004). Percepção das famílias multiproblemáticas pobres sobre as suas competências e recursos. *Horizontes Sociais*, 4, 11-19.
- Sousa, L. (2005). *Famílias multiproblemáticas*. Coimbra, Portugal: Quarteto
- Trigueiros, L. (2013). Apontamentos das aulas práticas de Modelos de Intervenção Sistémicos (IV). Braga: Faculdade de Filosofia – Universidade Católica Portuguesa.
- Wagner, A. (2005). *Como se perpetua a família? A transmissão dos modelos familiares*. Porto Alegre: Edipucrs
- Walsh, F., & McGoldrick, M. (1998). *Morte na família: sobrevivendo às perdas*. Porto Alegre: Artmed

Anexo 8.3.2: Genograma da Família do R.



Notas:
 11 episódios ⇒ F. 11 importante episódio do andar
 7 anos ⇒ episódio de queimada os pais,
 Paulo ⇒ desse conto, noite mt significativa, cuidadosos.

13/02/2015

Sessão: 4^a

Data da sessão: 6 de Março de 2015

Presença: R. e a estagiária

Para a quarta sessão definiu-se como linhas orientadoras compreender como o R. se sentiu ao longo da aplicação do *Genograma*: explorar a sua perceção sobre a imagem que construímos da sua família e relativamente à sua história familiar; devolver-lhe informação quanto ao fato de este ser e considerar-se o “centro da família”; compreender de forma mais aprofundada os motivos que o levam a sentir-se como tal; compreender como se sente nesse papel; explorar quem o poderia substituir do papel central da família e o porquê; e compreender qual a sua posição relativamente aos seus irmãos.

Na sessão compreendeu-se que para R., o *Genograma* da sua família é confuso por conhecer uma parte da sua família e desconhecer a outra. Também se percebeu que ao longo da aplicação R. sentiu-se desconfortável, por se ter tocado em assuntos mais delicados e fortes emocionalmente, como a questão do pai e da morte da tia.

Foi-lhe devolvida a hipótese de este ser e considerar-se como o “centro da família”, tendo o jovem referido novamente a ajuda que disponibiliza a todos os membros da família. Neste contexto, utilizou-se uma metáfora (“sentes que tens na tua família a função de bombeiro”) para reforçar este elemento. A utilização da metáfora é fundamental no contexto de ajuda pois permite uma representação simbólica da realidade, que ajuda o utente a sair do seu papel em que está enraizado, permitindo-o refletir sobre si mesmo. Ao mesmo tempo permiti ao psicólogo efetuar redefinições e reestruturações constantes no que diz respeito a valores, a juízos e relações (Andolfi, 2003).

Na sessão explorou-se quem seria a pessoa que podia substituir o jovem na posição central da família, tendo-se concluído que a única pessoa que poderia o substituir era mãe, por ser a pessoa que o conhece e compreende melhor.

Quanto ao como se sente neste papel, constatou-se que este não é um peso para o jovem, mas algo que interiorizou como fazendo parte da sua vida e da sua personalidade, que lhe suscita sentimentos de alegria.

No que respeita a exploração da posição relativamente aos irmãos compreendeu-se que o seu papel é diferente dos mesmos, na medida em que assume um papel de cuidador e de responsável pelos mesmos. Para esta exploração recorreu-se ao uso do desenho, tendo sido solicitado ao jovem para desenhar a sua figura e a dos irmãos

(anexo 7.8.4). Através deste compreendeu-se dois aspetos principais. Em primeiro lugar verifica-se que R. se desenhou em primeiro lugar e só de seguida aos irmãos, referindo que está mais acima que os outros. Isto poderá representar o papel que assume para com os mesmos. Em segundo lugar pode-se compreender uma maior proximidade de R. com os irmãos que se encontram no LIJ e uma menor com os irmãos que estão em casa.

Neste momento compreendeu-se também o não desejo por parte dos irmãos em que R. saia do LIJ e a preocupação de R. por os deixar sozinhos devido ao medo dos seus comportamentos, uma vez que não estará lá para os chamar a atenção quando necessário, aspeto que confirma o referido anteriormente.

O R. acrescentou no desenho a figura da mãe, em maiores dimensões e junto dele. Esta maior proximidade com a figura da mãe do que com os irmãos, compreendida pela desenho e pelo discurso, levou a colocar em hipótese a possível identificação do Rui com a figura materna, no que respeita ao seu papel e funções, não se vendo então como filho, como os outros irmãos, mas como um “parceiro” da mãe. Este aspeto comprova mais uma vez as fronteiras geracionais difusas e o facto de o jovem ter que assumir funções parentais para com os seus irmãos mais novos. Assim, verifica-se uma não assunção da responsabilidade por parte da mãe, o que põe em causa a vertente ética da matriz simbólica desta família, pois ao misturar-se fronteiras entre gerações diminuem-se as distâncias interpessoais, comprometendo-se o pólo ético (Cigoli & Scabini, 2006).

Ainda sobre o desenho o jovem referiu que este poderia representar a sua família e que o padrasto não estava presente, por só ter assumido esta figura há pouco tempo, apesar de já viver com eles há algum tempo. Também se compreendeu o desejo de que o seu pai biológico fosse o padrasto.

Nesta sessão explorou-se novamente a questão do pai, constatando-se que R. se pudesse apagar alguém do *Genograma*, apagaria a figura paterna uma vez que só lhe trás más recordações. Também no desenho dos irmãos, R. colocou o pai no fundo da folha, ficando reticente inicialmente se o colocava ou não. Esta informação verbal e não-verbal confirma o *cut-off* entre o R. e o pai e a exclusão da estirpe paterna. É de ressaltar que a presença psicológica monopolizadora da ausência paterna pode chegar a funcionar como um buraco negro que paulatinamente vai destruindo o pensamento (Greco, 2006). Pensa-se também que apesar de R. não falar espontaneamente do pai nem o desenhar necessita de saber, de poder conhecer as suas origens para construir a sua identidade. Pode-se perceber o não conhecimento da história dos seus antepassados

como um vazio na vida do jovem, e talvez na sua personalidade e identidade, que lhe seriam necessários para se conhecer melhor a si próprio.

Ainda sobre o *Genograma*, explorou-se com o jovem a dinâmica relacional entre a mãe e avó compreendendo-se que é separada, bem como se verificou que R. culpabiliza a técnica da Segurança Social por estarem acolhidos.

No final da sessão discutiu-se sobre o facto de voltar a ir a casa uma vez por mês ao fim-de-semana compreendendo-se o receio de R. de que as coisas em casa voltassem a correr mal e deixassem de ir de novo. Neste contexto, utilizou-se a reformulação de sentimentos, no sentido de ajudar o utente a encontrar uma resposta para os sentimentos que estava a ter no momento (Raguso,2008).

Por fim, é de referir que o R. durante a sessão divagou muitas vezes, tendo sido necessário focalizar para a temática principal.

Referências Bibliográficas :

Andolfi, M. (2003). *El coloquio relacional*. Barcelona: Paidós.

Cigoli, V., & Scabini, E. (2006). *Family Identity: Ties, Symbols, and Transitions*. (R. Emery, Trad.) New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.

Raguso F. (2008). Competências de Intervenção Psicológica. Apontamentos das aulas, Sebenta da Disciplina (no prelo).

Anexo 8.4.1: Desenho da Família de R.



Sessão: 5^a

Data da sessão: 25 de Março de 2015

Presença: R. e a estagiário

Através das linhas orientadoras, definiu-se como objetivo introduzir a metáfora do mundo às costas e abordar a questão da ida a casa.

Começou-se a sessão por abordar o R. sobre a sua ida a casa, notando-se no jovem alegria e entusiasmo. Contudo também se verificou que o jovem ficou triste quando voltou para o LIJ.

Pode-se perceber que a ida a casa correu bem, tendo o jovem desfrutado muito tempo da companhia do padrasto e realizado várias tarefas tanto a nível doméstico como com a nível de cuidados com os irmãos mais novos.

Como aspeto menos positivo desta ida a casa salienta-se as chamadas de atenção constantes por parte da mãe aos irmãos mais novos.

Constatou-se também pelo discurso de R. que em casa o jovem não tem regras, nem limites o que confirma a hipótese de que a dinâmica familiar desta família se caracteriza pela não presença de regras familiares e por fronteiras intergeracionais difusas (Bowen, 1998).

Ainda sobre este tema, R. referiu que encontrou o seu pai na casa da avó materna, tendo-se compreendido que este encontro mudou a opinião do jovem sobre o mesmo. O jovem apresentou uma perspetiva mais positiva do pai, justificada pela mudança de atitude e de comportamento. Pelo discurso do jovem compreendeu-se também alguma esperança na relação com o mesmo, mostrando-se o jovem disponível para investir na mesma. Perante esta nova realidade foi introduzida a ideia de que R. ao voltar a se relacionar com o pai poderá conhecer e compreender melhor a sua história.

Nesta sessão compreendeu-se também a dificuldade do jovem em se comprometer aspeto que pode estar relacionado com as dinâmicas relacionais com os vários membros da família, que pelo facto de serem desligadas também envolvem pouco comprometimento.

Relativamente à primeira parte da sessão o jovem inicialmente não aprofundava as suas respostas, respondendo de forma fechada.

Na segunda parte da sessão introduziu-se a metáfora do mundo às costas, relembrando-se a metáfora da quarta sessão.

Através do discurso do jovem confirmou-se, mais uma vez, o papel central que tem na sua família. Nesta sessão em contraponto com a quarta sessão o jovem

mencionou que quando o padrasto está presente, já não sentia necessidade de assumir um papel de cuidador dos irmãos. Perante isto, confrontou-se o jovem com o que disse na sessão anterior, tendo-se compreendido que o padrasto o poderia substituir uma vez que é uma figura de autoridade e de respeito para os irmãos. Compreende-se novamente que o padrasto assume uma figura paterna para os jovens e a dimensão ética desta família.

Ao introduzir-se a metáfora do mundo às costas, o jovem rejeitou esta ideia constatando-se mais uma vez que R. não sente este aspeto como peso mas algo que interiorizou na sua vida e personalidade.

Durante a discussão tentou-se identificar o motivo pelo qual o jovem assume este papel, percebendo-se que se deve ao facto de este ser o irmão mais velho, que na sua ótica é o que deve ter mais responsabilidade. No sentido de compreender se o papel que o jovem assume foi escolhido ou imposto, aprofundou-se esta temática utilizando novamente uma metáfora (tinhas várias hipóteses em cima da mesa e escolhes-te esse papel que dizia que o irmão mais velho é aquele que tem mais responsabilidade). Através desta verificou-se que o jovem assumiu este papel aquando o divórcio dos pais, porque a mãe dos jovens ficou muito fragilizada, não conseguindo assumir o seu papel.

Através desta informação podemos compreender então em qual momento da vida do R. ocorreu a parentificação, sendo importante compreender que muitas vezes os irmãos mais velhos, como é o caso do Rui, têm que assumir as funções parentais que se encontram comprometidas (Cancrini, De Gregorio & Nocerino, 1997), sendo estas atribuídas consoante as situações e necessidades (Sousa Ribeiro & Pires, 2004). Compreendeu-se também que R. só teve espaço para ser criança quando era filho único.

No final da sessão resumiu-se o que se falou ao longo da mesma, tendo-se colocado o jovem a pensar sobre a hipótese de que se tudo que dissera não era ter o mundo das costas. Pediu-se também ao jovem que durante a semana refletisse sobre o que se discutiu na sessão.

Por fim é de ressaltar a postura de desafio do jovem tanto inicialmente como durante a mesma, uma vez que passou o tempo com os fones nos ouvidos, tendo sido solicitado mais do que uma vez para os retirar. Uma vez que o jovem continuou com a mesma postura tentou-se explorar o porquê do seu comportamento, colocando-se como hipótese o facto de R. estar a testar os limites na relação de ajuda.

Referências Bibliográficas :

- Bowen, M. (1998). *De la familia al individuo, la diferenciación del sí mismo en el sistema familiar*. (reimp.). (Trad. B. Lonné). Barcelona, Espanha: Paidós Terapia Familiar. (obra original publicada em 1977).
- Cancrini, L., De Gregorio, F., & Nocerino, S. (1997). Las familias multiproblemáticas. In M. Coletti & J. Linares (Eds.), *La intervención sistémica en los servicios sociales ante la familia multiproblemática: La experiencia de Ciutat Vella* (pp. 45-82). Barcelona, Espanha: Paidós Terapia Familiar.
- Sousa, L., Ribeiro, C., & Pires, S. (2004). Percepção das famílias multiproblemáticas pobres sobre as suas competências e recursos. *Horizontes Sociais*, 4, 11-19.

Sessão: 6^a

Data da sessão: 27 de Março de 2015

Presença: R. e a estagiária

O início da sessão começou com a reflexão sobre a sessão anterior, sendo que para tal colocou-se uma folha a meio da mesa com um círculo no meio e com a seguinte frase “Eu tenho o meu mundo às costas...”. O jovem face a isto começou a divagar e a brincar, contudo após se ter reformulado a questão com um exemplo, mencionou que tinha às suas costas o cuidar dos irmãos, os seus projetos futuros, recordações de pessoas que já partiram e as recordações de infância, tanto as positivas como as menos positivas (anexo 8.6.1).

Foi-lhe colocado como hipótese o facto de ajudar a mãe também ser um peso nas suas costas, tendo-se compreendido que este aspeto era algo que fazia com alegria e com gosto pelo facto passar mais tempo com a mãe. Também se compreende que para o jovem, o padrasto é uma figura cuidadora da mãe, uma vez que salientou que bastava o padrasto para cuidar da mesma.

Neste contexto, devolveu-se ao jovem o fato de R. ao longo da vida ter estado sempre para a mãe nos momentos bons e menos bons, parecendo sentir um dever de proteção para com a mesma. O jovem perante isto revelou que a sua mãe se deixa levar facilmente pela conversa das pessoas, confiando muito rápido nestas, não se protegendo, tendo por esta razão de a proteger. Referiu que também sente necessidade de a proteger quando a mãe está envolvida em algum zanga ou chatice com alguém, pois não quer que se magoe.

Neste momento, emergiu o medo que a mãe se magoe, podendo-se compreender

a relação deste medo com a morte da tia. Perante isto, devolveu-se ao jovem a hipótese de o medo de que a mãe se magoe e da sua necessidade de a proteger se deve em parte a morte da tia e ao facto de este não a ter aceite e elaborado.

Na sessão refletiu-se a questão da morte e da importância de a aceitarmos e de realizarmos um luto quando alguém que nos é próximo falece.

No decorrer da sessão surgiu a ideia de abandono. O jovem justificou que em parte o seu comportamento para com a mãe se devia ao facto de esta nunca o ter abandonado e que por tal motivo não lhe iria fazer o mesmo. Compreendeu-se também que R. na altura do seu acolhimento teve medo de ser abandonado, tendo este aspeto o perturbado muito na altura. O jovem justificou este medo com o receio de ser adotado e de perder a sua mãe, revelando que destetaria ter sido adotado, pois não queria perder a mãe e os irmãos, ou seja as suas origens.

Na sessão foi também explorada a possibilidade de algumas passagens com o pai pesarem nas costas de R. Posto isto, R. voltou a referir as mudanças do pai e o quanto tinha gostado disso. Tentou-se também compreender se as recordações do passado com o pai pesavam nas suas costas. Num primeiro momento o jovem disse que não pesavam pois na altura ele não ligava. Perante esta resposta, confrontou-se o jovem sobre o que tinha dito a algumas sessões atrás, relativamente ao facto de se ter de envolver nos conflitos dos pais. O jovem lembrou este episódio referindo que só interferiu na altura porque sabia que senão o fizessem alguém sairia magoado. Justificou que o facto de não ter nada nas suas costas relativamente ao pai também se deve ao pouco desconhecimento e convivência com mesmo.

Após esta primeira fase de exploração, devolveu-se ao jovem o facto de este ter responsabilidades de adultos nas suas costas que parecem estar intimamente relacionadas sempre com a figura da sua mãe. Perante isto o jovem acenou com a cabeça dizendo “sou assim carinha de puto mas que funciona como um homem grande”..

De seguida, voltamos a olhar para o que o jovem referiu estar nas suas costas, salientando-se que como se vê o R. tinha muitas coisas às suas costas e que algumas possivelmente pesariam mais que outras. Face a esta intervenção, o R. confirmou esta hipótese assinalando as recordações de pessoas que já partiram, de quando estava no hospital, o medo de perder outra pessoa e o medo da forma como vai morrer como as que pesavam mais. Através das cores que R. utilizou pôde-se compreender que o que

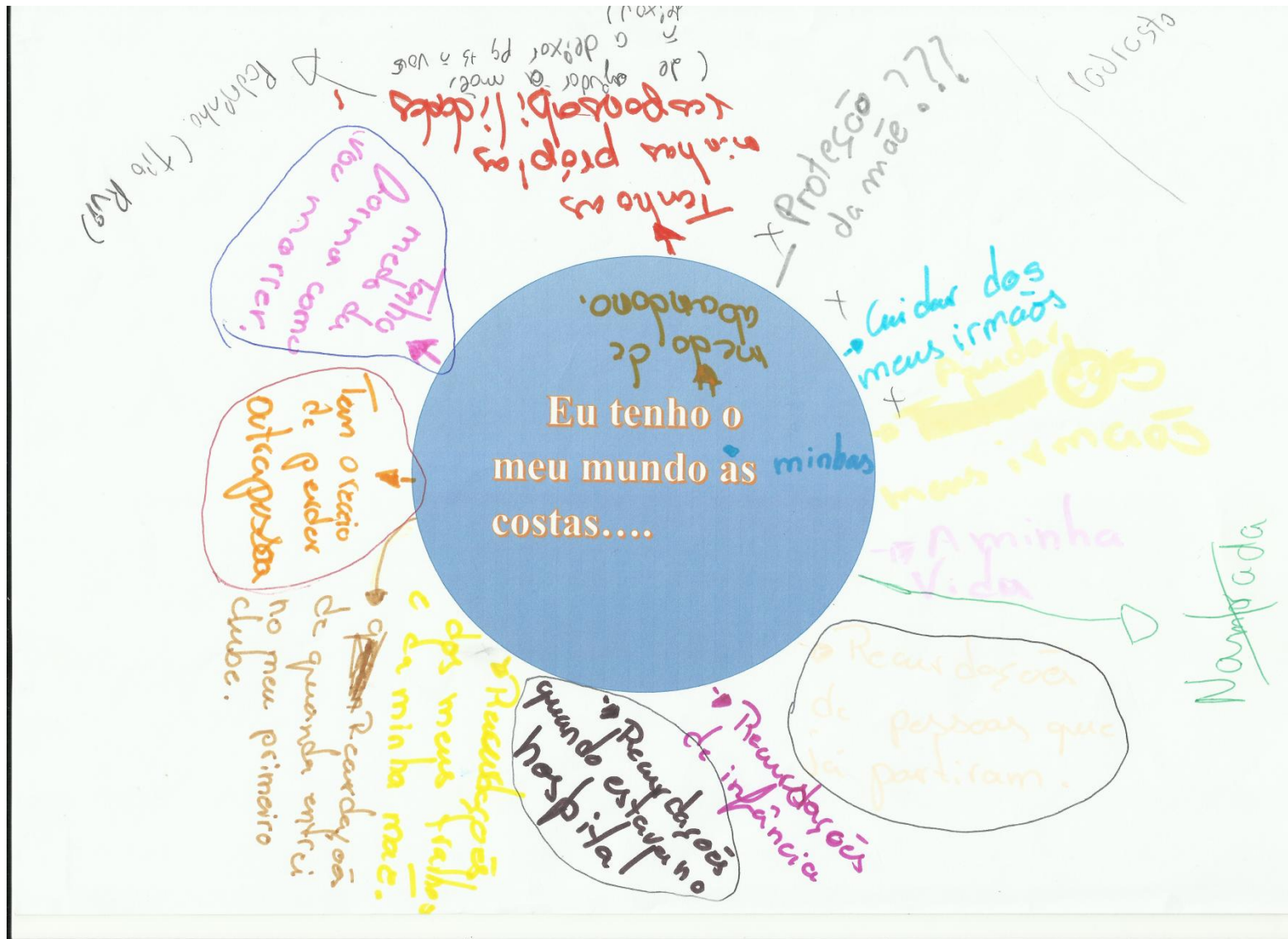
pesa mais é o medo de perder outra pessoa, que está intimamente relacionado com o medo do abandono e com o medo de perder a mãe.

Questionou-se o jovem sobre como poderia aliviar as suas costas, tendo R. apontado para o “cuidar dos irmãos”, “proteção dos irmãos”, “proteção da mãe” “ e as responsabilidades” referindo que deixando de ter estes elementos. Compreendeu-se novamente que o padrasto poderia assumir estas funções por ele, justificado por ser a segunda pessoa que conhece melhor a mãe e a que tem maior afinidade com os mesmos. R. também salientou que o padrinho (tio Rui no *Genograma*) também podia ficar com algumas das responsabilidades para com a mãe, por ter uma boa relação com mesma.

Para finalizar esta questão, perguntou-se ao jovem se poderia tirar mais alguma coisa das suas costas. Contudo, o jovem neste momento começou novamente com um comportamento de desafio, brincando e testando a psicóloga. Após uns minutos terminou-se a sessão pedindo-se ao jovem para refletir sobre o que mudaria na sua vida se deixasse de assumir as funções referidas.

O jovem nesta sessão mostrou-se preocupado quanto à confidencialidade das sessões, tendo-se esclarecido novamente o respeito pela privacidade e confidencialidade.

Anexo 8.6.1: "O meu mundo às costas"



Sessão: 7^a

Data da sessão: 10 de Abril de 2015

Presença: R. e a estagiária

No início da sessão abordou-se a ida a casa nas férias da páscoa e posteriormente reviu-se a sessão anterior.

Quanto ao primeiro tópico compreendeu-se que o pai do jovem está mais próximo deles. R. referiu que este lhe ofereceu um telemóvel. Posto isto, refletiu-se com o jovem sobre o significado que atribuiu a este presente, compreende-se que para R. esta prenda foi uma forma que o pai arranjou para se aproximar deles. Foi reforçado ao jovem o quão positivo poderia ser esta aproximação com o pai, pelo referido na quinta sessão.

Após este momento inicial refletiu-se sobre as mudanças que poderiam ocorrer na vida do R. se deixasse de assumir certas funções. Para tal utilizou-se como metáfora uma história “O Martim e os seus seis irmãos” (anexos 8.7.1) construída por nós. Desta forma, formou-se uma área intermédia entre a realidade e a fantasia, graças a um processo que se imagina uma situação em que as coisas são e não são aquilo que querem representar, permitindo uma representação simbólica da realidade de R. (Andolfi, 2003).

Assim, através da história foi-se colocando algumas questões ao R. de forma a explorar a temática. Num primeiro momento colocou-se então como hipótese que para R. o gostar do seu papel está relacionado com o facto de achar que não conseguiria assumir outro. Após este momento, o jovem começou a mostrar-se aborrecido.

Na sessão tentou-se abordar qual foi o impacto na vida de R. de não ter tido espaço para ser criança e adolescente. O jovem respondeu de forma pouco aprofundada dizendo que para o Martim não sabia, mas que isto na sua vida não teve qualquer impacto. Perante isto, lembrou-se o jovem da sessão anterior na qual disse que só teve espaço para ser criança enquanto foi filho único. O jovem mostrou-se reticente e pouco colaborante dizendo que não se lembrava. Contudo após alguma exploração referiu que após o divórcio dos pais teve de cuidar dos irmãos por a mãe não conseguir, mas que atualmente isto mudou, desconhecendo o porquê da mudança.

Voltou-se a compreender nesta sessão que para R. deixar de assumir o papel central na sua família, teria de haver uma pessoa digna de confiança, que o ajudasse nas coisas. O jovem salientou novamente o padrasto.

Tentou-se compreender também como o jovem se sentiria se alguém o substituísse nessas funções. Face a isto o jovem respondeu sem aprofundar a sua

questão, tendo sido necessário recorrer a exploração. Após esta exploração percebeu-se que se isto ocorresse na vida de R, o jovem continuaria a sua vida em frente, sem estar constantemente preocupado com os outros.

Quanto à opinião do jovem sobre o desenrolar desta passagem de funções/papeis, compreende-se que foi com o passar do tempo e com o ganho de confiança no padrasto que R. começou a deixar de assumir certas funções na sua família.

Com esta nova realidade R. começou a ter mais tempo para ser adolescente, que segundo a sua ótica passa por se divertir mais, namorar e ter mais tempo para si mesmo.

Nesta fase o jovem mostrara-se aborrecido, tendo sido necessário mudar a temática. Assim, abordamos o evento que estava prestes a ocorrer, nomeadamente sobre início do estágio.

No final da sessão estivemos em conjunto a rever algumas conclusões e algumas das hipóteses que surgiram ao longo das sessões. Assim abordou-se a importância do R. compreender o seu papel na sua família, o facto de ter o mundo às suas costas e assumir funções de adultos, expressa pela frase “tenho carinha de puto, mas funciono como um homem grande”. Falou-se também da importância de assumir o papel de filho, aspeto que R. referiu que agora tem espaço para tal devido à presença do padrasto. Concluiu-se então que o padrasto foi um elemento muito importante para a sua família e que com esta figura o jovem pode deixar de assumir as funções relativamente aos cuidados e proteção para com a mãe e os irmãos.

Para concluir a sessão desenhou-se um triângulo (anexo 8.7.2) e foi pedido ao jovem para desenhar o padrasto, a mãe, a ele e aos seus irmãos no triângulo. O jovem desenhou a mãe e o padrasto no vértice superior do triângulo e a si e aos seus irmãos num dos vértices inferiores. R. justificara esta posição nos vértices com o facto de a mãe e o padrasto terem mais responsabilidades e por ser estes que os ensinam e educam.

A figura paterna também foi representada no desenho, estando mais abaixo que todos estes elementos. Esta posição foi justificada pelo facto do pai dos jovens passar muito pouco tempo com eles. Neste contexto refletiu-se com o jovem sobre o pai fazer parte ou não do que R. considera a sua família. Para tal foi lembrado ao jovem vários elementos referidos nas primeiras sessões que mostravam que para ele o pai não fazia parte da sua família. Contudo o jovem justificou que o pai era um membro da sua família por ser seu pai. Recorreu-se, neste momento a uma pergunta *time-free* (Andolfi,2003) que nos permitiu permitir fazer saltos entre o passado e o presente no

que respeita a figura do pai. Assim, através da fórmulação desta questão, compreendeu-se que se fosse a umas sessões atrás o jovem teria dito que o pai não faria parte da sua família, uma vez que nem se falavam. Atualmente, o pai e o jovem começaram a relacionar-se tendo este aspeto alterado a sua resposta.

Por fim é importante referir que o jovem a meio da sessão começou a utilizar o telemóvel, continuando a usá-lo, mesmo após ter-lhe sido pedido para o guardar. Também ao longo da sessão manteve uma postura de brincadeira e de pouco envolvimento na mesma.

Referências Bibliográficas :

Andolfi, M. (2003). *El coloquio relacional*. Barcelona: Paidós.

Andolfi, M. (2003). *Manuale di psicologia relazionale, la dimensione familiare*. Roma, Itália: Accademia di Psicoterapia della Famiglia

Anexos 8.7.1: A história do “Martim e os seus 6 irmãos...”

O Martim é o filho mais velho, tendo seis irmãos. Desde pequeno que o Martim ajuda a sua mãe em todas as tarefas domésticas.

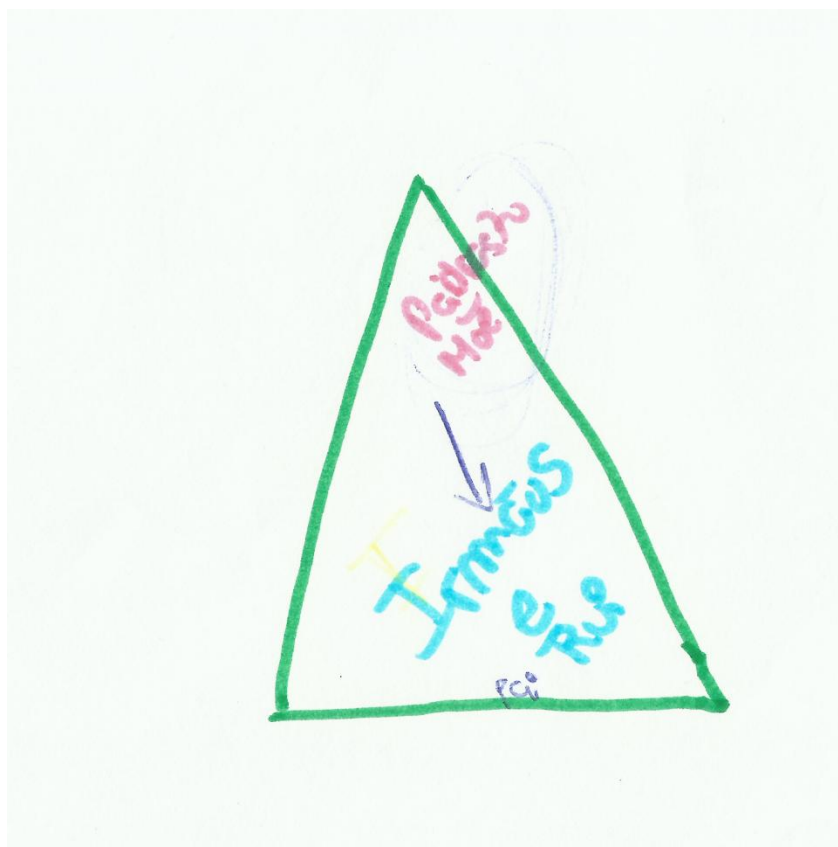
Quando a mãe dos jovens se separou do seu pai e ficou muito deprimida, esta deixou de conseguir tomar conta dos seus filhos, tendo o Martim apenas com 10 anos de idade ter de assumir esse papel de educador. Foi neste momento que o Martim deixou de ser criança.

O Martim refere que quando nasceram os seus irmãos mais novos que detestou a ideia porque sabia que as coisas iam se complicar porque se com 4 filhos era difícil, com mais dois as coisas ainda iriam ser piores.

Hoje em dia o Martim continua a ajudar a mãe a tomar conta dos seus irmãos, considerando-se um parceiro da mãe. Este acha que o seu papel é diferente de todos os seus irmãos porque tem de ser aquele que tem a responsabilidade e que tem de ajudar a mãe a educar os irmãos mais novos.

Ao conversar com o Martim compreende-se que este não tem espaço para ser adolescente, como não teve espaço para ser criança. Apesar do Martim referir que vive bem com isso e que gosta deste papel, denotasse que este assume um papel que não lhe pertence, não sendo um filho, como todos os outros seus irmãos, mas sendo uma espécie de “companheiro da mãe e de pai para os seus irmãos”.

Anexo 8.7.2: Desenho do triângulo



Sessão: 8ª

Data da sessão: 16 de Abril de 2015

Presença: R. e a estagiária

Ao preparar a oitava sessão, releu-se os vários relatórios das sessões anteriores e compreendeu-se que apenas se tinha trabalho duas das linhas orientadoras definidas nomeadamente, a de potenciar a diferenciação de papéis relativamente a figura de cuidador e ajudar no processo de compreensão do seu papel enquanto filho. Perante esta realidade, compreendeu-se que nas últimas sessões andamos a abordar sempre as mesmas questões, não surgindo nada de novo. Também se começou a ler os comportamentos desafiantes do jovem sob a lente de que estes poderiam ter algum significado na relação de ajuda e que se poderia usar os mesmos para se desenrolar o processo terapêutico.

Para se tentar sair do impasse que nos encontrávamos, foi definido como objetivo desta sessão, abordar o futuro, uma vez que o futuro nos releva muitas coisas sobre presente. Esta temática seria abordada com a metáfora da viagem no tempo

Esta nona sessão não ocorrera, pois o jovem pediu para adiar a mesma, uma vez que se encontrava com dores num braço e que necessitava de descansar. Assim, sem a

disponibilidade do jovem para a sessão adiou-se a mesma. No final, e tendo em conta os últimos acontecimentos das outras sessões reforçou-se a ideia de que R. não era obrigado a estar lá quando não quisesse, pois era fundamental este estar disponível para se poder refletir em conjunto.

Sessão: 9^a

Data da sessão: 22 Abril de 2015

Presença: R. e a estagiária

Nesta sessão trabalhou-se com o R. a questão do futuro, tendo sido proposto ao jovem fazermos uma viagem ao futuro.

Nesta viagem pode-se ver o jovem em casa, a acabar o décimo segundo ano e a tirar a licença de condução.

Vemos também R. a ir buscar os irmãos ao LIJ ao fim-de-semana, aproveitando para visitar os amigos e os educadores/técnicos. Compreende-se que R. não demonstra a ideia de realizar um *cut-off* com esta parte da sua história.

Constata-se que R. continuará a ajudar a mãe nas tarefas doméstica e que para o padrasto esta sua vinda será motivo de uma grande alegria, pois irá ter mais ajuda.

Nesta altura R. irá visitar a avó e o pai, referindo que a sua relação com pai será muito boa e que de vez em quando irão se embebedar juntos. Perante esta intervenção, tentou-se compreender o significado do embebedar-se para R. Compreende-se que R. associa o consumo de álcool de forma excessiva a uma forma de diversão. Verifica-se neste momento a idealização de R. relativamente à relação com o seu pai.

R. descreve que ao sair do LIJ, a sua família irá mudar de habitação, para uma casa ao pé do rio. Nesta o jovem ficará no mesmo quarto com o G. e J. pelo facto de estes adormecerem depressa, o que lhe permite estar mais à-vontade e a fazer o que lhe apetece. Constata-se que o jovem associa a sua ida para casa, com o deixar de ter regras e horários a cumprir, também justificado pelo facto de ser mais velho.

Ao longo da conversa compreendeu-se que nesta altura, R. estaria mais centrado na sua vida, não estando tão preocupado com os outros.

O jovem apresentou também outra visão do seu futuro, na qual teria uma casa própria com a sua namorada atual, a C. Neste contexto compreendeu-se que R. pensa que a reação da sua mãe será positiva por dois motivos, primeiramente pelo facto de esta desejar que os filhos construam a sua vida e em segundo pela mãe ter conhecimento que R. nunca se desligará dela, indo visitar mãe, o pai e a avó constantemente.

Constata-se que R. sentirá alguma diferença ao ir viver com a namorada porque apenas serão duas pessoas numa casa, enquanto na da mãe são sete pessoas. Contudo mencionou este aspeto como positivo porque poderá descansar e ter mais paz.

Solicitou-se ao jovem para refletir sobre o que mudaria na sua vida com a saída do LIJ. O jovem perante isto mencionou que iriam mudar várias coisas. Destaca-se novamente, que para R. a saída do LIJ está associada a uma maior liberdade no que respeita as suas saídas com os amigos e ao facto de não ter de estudar quando não é preciso. Para R. o LIJ parece ser entendido como uma prisão, uma vez que em sua casa não tem regras nem horários, enquanto no LIJ tem várias regras e horários para os vários momentos do dia.

Compreende-se o desejo do jovem em manter algumas relações de amizade com jovens que também se encontram no LIJ. Também se verifica que R. não tem muitos amigos no LIJ, apenas tendo muitos colegas, sendo que por tal motivo salientou que a maioria dos seus amigos não pertencerão ao LIJ, caracterizando-os como divertidos e trabalhadores.

Ao longo da sessão compreendeu-se que R. idealiza o seu futuro, não sendo capaz de imaginar um futuro menos positivo, no qual as coisas pudessem correr menos bem. Quando se propôs ao jovem imaginar um futuro menos positivo, o jovem voltou a utilizar o telemóvel, podendo-se compreender que o jovem recorre a estes comportamentos, quando tratamos assuntos nos quais o jovem pode sentir-se mais fragilizado. Assim, pode-se pensar neste comportamento como um mecanismo de defesa.

Neste contexto, sugeriu-se-lhe um role-play no qual a psicóloga faria de R. e o jovem faria de psicóloga. Assim, a psicóloga representou o comportamento do R. quando este utiliza o telemóvel. O jovem perante isto mencionou que este comportamento não é muito simpático para a outra pessoa. Perante isto, salientou-se que não faria mal se o jovem uma vez entre outra mexesse no telemóvel, mas que como sabia o objetivo das sessões é refletir sobre a sua história e sobre a sua vida.

O jovem neste momento pediu para terminarmos a sessão porque tinha de ir para o treino.

Sessão: 10

Data da Sessão:

Presença: R. e a estagiária

Começou-se a ter outra percepção dos comportamentos do R. nas últimas sessões.

Para preparar a décima sessão procedeu-se à leitura de alguns capítulos do livro *Por trás da Mascara Familiar* (Andolfi, Angelo Menghi & Nicollo- Corigliano, 1989), nomeadamente a Redefinição como matriz de mudança, A provocação como intervenção terapêutica e a Negação estratégica como reforço homeostático, bem como se leu um capítulo do livro *Tempo e Mito em Psicoterapia Familiar* (Andolfi & Angelo, 1989) especificadamente o capítulo *Provocação e Contenção Terapêutica*.

Segundo a perspectiva de Andolfi, Angelo, Menghi e Nicollo- Corigliano (1989), pôde-se compreender que certos comportamentos que aparentemente parecem ser bizarros e estranhos muitas vezes são voluntários e tem um significado preciso. Através desta chave-de leitura pode-se colocar em hipótese o facto dos comportamentos do R. terem um significado.

Outro aspeto que os mesmos autores referem, diz respeito ao facto de que quando a família provoca o terapeuta, este por sua vez deve também a provocar, utilizando o mesmo canal. Também é referido que a provocação de uma reação emocional imediata, mesmo que desagradável, permite que os utentes respondam ao terapeuta e a eles mesmos de uma forma coerente com as suas verdadeiras emoções, evitando a discrepância entre o que se sente e o que se diz, sendo este aspeto um verdadeiro obstáculo a mudança. Considerou-se fundamental desafiar o R. e o provocar, pois para além de este ter um discurso irrealista sobre o seu futuro também parece dizer o que é socialmente desejável, não dizendo o que pensa e sente realmente.

Ainda sobre a provocação, Andolfi e Angelo (1989) referem que esta em contexto terapêutico toca um ponto sensível da pessoa, evidenciando as relações, e atingindo imagens e esquemas percetuais enrijecidos no tempo, criando também um movimento onde existe uma situação estática, pois recoloca em questão o “significado” atribuído a um aspeto da realidade. Esta capta, assim elementos passados não observados e temidos, que devem ser revistos através de um processo de análise e escolha. É de salientar que os elementos referidos tratam de aspetos que o sistema e seus componentes procuram manter inalteráveis, porque lidar com eles os deixa indefesos (Andolfi e Angelo, 1989). Nesta ótica pode-se pensar que os comportamentos do R. não são apenas um comportamento desafiador mas um mecanismo que o Rui utiliza quando tocamos em assuntos que revelam os seus medos, os seus fracassos e desilusões, com o receio de não conseguir lidar com os mesmos.

Tendo em conta todos estes aspetos, considerou-se fundamental nesta sessão desafiar o R. colocando em cima da mesa a hipótese anterior Este aspeto pode também ser fundamentado, segundo a ideia de Andolfi e Angelo (1989) na medida em que referem que um modo eficaz de apoiar alguém, consiste em permitir-lhe entrar em contato profundo com os próprios medos e inadequações, uma vez que o psicólogo deve ter uma confiança incondicionada nos recursos pessoais do sujeito. Se o sujeito conseguir confrontar-se com os seus medos e sentimentos de destrutividade, atingirá, de facto, os próprios recursos de força, vitalidade, estima por si, entre outros aspetos (Andolfi & Angelo, 1989).

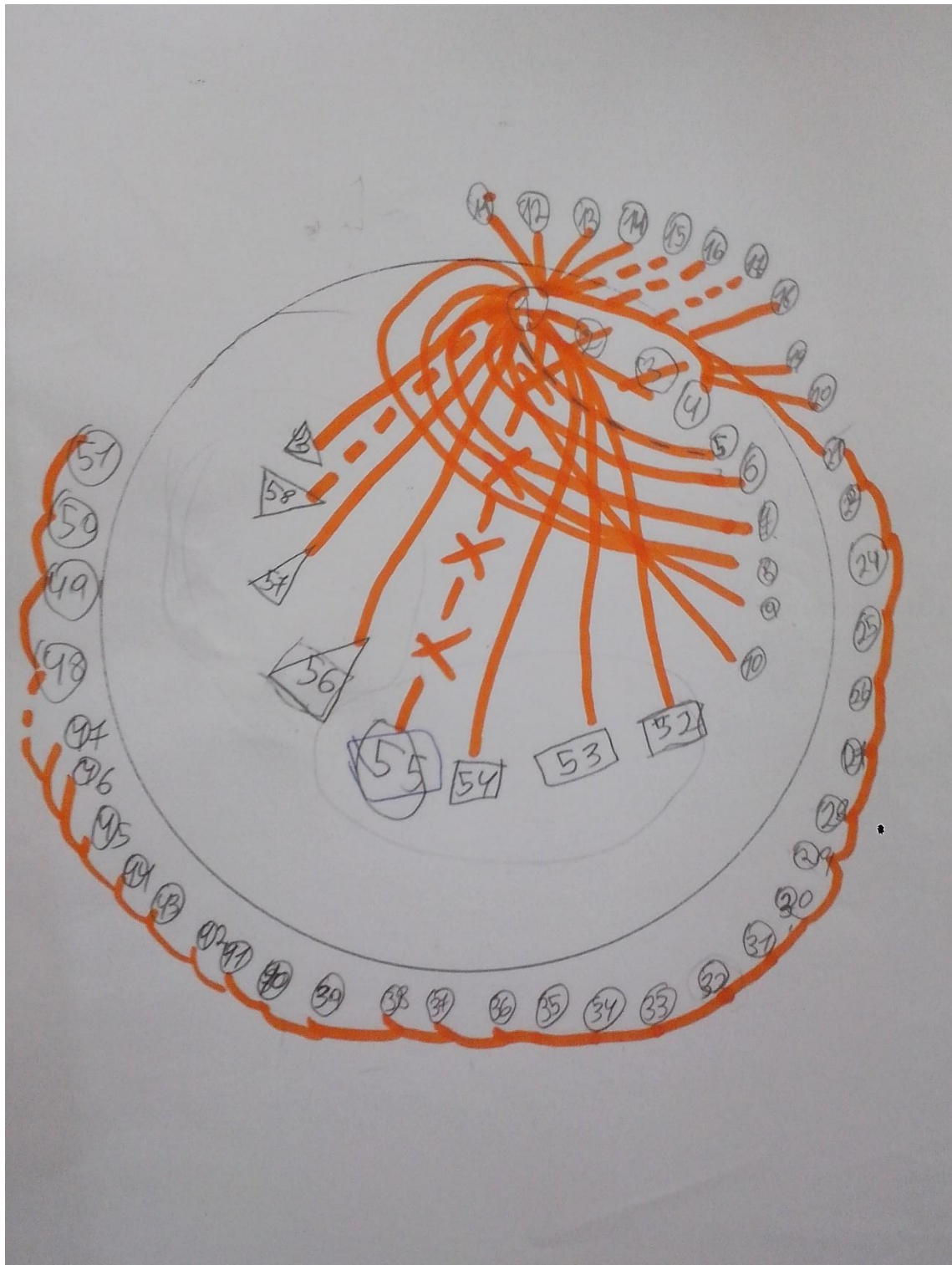
Ao se ler o seguinte parágrafo de Andolfi e Angelo (1989) “somos da opinião que sempre que o terapeuta for inapto em aceitar até ao fim o risco pessoal de induzir crises na família, isto é, de ser incapaz de propor-se como agente de provocação e, conjuntamente, de contenção de angústias e conflitos interpessoais da família, a terapia não se inicia ou arrisca não continuar” (pág. 55), pôde-se pensar que bloqueio referido se pode dever ao medo inconsciente de introduzir crise/sofrimento ao R. e da dificuldade em usar a provocação intencionada no contexto de acompanhamento.

A décima sessão não se chegou a realizar. Após o jovem ter começado a estagiar foi solicitando o adiamento das sessões. Tentou-se encontrar outro horário com o jovem, no qual ambas as partes se comprometeram a cumprir. Contudo, não surtiu efeito pois o jovem pediu novamente o adiamento da sessão. Neste momento discutiu-se com o jovem sobre o seu desejo de continuar ou não nas sessões, tendo R. pedido para retomarmos as mesmas após 15 de Junho, data de conclusão do estágio. A essa data o jovem voltou a ter os mesmos comportamentos de querer adiar as sessões, tendo-se conversado novamente com R. sobre o seu desejo ou não de continuar nas sessões, finalizando-se o mesmo.

Bibliografia:

- Andolfi, M., & Angelo, C. (1989). *Tempo e Mito em Psicoterapia Familiar*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Andolfi, M., Angelo, C., Menghi, P., & Nicollo- Corigliano, A. M. (1989). *Por trás da Mascara Familiar*. Porto

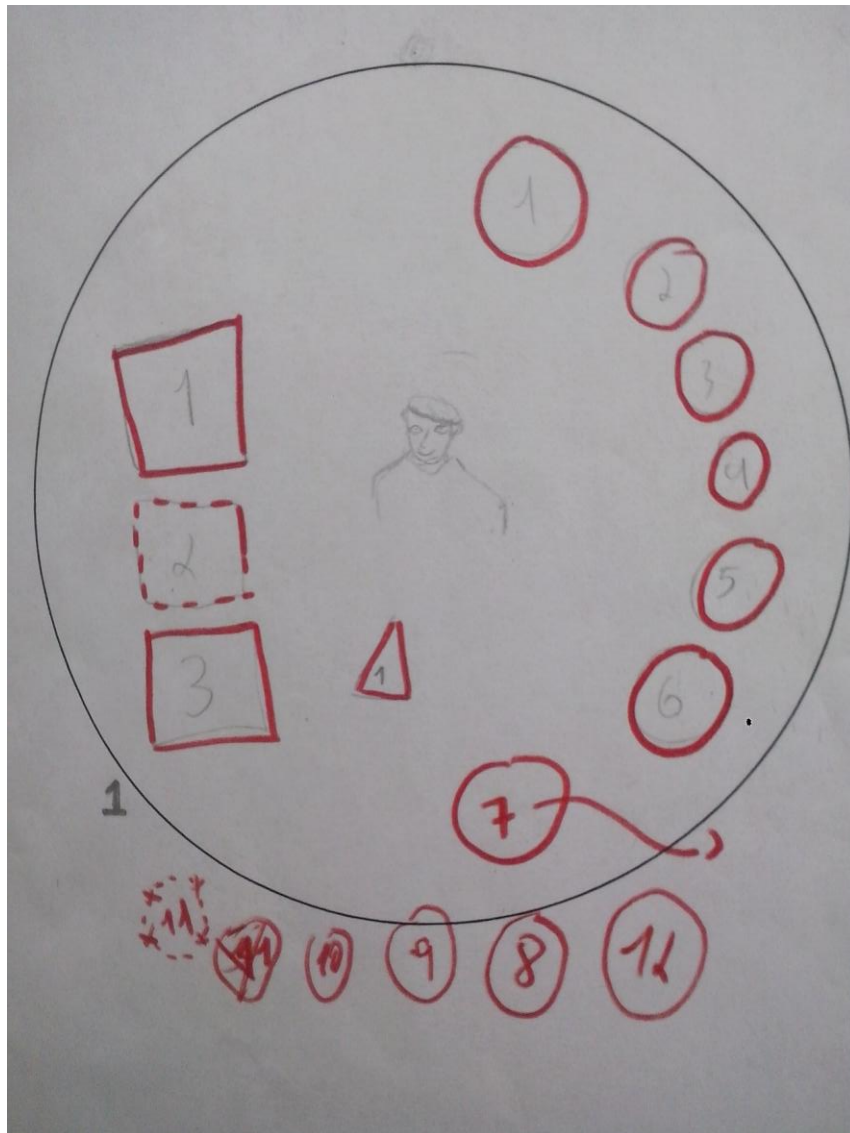
Anexo 9: Family Space do H.



Lista de Pessoas/Eventos/Instituições

- 1- H.
- 2- J. (Irmão mais velho)
- 3- M (irmã/madrinha).
- 4- S. (irmão)
- 5- P. (irmão com a deficiência cognitiva grave)
- 6- R. (irmão que se encontra acolhido no LIJ).
- 7- Pai
- 8- Tio A.
- 9- Tio P.
- 10- Avó materno (já faleceu)
- 11- S. (amigo do LIJ)
- 12- J.C. (amigo do LIJ)
- 13- A. (amigo do LIJ)
- 14- C. (amigo do LIJ)
- 15- P. V. (colega do LIJ)
- 16- R. C. (colega do LIJ)
- 17- J. C. (colega do LIJ)
- 18- N. (amigo da escola)
- 19- B. (amigo da escola)
- 20- M. (amiga da escola)
- 21- R. (amiga da escola)
- 22- A. (amigo da escola)
- 23- Lapso.
- 24- B. (amiga da escola)
- 25- D. (amiga da escola)
- 26- B. (amiga da escola)
- 27- I. (amiga da escola)
- 28- S. (Diretor técnico do LIJ)
- 29- L (Psicóloga do LIJ)
- 30- A. (Técnica de Animação Socioeducativa)
- 31- A. C (Psicóloga Estagiária)
- 32- M. (Psicóloga do LIJ)
- 33- M. (Psicóloga Estagiária)
- 34- L. (Educadora)
- 35- M. (Psicóloga Estagiária)
- 36- T. (Educadora)
- 37- J. (Prefeito)
- 38- P. (Prefeito)
- 39- A. (Prefeito)
- 40- E. (Prefeito)
- 41- T. (Prefeito)
- 42- L. (Funcionária do LIJ)
- 43- M. (Funcionária do LIJ)
- 44- Dona Fa. (Cozinheira do LIJ)
- 45- D. Fe (Funcionária do LIJ)
- 46- Diretora de Turma.
- 47- Professor de E.M.R.C
- 48- Professor educação física
- 49- Professora de História
- 50- Professora de Inglês
- 51- Professora de Português
- 52- Primeira Comunhão
- 53- Comunhão Solene
- 54- Batizado da sobrinha
- 55- Funeral da Avó
- 56- LIJ OSJ
- 57- Escola de Celeirós
- 58- Escola EB2'3 Francisco Sanches
- 59- Catequese

Anexo 10: Family Life Space do P.



Lista de Pessoas/Eventos/Instituições

Pessoas

- 1- Pai
- 2- Mãe
- 3- Tio L. (pessoa representada no centro)
- 4- P. (jovem)
- 5- Leo. (amigo)
- 6- A. (primo que também se encontra acolhido no LIJ)
- 7- E. (educador)
- 8- A. (amigo LIJ)
- 9- M. A. (amigo LIJ)
- 10- P. P. (amigo LIJ)
- 11- A (técnica de animação sócioeducativa)
- 12- P. (amigo do LIJ)

Instituições

- 1- Hospital.

Eventos

- 1- Passagem de ano letivo
- 2- Acolhimento em LIJ.
- 3- Viagem a França.

Anexo 11: Reflexão sobre a história de vida do jovem C.

Nesta reflexão abordaremos a história de vida e os motivos do acolhimento do C. e tentar-se-á contextualizá-los à luz da bibliografia encontrada.

C. Silva tem 13 anos, e é o irmão mais velho de uma fratria de 3, tendo duas irmãs mais novas, uma com 11 e outra com 12 anos. A sinalização para a instauração do processo na CPCJ foi dada dia 2 de Setembro de 2014 na Polícia de Segurança Pública-Posto Vila nova de Famalicão, devido ao facto do jovem com mais três colegas, ter vandalizado as instalações dum Clube. O menor já teve um processo na CPCJ de Famalicão, no período de 15/02/2011 a 27/11/2012, na altura motivado por sinalização do pai, que participou que o C. e as irmãs estavam a ser negligenciados pela mãe, a nível de higiene, habitacional e corporal, educação e que os mesmos estavam entregues a si próprios. O casal tinha-se separado, recentemente, e a progenitora estava em litígio com o progenitor, por não ter aceite a separação.

Relativamente a sua história familiar, os pais dos jovens encontram-se separados há alguns anos, sendo que o pai reconstituiu família, vivendo com uma companheira. Aquando da separação a mãe dos jovens não aceitou, passando por um período de grande instabilidade, tendo sido nesse período que se deu a entrada na primeira sinalização, na qual o pai informou que, esta negligenciava os filhos e tinha uma relação pouco saudável com o mesmo, não permitindo que os filhos tivessem possibilidade de conviver com o pai, nem que os pudesse visitar aos fins-de-semana. Nesta altura, C. começou a manifestar comportamentos pouco adequados, uma vez que gosta do pai e desejava estar com ele. O seu comportamento escolar era de desafio com os professores e colegas, sendo que por vezes, tornava-se muito agressivo tanto na escola como com a mãe, chegando a pontapeá-la. Com a intervenção do Tribunal na regulação das responsabilidades parentais, altura em que foi realizada uma avaliação psicológica aos pais e às crianças, o C. passou a viver com o pai onde permaneceu oito meses, mas posteriormente, voltou para a mãe, alegando que tinha saudades das irmãs, tendo passado a estar com o pai, quinzenalmente, aos fins-de-semana. A mãe na altura encontrava-se desempregada e não tinha meios de subsistência, pelo que a Comissão atribuiu Apoio Económico durante um período, até que a mãe começou a trabalhar. Por outro lado passou a receber a pensão de alimentos através do fundo de garantia, dado o pai se encontrar desempregado. A 27/11/2012 o processo foi arquivado porque a situação familiar estabilizou.

O C. atualmente frequenta pela primeira vez o 5º ano no Agrupamento de Escolas Camilo Castelo Branco. No primeiro ciclo repetiu um ano no 3º ano e dois anos no 4º ano. Na altura a professora queixava-se que este era agressivo com os colegas, chegando a agredi-los fisicamente, não respeitando normas. Atualmente, segundo a Diretora de Turma é educado com os professores, mas apresenta alguns desafios ao nível do seu comportamento dentro e fora das aulas. Já teve alguns processos disciplinares por participar em situações menos corretas.

O jovem está a ser acompanhado por psicologia e pedopsiquiatria no Hospital de Braga, sendo de ressaltar que este toma ritalina diariamente para andar mais calmo, pois segundo o que consta no processo apresenta hiperatividade. É de ressaltar também o facto de ter dificuldade de aprendizagem e dislexia.

No seu processo consta que os motivos do acolhimento se devem à ineficácia em meio natural de vida e à incapacidade dos pais em alterar o comportamento do jovem, tendo sido os próprios pais a solicitar a institucionalização do menor, assim foi deliberado o acolhimento institucional por um período de 6 meses até dia 31/07/2015.

Pode-se compreender que o comportamento deste jovem, se deve principalmente ao divórcio dos pais, que como referido anteriormente não foi aceite pela progenitora, o que causou no jovem e possivelmente nas irmãs a vivência do conflito de lealdade. Pode-se colocar, também, como hipótese o facto de C. não ter realizado o luto pelo divórcio, não o elaborando, compreendendo-se este aspeto pela presença de instabilidade emocional e comportamental, despoletada por este acontecimento.

O divórcio e a separação conjugal têm vindo a tornar-se cada vez mais prevalentes na nossa sociedade, transformando o cenário tradicional da família e atingindo significativamente as partes envolvidas, sobretudo os filhos, como se constata neste caso. A separação conjugal/divórcio consiste num processo dinâmico e complexo que obriga a múltiplas mudanças individuais e familiares, sendo geralmente descrito como uma crise imprevisível de elevado *stress* psicossocial para toda a família (Cigoli, 2002; Simon, Marzotto, & Montanari, 2010). Para que a família responda às suas necessidades e, para que o ex-casal e todo o sistema familiar consigam alcançar novos limites, novas dinâmicas de relação, comunicação e interação, é fundamental a redefinição de papéis, fronteiras, relações, regras e das rotinas/hábitos que guiavam a sua estrutura e funcionamento (Emery, 1999). Parece que na família do C., este processo não ocorreu de forma adequada devido a não-aceitação da mãe do jovem do divórcio, sendo de ressaltar que as novas dinâmicas de relação, comunicação e interação

que se deram, foram negativas, pois a mãe dos jovens mantinha uma relação pouco saudável com o pai, atacando-o e privando-o de estar com os filhos, o que se repercutiu como se constata nos próprios filhos.

Segundo Emery, Margola, Gennari, e Cigoli (2010), existe um triângulo entre sentimentos (amor, tristeza e raiva) que, consoante forem vividos pelo que deixa e pelo que é deixado, vão determinar o destino das relações. Por conseguinte, quando os ex-cônjuges se encontram de tal forma envolvidos na sua incapacidade de ser adultos e na problemática da não elaboração da separação (Andolfi, 2013), é fácil descuidar ou não conseguir apoiar os filhos e, assim, dá-se o desenvolvimento de uma definição disfuncional dos seus papéis no sistema (Emery et. al, 2010; Martin, 1999). Nesta família, este aspeto está presente na medida em que a mãe ao estar tão envolvida no conflito com o parceiro, começou a ser negligente com os próprios filhos, a nível emocional e material, não conseguindo assumir o seu papel de mãe. Denota-se neste caso, a vivência de alienação parental, na medida em que o casal para enfrentar a crise do vínculo convocou as gerações descendentes para a nova realidade da separação, representando a aliança parental (laço construído entre os parceiros) um laço que não persistiu independentemente da relação conjugal (Cigoli, 2002). Neste caso, o C. e as irmãs foram envolvidas no conflito conjugal como forma da progenitora magoar o ex-parceiro, ao privá-lo de estar com os filhos.

Neste contexto, também se poderá compreender a presença de um conflito de lealdade que se terá desenvolvido na altura da separação dos pais devido ao conflito entre os mesmos. A lealdade segundo Boszormeny-Nagy e Spark (1973) é um sentimento de solidariedade e compromisso que unifica as necessidades e expectativas na família. Penso e Costa (2008) refere que é um tipo de vinculação que pode produzir uma configuração relacional mínima triangular: aquele que prefere, aquele que é preferido e aquele que não é preferido. Desta forma, quando surge o conflito de lealdades, ou seja, quando a pessoa desenvolve lealdade a duas pessoas concorrentes, neste caso os pais, instaura-se o conflito (Boszormeny-Nagy & Spark, 1973). Assim, este jovem e as suas irmãs desenvolvem lealdades pelos pais, que podem ser vistos como concorrentes (Penso & Costa, 2008). Nestes casos pode-se compreender o desenvolvimento de fronteiras pouco claras e pouco permeáveis entre os diferentes subsistemas, na medida em que há interferência entre o subsistema parental e conjugal (Minuchin, 1982), que fica afetado com o conflito dos mesmos. Minuchin (1982) perspetiva os conflitos de lealdade como processos em que os jovens são levados a

escolher, devido a demandas, entre uma das figuras parentais, que os colocam inadvertidamente como que triangulados ou, por outras palavras "apanhados no meio" (*caught in the middle*). Neste caso o C. e as irmãs foram incluídos no conflito, ficando triangulados de uma forma maligna, tendendo para um lado e para o outro numa situação de sofrimento e angústia por perceber que ao agradar um dos progenitores poderá desagradar o outro. A gestão da lealdade relativa a cada um dos progenitores coloca o jovem e as irmãs perante uma tarefa complexa que se pode compreender pela instabilidade comportamental e emocional do mesmo.

Neste contexto, é de salientar também Simon e colaboradores (2010) que referem que não é a separação conjugal, em si, a fonte das dificuldades, mas o conflito entre os pais no que se refere à sua intensidade, persistência ao longo do tempo e à ausência de comunicação entre o subsistema parental. Este conflito interparental cria um ambiente familiar stressante, suscitando reações de *stress*, tristeza, preocupação e insegurança por parte dos filhos (Simon et al., 2010), bem como situações críticas que podem dificultar adaptação à nova realidade familiar (Andolfi, 2013). Este aspeto está bastante presente nesta família, pois o jovem devido ao conflito parental e à consequente proibição de estar com o pai por parte da mãe começou a apresentar instabilidade emocional e comportamental, que se compreendia tanto no contexto escolar, pelos seus comportamentos de desafio e agressividade, bem como no contexto doméstico, marcado pela agressividade com a mãe.

Referências Bibliográficas:

- Andolfi, M. (2013). *A Criança como Recurso Terapêutico*. Alfragide: Editorial Caminho.
- Boszormenyi- Nagy, I., & Spark, G. (1973). *Invisible loyalties: reciprocity in intergenerational family therapy*. Nova York: Harper & Row.
- Cigoli, V. (2002). O rompimento do pacto - Tipologia do divórcio e rituais de passagem. In M. Andolfi (Eds.). *A Crise do Casal: Uma Perspetiva Sistémico-Relacional*. Porto Alegre: Artmed.
- Emery, E. R., Margola, D., Gennari, M., & Cigoli, V. (2010). Emotionally Informed Mediation Processing Grief and Setting Boundaries in Divorce. In, V. Cigoli, & M. Gennari (Eds). *Close relationships and community psychology: An international perspective* (p. 54-64). Milano: FrancoAngeli

- Emery, R. (1999). Postdivorce family life for children: An overview of research and some implications for policy. In R. Thompson & P. Amato (Eds.), *The postdivorce family: Children, parenting, and society* (pp. 3-27). London: Sage.
- Martin, H. (1999). *Separação e Divórcio: ajudar os filhos a vencer*. Lisboa: Monitor.
- Minuchin, S. (1982). *Famílias, Funcionamento & Tratamentos*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Mioto, R. (2001) Famílias e adolescentes autores de atos infracionais: subsídios para uma discussão. In Veronese, J., Souza, M., & Mioto, R. (Eds). *Infância e adolescência, o conflito com a lei: algumas discussões*. Florianópolis: Fundação Boiteux.
- Penso, M. A., & Costa, F. L. (2008). A transmissão geracional em diferentes contextos de pesquisa à intervenção. São Paulo: Sumus.
- Rich, B. W., Molloy, P., Hart, B., Ginsberg, S., & Mulvey, T. (2007). Conducting a children's divorce group: One approach. *Journal of Child Adolescent Psychiatric Nursing*, 20 (3), 163-175.
- Simon, M., Marzotto, C., & Montanari, I. (2010). La Parole et le Geste. Analyse de Processus Dans un Groupe de Parole Pour des Enfants En Rupture de Liens. In, V. Cigoli, & M. Gennari (Eds). *Close relationships and community psychology: An international perspective* (p. 133-145). Milano: FrancoAngeli

Anexo 12: Reflexões sobre a história de vida do jovem M.

Numa das reuniões de equipa técnica/educativa falou-se do M. Malheiro, na qual o coordenador da criança/jovem referiu o facto de este se tornar um caso sério, e de já não saber lidar mais com o mesmo, pelo facto de se denotar uma postura desmotivação face à escola, marcada por faltas às aulas, e pelas atividades extracurriculares, uma vez que disse que queria desistir do futebol. Segundo os educadores o jovem encontra-se muito instável e rebelde. Os educadores/técnicos referiram que esta rebeldia se deve à fase da adolescência, mas um dos membros salientou um aspeto que considero pertinente refletir nesta reflexão. Esse membro considera que este comportamento do jovem, também, se deve ao mau relacionamento entre os pais dos jovens e os avós, sendo que os pais influenciam o rapaz negativamente contra os avós, o que tem um impacto nefasto no mesmo. Para além disso o jovem tem como regime de visitas um fim-de-semana na casa dos avós, que são uma figura de referência para o mesmo e outro na casa dos pais, o que na ótica dos educadores também é um aspeto causador de

instabilidade. Foi referida a importância de se alterar este regime de idas ao fim de semana, no sentido do jovem também ter um espaço seu, e não ter de andar sempre de um lado para o outro.

É de ressaltar que o jovem antes de ser acolhido encontrava-se a morar com os avós paternos mas passava algum tempo em casa dos pais (durante o dia e aos fins de semana). O seu irmão que também já esteve acolhido nesta instituição trata os avós como pai e mãe e na altura do acolhimento do M., não se relacionava com os pais, pois segundo a avó estes tratavam os filhos de uma forma diferenciada. O M. antes de ser acolhido referiu que gostava de viver com os avós, mantendo uma forte ligação afetiva com os mesmos, permanecendo a viver com eles, enquanto o irmão foi acolhido. Os pais dos jovens na altura do acolhimento do irmão apresentavam várias problemáticas, a mãe problemas de foro psiquiátrico, tendo sido internada por tentativa de suicídio. Por sua vez, o pai era dependente do consumo de álcool, rejeitando frequentar as consultas de tratamento, tanto ao nível da desintoxicação como ao nível do departamento de psiquiatria para a realização do exame psicológico marcado pelo tribunal. Para além destes aspetos individuais, estava presente nesta família conflitos conjugais o que tornava este contexto familiar ainda mais prejudicial para os menores.

O M. fora acolhido aos 9 anos, em 2008, devido às dificuldades da avó em lhe impor regras. É de realçar que na altura do acolhimento a mãe do jovem dera à luz do irmão mais novo, do L. que em 2011 fora acolhido na APAC devido a um problema de saúde grave devido a má nutrição e má alimentação, sendo posteriormente acolhido por uma tia. As relações entre os avós e os progenitores sempre foram tensas e pouco cordatas, o que se repercute nos menores de forma negativa. Só em 2013 o jovem começara a passar um fim-de-semana por mês em casa dos pais, e em 2014 começaram a passar um fim-de-semana de quinze em quinze dias, sendo que atualmente passa um fim-de-semana na casa dos avós e um na dos pais como referido anteriormente, e a relação entre estes mantém-se conflituosa. Para compreender o facto do regime de visitar ter-se alterado conversamos com o educador da criança/jovem, no sentido de compreender a dinâmica familiar atual dos pais, conversa na qual foi referido que se encontra mais estável, e que os pais apesar de continuarem com as problemáticas referidas, conseguem controlá-las, seguindo as orientações dos técnicos.

Parece-me que o comportamento do jovem possa ressaltar um conflito de lealdade. A lealdade segundo Boszormeny-Nagy e Spark (1973) é um sentimento de solidariedade e compromisso que unifica as necessidades e expectativas na família.

Penso e Costa (2008) refere que é um tipo de vinculação que pode produzir uma configuração relacional mínima triangular: aquele que prefere, aquele que é preferido e aquele que não é preferido. Desta forma, quando surge o conflito de lealdades, ou seja, quando a pessoa desenvolve lealdade a duas pessoas concorrentes, se instaura o conflito (Boszormeny-Nagy & Spark, 1973). O problema deste jovem, é o facto de estes desenvolver lealdade pelos pais e avós, que podem ser vistos como concorrentes (Penso & Costa, 2008). Neste caso pode-se compreender o desenvolvimento de fronteiras pouco claras e pouco permeáveis entre os diferentes subsistemas, na medida em que há interferência entre o subsistema dos avós, dos pais e do jovem (Minuchin, 1982), que fica afetado com o conflito dos mesmos. Minuchin (1982) perspetiva os conflitos de lealdade como processos em que os jovens são levados a escolher, devido a demandas, entre uma das figuras parentais, que os colocam inadvertidamente como que triangulados ou, por outras palavras "apanhados no meio" (caught in the middle). Neste caso, não estamos a falar só das figuras parentais, mas também da figura dos avós, tendo sido M. incluído no conflito, ficando triangulado de uma forma maligna, tendendo para um lado e para o outro numa situação de sofrimento e angústia por perceber que ao agradar a uns poderá desagradar aos outros. A gestão da lealdade relativa aos avós e aos pais coloca-o perante uma tarefa complexa, que se compreende pela instabilidade comportamental.

É de ressaltar, também, o processo de projeção no interior desta família. Segundo Bowen (1998), este processo trata-se de um processo de transmissão da própria imaturidade emocional e de uma dinâmica familiar não resolvida por parte dos pais, projetadas no filho, que se torna o sujeito de proteção, com base em uma fusão parental muito forte, que lhe dificulta a diferenciação no interior da família. Este aspeto também pode ser enquadrado neste caso, na medida em que M. devido à sua relação fusional com os pais, começa também a virar-se contra os avós.

Referências Bibliográficas:

Andolfi, M. (1991). *Terapia familiar, un enfoque interaccional*. Barcelona, Espanha: Paidós Terapia Familiar

Andolfi, M. (2003). *Manuale di psicologia relazionale, la dimensione familiare*. Roma, Itália: Accademia di Psicoterapia della Famiglia.

Boszormenyi- Nagy, I., & Spark, G. (1973). *Invisible loyalties: reciprocity in intergenerational family therapy*. Nova York: Harper & Row.

Bowen, M. (1988). *De la familia al individuo: la diferenciación del si mismo en el sistema familiar*. Barcelona: Paidós.

Coelho, J. (2005). Instrumentos projectivos na compreensão de comportamentos de risco. *Análise Psicológica, 1* (XXIII), 33-35.

Machado, H., Soprano, A., Machado, C., Lustosa, A., Lima, M., & Mota, A. (2005). Identificação de riscos na família a partir do genograma. *Família, Saúde e Desenvolvimento, 7* (2), 149-157.

Minuchin, S. (1982). *Famílias, Funcionamento & Tratamentos*. Porto Alegre: Artes Médicas.

Penso, M. A., & Costa, F. L. (2008). *A transmissão geracional em diferentes contextos de pesquisa à intervenção*. São Paulo: Sumus.

Vacheret, C. (2004). Il Photolangage: un metodo gruppale a veduta terapeutica o formativa. *Funzione Gamma, 46*, 1-13.

Anexo 13: Reflexão sobre a história de vida do J.P.

O J.P tem treze anos e foi acolhido por apresentar um comportamento desviante, uma postura desafiante e agressiva com as figuras de referência (avó, irmão, professores e outros), ausência de cuidados de higiene pessoal e de alimentação, extorsão de dinheiro e pertences da avó, prevaricação na rua e fugas à polícia e pelo risco de abandono escolar.

Através desta primeira informação compreende-se a possibilidade de estarmos perante um caso de um jovem que assume comportamentos antissociais. O conceito de comportamento antissocial refere-se a uma grande diversidade de atividades praticadas como os atos agressivos, furto, vandalismo, fugas a outros comportamentos que representem, de um modo genérico, uma violação de normas ou de expectativas estabelecidas pela sociedade (Negreiros, 2001).

Pelo processo, pode-se compreender que o J.P renunciava as regras e imposições da avó, mantendo atitudes e comportamentos socialmente desviantes e nefastos para si mesmo, apresentando também grande instabilidade emocional, marcada por comportamentos de revolta e de grande reatividade. O jovem passava longos períodos ausente da casa da família e da escola, em complexa e desregrada liberdade social. Quanto a situação familiar fica mais tensa, jovem saía de casa sem autorização da avó.

O J.P. e o irmão (12 anos) estão entregues a avó materna desde o seu nascimento, sendo filhos de pais diferentes. Os progenitores são pessoas ausentes no quotidiano familiar das crianças e as famílias paternas e alargadas de ambos os jovens revelam-se ausentes e desinteressados pela vida global dos mesmos. A mãe dos jovens vivenciou a primeira infância dos filhos, enquanto agregada ao contexto familiar da sua mãe. Quando saiu de casa, levou as crianças, tendo-se refugiado em casas de abrigo, para mães solteiras. Contudo, posteriormente terá abandonado a família deixando os filhos aos cuidados integrais da avó materna. A mãe do jovem, teve mais um filho, de um relacionamento fugaz, e a criança fora institucionalizada logo à nascença, tendo sido encaminhada para a adoção.

A mãe dos jovens terá vivido breves relações conjugais, dos quais manteve distanciamento e desconsideração dos laços parentais e acompanhamento vinculativo dos filhos. A mãe apresenta debilidade psíquica, sem atividade laboral, subsistindo de prestações sociais. Partilha a sua vida com um companheiro que apresenta debilidades físicas, derivadas de problemas de saúdes.

É de ressaltar o contexto de crescimento dos jovens aos cuidados da avó materna. A avó era vítima de violência doméstica, facto que terá originado várias fugas constantes do agregado. Desta forma, a própria infância dos menores foi pautada por frequentes episódios de maus-tratos entre os seus avós, levando a avó e as crianças a refugiarem-se em localidades e habitações sociais credenciadas para esse efeito. A avó tem consciência que o facto de os netos terem sido vítimas indiretas da violência conjugal não ajudou no equilíbrio emocional dos mesmos. Todavia, reafirma, que tentou sempre proteger os netos dos conflitos do casal. Contudo, as mudanças constantes de habitação e localidade originaram rutura de laços de amizade e de adaptações frequentes na fase de infância das crianças.

A avó garante os cuidados básicos ao menor, relativamente ao afeto, alimentação, educação, vestuário e cuidados de saúde. A relação entre os irmãos não é muito positiva, a avó reitera que o J.P com animosidade castiga o irmão com frequência, agredindo-lhe e destruindo-lhe os pertences. Advertidamente, a avó assume que não controla a personalidade e comportamento hostil e desafiador do neto mais velho, sendo do seu desagrado que o jovem se ausente do ambiente escolar e fique entregue a si próprio ao longo do dia, por vezes, sem hábitos alimentares e de saúdes condignos.

Nesta família como se constata houve um baixo envolvimento dos pais nos cuidados dos filhos e as crianças viveram num ambiente de discórdia e de agressão,

fatores que segundo a literatura (Scaramella, Conger, Spoth e Simons 2002; Bordin e Offord, 2000) contribuem para a propensão de comportamentos delinquentes e desviantes dos jovens na adolescência.

Malpique (1999) refere que ausência da figura parental é mais notório no rapaz, na medida em que este perde o seu modelo de identificação, sendo que as consequências são mais graves se a separação for precoce, e prolongada, como foi o caso deste jovem. Referiu também, que alguns dos rapazes do estudo de Siegman & Stephens (s.d; cit. in Malpique 1999) para se defenderem de uma identificação feminina e da dependência da mãe, podem apresentar um comportamento que traduz masculinidade compensatória, mostrando-se agressivos, e podem chegar a um comportamento antissocial. Estas duas conclusões dos estudos podem fazer sentido para este caso, pois a figura paterna está ausente, havendo desta forma uma falta de identificação que pode ter levado à necessidade de ter comportamentos mais agressivos, chegando ao ponto assumir comportamentos antissociais. Ainda, sobre este aspeto Cusson (2002) refere que a ausência na fase da infância /adolescência de vínculos familiares, como é o caso do jovem com ambos os progenitores, é um fator que poderá estar na base de comportamentos antissociais, uma vez que esta ausência de vinculação é responsável pela desintegração social do jovem e conseqüente desrespeito pelas normas regentes de uma sociedade.

Neste contexto para além da ausência parental, é fundamental referir que a vivência da violência entre os avós afetou também diretamente a criança/jovem, que apesar de não ter deixado marcas físicas, originou problemas emocionais, cognitivos e comportamentais no jovem (Emery, 1989). Em geral, os estudos mostram que as crianças que assistem à violência na família apresentam significativamente mais problemas de ajustamento do que as crianças de famílias não violentas (Peled & Davis, 1995; cit. in Sani, 2002). Segundo Sani (1999) muitos dos problemas parecem estar relacionados com défices ao nível da competência social, menor capacidade de resolução de problemas, agressividade e temperamento difícil e baixos níveis de resiliência académica, entre outros.

Torna-se importante refletir também sobre o processo de transmissão multigeracional referido por Bowen (1998). O autor define-o pelo modo pelo qual os processos de projeção familiar, repetidos de geração em geração durante longos períodos de tempo, levam os diferentes ramos da família a alcançar níveis mais baixos ou mais altos de diferenciação.

Para o autor a família assemelha-se a uma escola, na qual se aprendem os conhecimentos fundamentais a partir dos quais cada pessoa constrói a maneira própria de ver o mundo. Nesta família, podemos compreender que houve uma transmissão multigeracional, na medida em que o jovem atualmente reproduz comportamentos e modelos reproduzidos na sua família de origem, nomeadamente o facto de ser agressivo e não respeitar a avó, como o avô fazia, o que também remete para um baixo nível de diferenciação.

Por fim, é de salientar ainda a influência do grupo de pares do J.P., que como se constata no processo, são considerados um grupo de pares ligados a comportamentos antissociais e desviantes. De acordo com Haynie (2002), o grupo de pares é tido como o principal agente de socialização na adolescência, existindo ligações muito fortes entre a delinquência na adolescência e a associação com pares delinquentes. É de salientar que o J. P. pode-se ter envolvido em comportamentos de risco no sentido de iniciação ou manutenção das amizades ou como uma tentativa de integração num grupo de pares (Engels & Bogt, 2001).

Podemos tentar e compreender os comportamentos antissociais, segundo Winicott (1956/2005 cit. in Macedo, Fin, Tomasi, Refosco, & Lensen, 2010), na medida em que o autor refere que o comportamento antissocial é um pedido de ajuda que visa ao amparo e à continência de pessoas que lhe possam proporcionar amor, confiança, força, negados no convívio familiar. Do ponto de vista do autor, recorre-se a estes comportamentos para procurar, suprir as falhas de cuidado, no sentido de almejar um desenvolvimento emocional. Portanto, para o autor, compreender o ato antissocial como uma expressão de esperança é fundamental para compreender a origem destes comportamentos.

Nesta ótica, ainda é de salientar que segundo Macedo, *et. al.* (2010) os comportamentos transgressores na adolescência, presentes neste jovem, podem estar relacionados com défices na organização psíquica interna, ou seja, um afluxo de energia livre e sem contenção, no qual o sujeito é incapaz de metabolizá-la, passando, por via, da consequência, ao ato. Este aspeto pode justificar reações violentas e agressivas face às provocações de outros, na medida, em que o trabalho da passagem do processo primário para o processo secundário, que capacita o sujeito a mediar a sua ação por meio de recursos, como o pensamento e linguagem não foi elaborado. Assim, perante um ato na delinquência, faz-se presente uma estruturação psíquica fragilizada que, por meio de sua precaridade, também denuncia os poucos investimentos psíquicos recebidos

ao longo da sua história. É neste sentido, que se pode pensar no *endereço* de um ato, ato que pode ser compreendido como uma forma de esperança, de um pedido de socorro. Logo, o adolescente não encontrando na família a referência e a contenção necessária, recorre à sociedade na busca de estabilidade e de cuidados emocionais que lhe faltaram (Winnicott, 1956/2005; cit. in Macedo, *et. al.*, 2010). Rassial (1999; cit. in Macedo, *et. al.*, 2010) defende também esta perspectiva, na medida em que compreende este comportamento como um sintoma, como um apelo.

Assim, quando o adolescente traz, na sua bagagem psíquica, marcas de uma história na qual estão presente o desamparo e a vivências de situações traumáticas de privação, a fragilidade dos seus recursos psíquicos se faz evidente. No momento em que faltam as figuras de amparo e a qualidade de modelos de identificação o adolescente parte para o social em busca de um resgate daquilo que nunca lhe foi provido de modo satisfatório (Macedo, *et. al.*, 2010).

Pode-se compreender também este comportamento do jovem sob a ótica de ter uma função familiar (Alarcão, 2002). De facto o comportamento antissocial do jovem pode denunciar dificuldades familiares, sendo que muitas vezes a família acaba por manter este sintoma para que não sejam abertas feridas difíceis de serem tratadas (Miotto, 2001). Nesta família este aspeto parece estar bastante patente, na medida em que a família, abandonou o jovem, permanecendo desta forma o “sintoma”. Desta forma, pode-se entender o comportamento antissocial como um pedido de socorro, como uma tentativa do adolescente de chamar a atenção para si e para sua família para recompor os seus respetivos projetos de vida (Miotto, 2001).

Pode-se colocar então, a possibilidade do comportamento antissocial do jovem poder ter sido originado em parte pelo contexto familiar do jovem e em parte pela influência do grupo de pares. De certa forma, poderá ter sido a resposta encontrada pelo jovem para lidar com os vários problemas e frustrações presentes na sua vida.

Referências Bibliográficas:

- Alarcão, M. (2002). *(Des)equilíbrios familiares*. Coimbra: Quarteto.
- Bordin, I. & Offord, D. (2000). *Transtorno da conduta e comportamento anti-social*. *Revista Brasileira Psiquiatria*, 22 (2), 12-15.
- Bowen, M. (1998). *De la familia al individuo, la diferenciación del sí mismo en el sistema familiar*. (reimp.). (Trad. B. Lonné). Barcelona, Espanha: Paidós Terapia Familiar. (obra original publicada em 1974).

- Cusson, M. (2011). *Criminologia*. Alfragide: Casa das Letras.
- Emery, R. E. (1989). Family violence. *American Psychologist*, 44 (1), 321-328.
- Engels, R. & Bogt, T. (2001). Influences of risk behaviours on the quality of peer relations in adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*, 30, 675-695.
- Haynie, D. (2002). Friendship networks and delinquency: the relative nature of peer delinquency. *Journal of Quantitative Criminology*, 18, 99-134.
- Macedo, M. M. K., Fin, J. J., Tomasi, L. O., Refosco, L., & Lensen, S. A. L. (2010). Delinquência e adolescência: reflexões psicanalíticas. In Macedo, M. M. K., Gobbi, A. S. (Ed.), *Adolescência e psicanalise: interações possíveis* (185-201). Porto Alegre: ediPUCRS.
- Malpique, C. (1999). *Pais/Filhos em Consulta Psicoterapêutica*. Porto: Edições Afrontamento.
- Mioto, R. (2001) Famílias e adolescentes autores de atos infracionais: subsídios para uma discussão. In Veronese, J., Souza, M., & Mioto, R. (Eds). *Infância e adolescência, o conflito com a lei: algumas discussões*. Florianópolis: Fundação Boiteux.
- Negreiros, J. (1998). Menores e delinquências - que intervenção? In J. M. Vidal (coord.), *O Direito de Menores: reforma ou revolução?* Lisboa: Edições Cosmos
- Sani, A. I. (1999). As vítimas silenciosas: A experiência de vitimação indirecta nas crianças. *Psicologia: Teoria, Investigação e Prática*, 2, 247-257.
- Sani, A. I. (2002). Crianças expostas à violência interparental. In Machado, C., & Gonçalves, R. A. *Violência e Vítimas de Crimes*. Coimbra: Quarteto.
- Scaramella, L., Conger, R., Spoth, R., & Simons, R. (2002). Evaluation of a social contextual model of delinquency: a cross-study replication. *Child Development*, 73 (1), 175-195.