

# **As artes e o sucesso escolar como forma de mobilização social em crianças e jovens em risco de exclusão social**

**Flávia Daniela Moreira Rodrigues**

Relatório de estágio apresentado para a obtenção do grau de Mestre em Intervenção Social na Infância e Juventude em Risco de Exclusão Social, pelo Instituto Superior de Serviço Social do Porto, sob orientação da Professora Doutora Sara Melo

**ISSSP, fevereiro de 2018**

**“A infância vive a realidade da  
única forma honesta, que é  
tomando-a como uma fantasia.”**

Agustina Bessa-Luís (1987)

## Agradecimentos

À **Professora Doutora Sara Melo**, pela orientação, apoio e motivação e, principalmente, por ter acreditado e confiado no meu trabalho.

À **presidência e técnicas da Delegação da Cruz Vermelha da Trofa**, pela forma como me receberam e aceitaram o meu projeto de estágio.

Aos **utentes da Cruz Vermelha da Trofa**, principalmente às **crianças e jovens que participaram no projeto**, pelos sorrisos, pelos abraços e palavras de satisfação, que me fazem acreditar que tudo é possível.

Aos meus **amigos, colegas de mestrado e de trabalho**, nomeadamente à Cláudia, à Sabrina e à Camila, pelas trocas de ideias, pelo apoio e pela ajuda preciosa nesta reta final.

Por fim, e não menos importante, à minha **família**, sem dúvida o maior apoio em todo este percurso.

À minha **mãe**, pela força, por me incentivar e me fazer acreditar que sou capaz.

Ao meu **cunhado**, pela colaboração e ajuda neste processo.

À minha **irmã**, pela disponibilidade, paciência e pelos seus preciosos conselhos.

À minha **afilhada**, pelo amor, boa disposição e alegria.

Ao meu **pai**, que mesmo não estando presente fisicamente se manteve sempre presente.

## Resumo

O presente relatório contempla a experiência de estágio desenvolvida na Delegação da Cruz Vermelha da Trofa, no âmbito do Mestrado em Intervenção Social na Infância e Juventude em Risco de Exclusão Social.

Neste contexto e após o diagnóstico de necessidades, foi criado e implementado um projeto de intervenção social por via das artes e do Apoio Pedagógico, com crianças e jovens em risco de exclusão social.

Este estudo visa analisar de que forma o apoio escolar e o suporte pedagógico aliado à convivência com as artes podem constituir-se como métodos de intervenção positivos neste tipo de população.

Durante vários meses foram realizadas, duas vezes por semana, sessões de Apoio Pedagógico onde foi estimulada a aquisição de técnicas e métodos de estudo a serem implementados no quotidiano, de forma a que os participantes pudessem esclarecer dúvidas e contar com uma retaguarda sólida a nível escolar. Semanalmente realizavam-se também sessões da Oficina das Artes onde foram realizadas várias atividades artísticas, ao nível das artes plásticas, da expressão dramática e da música.

A metodologia privilegiada na recolha de informação foi a observação participante, através da participação direta e ativa nas sessões e atividades, a disponibilização de informação por parte da instituição acolhedora, bem como a recolha de informação junto dos participantes e das famílias através do diálogo, de inquéritos e de entrevistas. Para registar a informação foram usadas notas de campo, formulários de registo de observação, de sumários e de assiduidade e as sessões e atividades foram registadas através de fotografias.

Os resultados obtidos confirmam que as crianças e jovens participantes no projeto não tinham possibilidade de usufruir desta base, não lhes sendo permitido realizar estas atividades por outros meios e, confirmam ainda que estas sessões promovem o desenvolvimento de competências, nomeadamente, confiança e segurança em si próprios, assim como estimulam a autonomia na realização de tarefas, a criatividade e imaginação e o desenvolvimento de capacidades de expressão verbal, corporal e plástica.

**Palavras – chave:** Crianças e jovens; Arte; Pedagogia; Intervenção Social; Risco.

## Abstract

The following internship report presents and describes the experience developed in Delegação da Cruz Vermelha da Trofa, in the scope of the Master Degree Social Intervention in Childhood and Youth at Risk of Social Exclusion.

In this context, after diagnosis of needs, was created and implemented a project of social intervention in children and young people at risk of social exclusion, by way of arts and pedagogical support.

This study aims at analyzing how school support and pedagogical support combined with coexistence with the arts can be positive intervention methods in this type of population.

During several months, were held twice a week sessions of Pedagogical Support, where it was stimulated the acquisition of techniques and study methods to be implemented in daily life, so that the participants could clarify doubts and have a back up at school level. Weekly sessions were held at the Arts Workshop where various artistic activities took place, such as plastic arts, dramatic expression and music.

The privileged methodology in the collection of information was participant observation, through the direct and active participation in the sessions and activities, the availability of information by the host institution, as well as the collection of information from participants and families through dialogue, surveys and interviews. To record the information, field notes, observation, summary and attendance record forms were used and sessions and activities were recorded through photographs.

The results obtained confirm that the children and young people participating in the project were not able to have this back-up and to carry out these activities by other means and that these sessions promote the development of competences, namely, confidence and self-confidence, as well as autonomy in the accomplishment of tasks, the increase of the creativity and imagination and the development of the capacities of verbal, corporal and plastic expression.

**Keywords:** Children and youth; Art; Pedagogy; Social Intervention; Risk.

## Résumé

Ce rapport présente l'expérience de stage développée à Delegação da Cruz Vermelha da Trofa, dans le cadre du Master en intervention sociale dans l'enfance et les jeunes à risque d'exclusion sociale.

Dans ce contexte, après le diagnostic des besoins a été créé et implementé un projet d'intervention sociale, à travers des arts et de support pédagogique, avec des enfants et des jeunes menacés de l'exclusion sociale.

Cette étude vise à analyser comment le support scolaire et pédagogique ainsi que l'expérience des arts peuvent être utilisés comme méthodes d'intervention auprès de cette population.

Pendant plusieurs mois, des sessions de Support Pédagogique ont été organisées deux fois par semaine, stimulant l'acquisition des techniques et des méthodes d'étude à appliquer dans la vie quotidienne, afin que les participants puissent clarifier les doutes et avoir un support scolaire. Les sessions de l'Atelier des arts ont été effectuées une fois par semaine avec diverses activités artistiques, au niveau des arts plastiques, de l'expression dramatique et de la musique.

La méthodologie privilégiée pour la collecte d'informations était l'observation participante, à travers de la participation directe et active aux sessions et activités, la fourniture d'informations par l'institution d'accueil, ainsi que la collecte d'informations auprès des participants et des familles par le dialogue, enquêtes et interviews. Pour enregistrer l'information ont été utilisés des notes, des formulaires d'observation, de résumé et de présences et les sessions et les activités ont étaient photographiés.

Les résultats obtenus confirment que les enfants et les jeunes participants n'ont pas eu la possibilité d'avoir cet support et d'effectuer ces activités par d'autres moyens et que ces séances favorisent le développement de compétences, telles que la confiance en soi, l'autonomie dans l'exécution des tâches, l'augmentation de la créativité et de l'imagination et le développement des compétences verbales, corporelles et d'expression plastique.

**Mots-clés:** Enfants et jeunes; Art; Pédagogie; Intervention Sociale; Risque.

## Índice

<b>Agradecimentos .....</b>	<b>3</b>
<b>Resumo .....</b>	<b>4</b>
<b>Abstract .....</b>	<b>5</b>
<b>Résumé.....</b>	<b>6</b>
<b>Índice de figuras.....</b>	<b>10</b>
<b>Índice de quadros.....</b>	<b>12</b>
<b>Siglas e Abreviaturas.....</b>	<b>13</b>
<b>Introdução .....</b>	<b>14</b>
<b>Capítulo I - Diagnóstico Social .....</b>	<b>16</b>
1. Conceptualização teórica.....	16
1.1. Necessidades das crianças e jovens .....	16
1.2. Crianças e jovens em risco e em perigo .....	20
1.3. A escola reprodutora das oportunidades desiguais .....	21
1.3.1. A importância da motivação para a aprendizagem.....	24
1.4. A arte .....	26
1.4.1. A educação através da arte .....	27
1.4.2. A arte como forma de intervenção com crianças e jovens em risco.....	30
2. Caracterização da Instituição e da sua ação.....	32
2.1. Descrição do Concelho da Trofa .....	32
2.2. História da Cruz Vermelha .....	33
2.3. Delegação da Cruz Vermelha da Trofa .....	35
2.3.1. Apresentação CLDS Trofa 3G – Motor de Oportunidades .....	37
2.4. Pedido inicial e objeto de estágio .....	38
2.5. Diagnóstico de necessidades do Concelho da Trofa e delimitação do problema .....	39
2.5.1. Prever a população e os recursos.....	43

<b>Capítulo II - Metodologia de investigação e intervenção .....</b>	<b>44</b>
1. Objetivos gerais e específicos.....	45
2. Planificação das atividades .....	46
3. Caracterização do grupo .....	47
4. Técnicas e instrumentos.....	47
4.1. Recolha de informação .....	48
4.2. Análise de dados.....	50
5. Calendarização e recursos .....	51
<b>Capítulo III - Descrição e análise crítica do projeto de intervenção e das atividades efetivamente realizadas .....</b>	<b>52</b>
1. Caracterização das crianças e jovens.....	52
1.1. Dimensão social.....	54
1.1.1. Laços sociais horizontais - Família .....	54
1.1.2. Laços sociais verticais – A escola, o ensino e a aprendizagem.....	56
1.2. Dimensão económica – Caracterização das condições materiais de vida .....	59
1.2.1. A integração socio profissional das famílias .....	60
1.2.2. Rendimentos dos agregados familiares .....	62
2. A divulgação e o início do projeto.....	64
3. Desenvolvimento do projeto.....	65
3.1. As sessões – Atividades desenvolvidas .....	68
3.1.1. Apoio Pedagógico.....	68
3.1.2. Oficina das Artes .....	71
<b>Capítulo IV - Avaliação da Intervenção realizada .....</b>	<b>86</b>
1. Avaliação da adesão .....	86
2. Avaliação da satisfação dos participantes .....	90
2.1. Apoio Pedagógico.....	91
2.2. Oficina das Artes .....	94
3. Avaliação da satisfação dos pais e tutores.....	96
4. Avaliação geral da intervenção.....	97

5. Limitações .....	100
<b>Conclusão .....</b>	<b>102</b>
<b>Referências Bibliográficas .....</b>	<b>104</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>108</b>
Anexo 1 – Fases para a elaboração de um Projeto Social .....	109
Anexo 2 – Atividades .....	110
Anexo 3 – Planificação das Atividades .....	114
Anexo 4 – Divulgação no jornal da Trofa .....	118
Anexo 5 – Formulário de Sumários.....	119
Anexo 6 – Registo de observação.....	120
Anexo 7 – Registo de presenças .....	121
Anexo 8 – Contrato.....	122
Anexo 9 – Ficha de inscrição .....	123
Anexo 10 – Questionário de satisfação .....	124
Anexo 11 – Registo fotográfico Apoio Pedagógico.....	126
Anexo 12 – Registo fotográfico Oficina das Artes.....	127
Anexo 13 – Consentimento registo fotográfico.....	134
Anexo 14 – Guião entrevista pais e tutores .....	135
Anexo 15 - Questionário pais e tutores .....	136
Anexo 16 – Consentimento recolha da informação.....	137
Anexo 17 – Horário Oficina das Artes férias da Páscoa .....	138
Anexo 18 – Flyer projeto.....	139
Anexo 19 – Como fazer apontamentos.....	140
Anexo 20 – Como fazer esquemas .....	141
Anexo 21 – Como fazer resumos .....	142
Anexo 22 – Hábitos de estudo .....	143
Anexo 23 – Horários de estudo .....	144
Anexo 24 – Marcação de testes .....	145
Anexo 25 – Registo das avaliações escolares.....	146
Anexo 26 – Comportamento Smiles.....	147
Anexo 27 – Letras músicas.....	148
Anexo 28 – Guião reuniões .....	152

## Índice de figuras

Figura 1 - Pirâmide das Necessidades de Maslow.....	16
Figura 2 - Sistemas de Bronfenbrenner.....	17
Figura 3 - Teoria da Triangulação.....	28
Figura 4 – Análise Mista.....	50
Figura 5 – Gráfico da percentagem de participantes que já reprovou de ano.....	58
Figura 6 – Gráfico das disciplinas preferidas dos participantes.....	58
Figura 7 – Gráfico das disciplinas em que os participantes sentem mais dificuldades...59	
Figura 8 – Gráfico das habilitações académicas dos elementos do agregado familiar...60	
Figura 9 – Gráfico das profissões dos elementos dos agregados familiares.....	62
Figura 10 – Gráfico do número de agregados familiares beneficiários dos apoios sociais.....	64
Figura 11 – Apoio Pedagógico 1.....	69
Figura 12 – Apoio Pedagógico 2.....	69
Figura 13 – Moldagem de um animal em plasticina.....	72
Figura 14 – Atividade de recortes e colagem.....	73
Figura 15 – Resultado final das coisas que gostam e das que não gostam.....	73
Figura 16 – Atividade desenho de uma canção.....	75
Figura 17 – Resultado final do desenho de uma canção.....	75
Figura 18 – Atividade jogo da bola e cantar uma canção.....	76
Figura 19 – Atividade coelho da Páscoa 1.....	79
Figura 20 – Atividade coelho da Páscoa 2.....	80
Figura 21 – Atividade cesta em Origami 1.....	81
Figura 22 – Atividade cesta em Origami 2.....	82
Figura 23 – Atividade cesta em Origami 3.....	82
Figura 24 – Situações na avaliação.....	86
Figura 25 – Gráfico relativo ao ciclo de escolaridade dos participantes.....	88
Figura 26 – Gráfico sobre se os participantes sentiram que aprenderam coisas novas.....	91
Figura 27 – Gráfico sobre se os participantes se sentem mais confiantes a estudar.....	91
Figura 28 – Gráfico sobre se os participantes se sentem mais confiantes na escola.....	92
Figura 29 – Gráfico sobre se os participantes sentem que têm menos dificuldades.....	92

Figura 30 – Gráfico sobre os benefícios do Apoio Pedagógico.....	93
Figura 31 – Gráfico avaliação das atividades preferidas.....	94
Figura 32 – Gráfico sobre se houve alguma atividade que não gostaram.....	95
Figura 33 – Gráfico sobre os benefícios da Oficina das Artes.....	95
Figura 34 – Desenho final de uma atividade.....	99

## Índice de quadros

Quadro 1 - Necessidades de desenvolvimento da criança.....	19
Quadro 2 – Tipologias familiares dos atendimentos realizados.....	40
Quadro 3 - Mediadores de Arte-terapia.....	50
Quadro 4 – Síntese caracterização dos participantes.....	53
Quadro 5 – Limiar de pobreza.....	63
Quadro 6 - Sessão 1 Arteterapia.....	72
Quadro 7 - Sessão 2 Musicoterapia.....	74
Quadro 8 - Sessão 3.....	77
Quadro 9 - Sessão 4.....	78
Quadro 10 - Sessão 5.....	79
Quadro 11 - Sessão 6.....	80
Quadro 12 - Sessão 7.....	81
Quadro 13 - Sessão 8.....	83
Quadro 14 - Sessão 9.....	83
Quadro 15 - Sessão 10.....	84
Quadro 16 - Sessão 11.....	84
Quadro 17 – Análise dos participantes do Apoio Pedagógico em função do género.....	87
Quadro 18 – Análise dos participantes da Oficina das Artes em função do género.....	89
Quadro 19 – Análise do número de inscrições por mês.....	89
Quadro 20 – Análise do número de sessões previstas e realizadas.....	90

## **Siglas e Abreviaturas**

AEBA - Associação Empresarial do Baixo Ave

AMP – Área Metropolitana do Porto

ASAS - Associação de Solidariedade e Ação Social

BVL – Banco Local de Voluntariado

CAFAP – Centro de Apoio Familiar e Aconselhamento Parental

CLDS – Contratos Locais de Desenvolvimento Social

CNPCJR – Comissão Nacional de Proteção de Crianças e Jovens em Risco

CPCJ – Comissão de Proteção de Crianças e Jovens

CVP – Cruz Vermelha Portuguesa

EMAT – Equipa Multidisciplinar de Assessoria aos Tribunais

FEAC - Fundo alimentar de emergência a carenciados

FSE - Fundo Social Europeu

LPCJP – Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo

PHDA – Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção

POISE - Programa Operacional Inclusão Social e Emprego

PORI – Plano Operacional de Respostas Integradas

RLIS – Redes Locais de Intervenção Social

RSI – Rendimento Social de Inserção

TRIAVE - Centro de Arbitragem de Conflito de Consumo de Vale do Ave

## Introdução

Este relatório descreve as atividades referentes ao período de estágio do Mestrado em Intervenção Social na Infância e Juventude em Risco de Exclusão Social, do Instituto Superior de Serviço Social do Porto.

O estágio teve início em novembro de 2016 e terminou a junho de 2017 e teve como entidade acolhedora a Delegação da Cruz Vermelha da Trofa<sup>1</sup>.

Neste relatório são relatadas as atividades desenvolvidas durante o estágio, mais concretamente a elaboração e implementação de um projeto de intervenção social por via das artes e do apoio escolar na CVP Trofa.

A ideia deste projeto surgiu ainda antes do início do período de estágio, mas apenas aquando do conhecimento mais aprofundado e da realização do diagnóstico social na instituição adquiriu contornos mais firmes e se constatou a sua pertinência no contexto da CVP Trofa.

As artes, nomeadamente a música, a dança, o teatro e as artes plásticas tiveram uma grande influência na minha vida. Foram experiências que sem dúvida me abalaram de uma forma muito positiva e construtiva. Desde os momentos de desaceleração, tranquilidade e calma que me transmitia o piano, a pintura e as artes plásticas como a coordenação motora, atenção e empenho no trabalho de grupo na dança. Relativamente ao teatro e à expressão dramática, acredito que me forneceram ferramentas muito importantes no meu desenvolvimento, quer físico, emocional, psicológico, social e relacional.

Acredito que qualquer criança deve vivenciar os benefícios que a arte lhe pode trazer e esta pode funcionar como uma forma de intervenção a vários níveis. Ao longo do presente relatório ir-nos-emos focar nos problemas intrapessoais e interpessoais, ou seja, nos benefícios da intervenção por via da arte a nível pessoal, social e relacional, especialmente em crianças e jovens em risco.

Segundo Dearing (2008), situações de risco e de pobreza muitas vezes podem potenciar a externalização de problemas interpessoais, assim como a internalização de problemas intrapessoais. Apesar de não podermos considerar que todas as crianças e jovens em risco vivem estas dificuldades como uma consequência obrigatória de situações de pobreza e vulnerabilidade, é importante prevenir e compreender que estas

---

<sup>1</sup> Doravante designada CVP Trofa

crianças estão expostas a várias adversidades e que estarão, por isso, mais propensas a desenvolver sentimentos negativos e condutas disfuncionais.

A escola poderia funcionar como uma forma de mobilização social ascendente para estas crianças e jovens oriundos de famílias socialmente desfavorecidas, que têm muitas vezes mais dificuldade em se adaptar à escola, uma vez que o seu universo cultural é muito diferente do encontrado nela (Seabra, 2009) e esse contraste cultural, aliado às desigualdades económicas e culturais, pode explicar o fato do insucesso escolar ser superior nessa população (Almeida, 2015).

Com o meu projeto de estágio e com a implementação de um projeto de intervenção social<sup>2</sup>, decidi apoiar a nível escolar crianças e jovens de um contexto socialmente desfavorecido, com o intuito de lhes fornecer ferramentas importantes que os ajudassem a ser bem-sucedidos escolarmente, assim como promover o desenvolvimento de competências sociais e pessoais através da intervenção social por via das artes.

O presente relatório terá início com o Diagnóstico Social, no qual está inserida a problemática teórica sustentada pela revisão bibliográfica referente à infância e juventude e à intervenção por via das artes e a nível escolar para esta população-alvo e com a caracterização do contexto de estágio CVP Trofa. Segue-se a metodologia de investigação e intervenção utilizada, ou seja, os materiais e instrumentos de recolha e análise de informação e intervenção, assim como a descrição socioeconómica das crianças e jovens que participaram no projeto. Posteriormente será descrito e analisado o projeto de intervenção social, onde serão refletidos os conhecimentos e competências adquiridos, assim como a pertinência das atividades. Contará ainda com a avaliação da intervenção realizada, assim como com uma reflexão em jeito de conclusão de todo o trabalho realizado ao longo do estágio. Por fim, este relatório termina com a referenciação bibliográfica assim como o conjunto de anexos.

---

<sup>2</sup> Seguindo as orientações do livro *Elaboração de Projetos Sociais* de Serrano (2008) (Anexo 1).

# Capítulo I - Diagnóstico Social

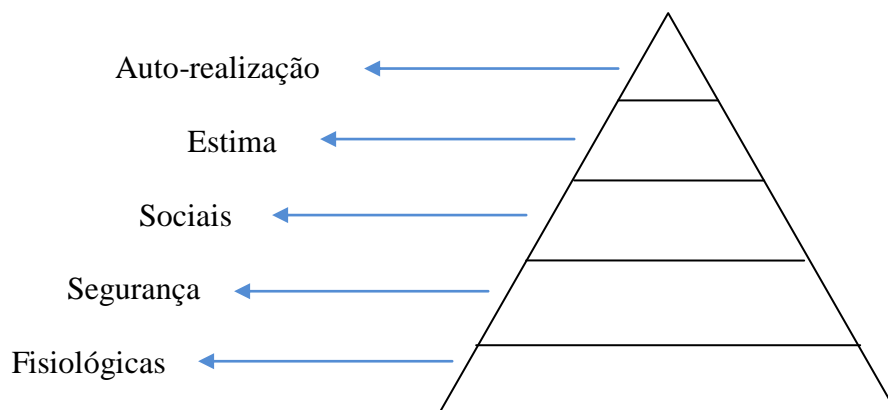
O diagnóstico é uma fase fundamental, uma vez que nos permite localizar os principais problemas, dá-nos a conhecer as suas causas e oferece vias de ação para uma gradual resolução. Desempenha um importante papel no processo, uma vez que implica o conhecimento da realidade que será objeto de mudança. Desta forma, é aqui que se estudam as pessoas e o contexto onde se movem, assim como as características e circunstâncias que incidirão no desenvolvimento do projeto. O objetivo de qualquer projeto de intervenção social consiste em planear uma ação que irá levar a uma transformação, quando o que objetivamente se passa, pode e deve ser melhorado (Serrano, 2008).

Este capítulo será iniciado com a problematização teórica, seguida da caracterização do contexto de estágio, chegando então à localização dos problemas sociais do concelho da Trofa, apresentando assim vias de ação para a criação de um projeto de intervenção social que será planificado no capítulo seguinte.

## 1. Conceptualização teórica

### 1.1. Necessidades das crianças e jovens

As necessidades são complexas e segundo a pirâmide das necessidades de Maslow (1943), o ser humano esforça-se para satisfazer as suas necessidades pessoais e profissionais com o intuito de atingir a sua autorrealização plena.



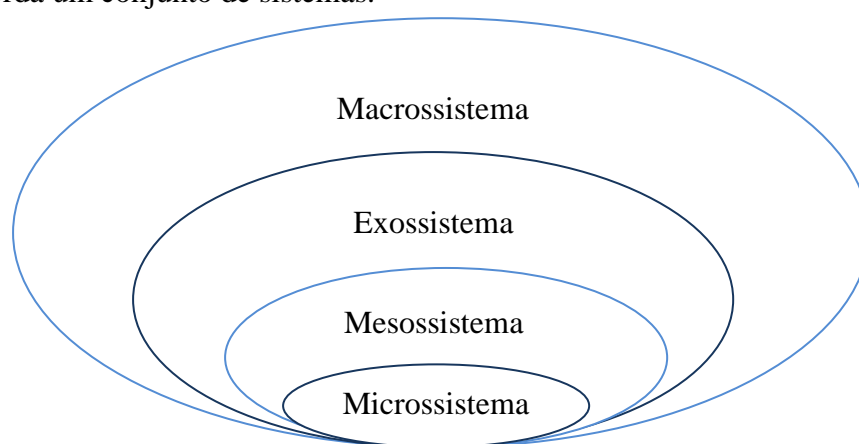
**Figura 1 - Pirâmide das Necessidades de Maslow**

Fonte: Maslow (1943, citado por Ferreira, Demutti & Gimenez, 2010)

Segundo Maslow (1943, citado por Ferreira, Demutti & Gimenez, 2010), na base da pirâmide encontram-se as necessidades fisiológicas e de sobrevivência, nomeadamente a alimentação, o vestuário, o descanso, assim como outras necessidades corporais. Seguem-se as necessidades de segurança, quer a nível físico, pessoal, financeiro, de saúde e de bem-estar. Posteriormente surgem as necessidades sociais, como a pertença a grupos e as relações de amizade, de intimidade e familiares. Estas necessidades são baseadas na emoção e quando não são satisfeitas tornam as pessoas suscetíveis à solidão, à ansiedade e à depressão. Seguem-se as necessidades de estima ou de se ser respeitado, a busca de autoestima e autorrespeito, ou seja, um desejo de ser aceite e valorizado, por si e pelos outros e a procura de reconhecimento pessoal e atenção. Desta forma, quando esta necessidade não é satisfeita pode originar a baixa autoestima e o complexo de inferioridade.

No topo da pirâmide encontram-se as necessidades de autorrealização e, para Maslow (1943, citado por Ferreira, Demutti & Gimenez, 2010), para as pessoas terem esta motivação é necessário que a satisfação das outras necessidades tenha sido alcançada. Esta refere-se à motivação para realizar o potencial máximo do ser, inclui o crescimento, o autodesenvolvimento e o alcance do próprio potencial. Pode ser considerada a motivação maior e a única verdadeiramente satisfatória para a natureza humana.

Ainda neste sentido de uma abordagem global do ser Humano, Bronfenbrenner (1979) realça a importância dos contextos socioculturais nos quais se processa o desenvolvimento humano e defende que todas as características individuais devem ser interpretadas numa perspetiva ecológica, isto é, deve-se estabelecer a relação entre as características do ser humano em desenvolvimento com os seus respetivos contextos e, para isso, aborda um conjunto de sistemas.



**Figura 2 - Sistemas de Bronfenbrenner**

Fonte: Bronfenbrenner (1979)

O Microssistema diz respeito aos contextos mais imediatos e em que os indivíduos participam diretamente. Refere-se aos padrões de atividades, papéis e relações interpessoais experienciados diretamente pela pessoa em desenvolvimento, nomeadamente a família, a escola e o grupo de pares. O Macrossistema é composto pelo padrão global de ideologias, crenças, valores, religiões, formas de governo, culturas e subculturas presentes no quotidiano das pessoas. O Mesossistema é o conjunto de microssistemas e das suas inter-relações, nos quais a pessoa em desenvolvimento participa ativamente e é ampliado sempre que a pessoa em desenvolvimento entra num novo microssistema, o que Bronfenbrenner (1979) denomina de transição ecológica. Existe ainda o Exossistema, que inclui elementos do sistema que não envolvem a pessoa como um participante ativo, mas que desempenham uma influência indireta sobre o seu desenvolvimento como é o caso das autarquias, da assistência social, dos serviços jurídicos e do local de trabalho. Para Bronfenbrenner (1979) é importante incorporar no contexto da vida uma dimensão temporal que denomina de Cronossistema, isto é, dada a passagem do tempo e as mudanças que nesse tempo ocorrem, a configuração dos diversos sistemas, as suas relações e influências que podem ser alteradas.

As crianças são pessoas que estão em permanente crescimento e formação e cujas mentes não devem ser descritas como tábulas rasas. A interação entre a criança e o meio ambiente deve ser vista numa perspetiva direcionada para a reciprocidade e o estabelecimento de trocas que se sucedem no tempo (Cavalcante, Magalhães & Pontes, 2007). Desta forma, após a abordagem das necessidades do ser humano de Maslow (1943, citado por Ferreira, Demutti & Gimenez, 2010) e da perspetiva ecológica de Bronfenbrenner (1979), será importante compreender as necessidades específicas das crianças.

Ana Margarida Canhão desenvolveu um modelo ecológico de avaliação e intervenção nas situações de risco e de perigo para a infância, no qual se inserem especificamente as necessidades de desenvolvimento da criança, nomeadamente ao nível dos cuidados de saúde física e mental, da educação, do desenvolvimento emocional e comportamental da criança, da identidade, do relacionamento familiar e social, da apresentação social e da capacidade de autonomia (Modelo Ecológico de Avaliação e Intervenção nas Situações de Risco e de Perigo para a Infância, s/d).

### Quadro 1 - Necessidades de desenvolvimento da criança

Cuidados de Saúde Física e Mental	Ao nível do crescimento, desenvolvimento, peso e altura adequados à idade, da averiguação de fatores genéticos e deficiências, de acesso a cuidados médicos, alimentação adequada, exercício físico, aconselhamento e informação sobre educação sexual e substâncias aditivas.
Educação	Estimulação do desenvolvimento cognitivo desde o seu nascimento com oportunidades da criança brincar e interagir com outras crianças, acesso a livros, desenvolvimento de habilidades e interesses e sucesso escolar.
Desenvolvimento emocional e comportamental	Qualidade da vinculação afetiva, sentimentos e ações apropriadas por parte da criança em relação aos pais, família alargada e outras pessoas significantes, comportamento adequado, adaptação à mudança, resposta adequada a situações de stress e capacidade de autocontrolo.
Identidade	Autoimagem da criança como um ser individual e valorizado pelos outros, autoestima positiva e sentimento de pertença e aceitação por parte da família, grupo de pares, comunidade e sociedade em geral.
Relacionamento Familiar e Social	Desenvolvimento de empatia e capacidade de se colocar na situação do outro. Relação estável e afetiva com os pais, boa relação com os irmãos, amigos ou outras pessoas significativas na vida da criança.
Apresentação Social	Vestuário apropriado para a idade, género, cultura e religião e higiene pessoal, também importante é o reconhecimento destes aspetos por parte da criança.
Capacidade de Autonomia	Aquisição por parte da criança de competências práticas, emocionais e comunicativas que contribuem para a independência gradual da criança.
Autor: Canhão (s/d, citado por Modelo Ecológico de Avaliação e Intervenção nas Situações de Risco e de Perigo para a Infância, s/d)	

## 1.2. Crianças e jovens em risco e em perigo

A Comissão Nacional de Proteção de Crianças e Jovens em Risco<sup>3</sup> define criança como todo o ser humano menor de 18 anos, exceto se, nos termos de lei que lhe for aplicável, atingir a maioridade mais cedo (art.1º da Convenção sobre os Direitos da Criança).

São as CPCJ que visam promover os direitos da criança e do jovem e prevenir ou pôr termo a situações que possam afetar a sua segurança, saúde, formação, educação ou desenvolvimento integral (alínea 1 do Art.12º da Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo<sup>4</sup>).

Giddens (2000), diferencia os conceitos de risco e perigo, ainda assim conectados numa relação de implicação, uma vez que o perigo é uma constatação do risco. De acordo com este autor, o risco indica uma relação implícita com algo que a criança não quer, havendo uma elevada probabilidade de ocorrência. O risco envolve o cálculo do perigo em função de possibilidades projetadas, desvinculando-se do passado (Giddens, 2000). É a probabilidade de ocorrência de um problema futuro, assim, pode-se dizer que estão em risco os menores cujos percursos de desenvolvimento apresentam um leque de fatores de natureza constitucional e ambiental que potenciam a emergência de disfunções futuras (Veiga & Cardoso, 2011).

Já o perigo, diz respeito ao aparecimento de danos imediatos. Assim, considera-se que estão em perigo os menores que estão sujeitos a situações que podem afetar de modo sério e grave, e no imediato, a sua integridade física, moral e psicológica (Veiga & Cardoso, 2011).

Exemplificação, pela lei, de situações de perigo (n.º 2, art.º 3.º, LPCJP):

- Está abandonada ou vive entregue a si própria;
- Sofre maus tratos físicos ou psíquicos ou é vítima de abusos sexuais;
- Não recebe os cuidados ou a afeição adequados à sua idade e situação pessoal;
- Está obrigada a atividades ou trabalhos excessivos ou inadequados à sua idade, dignidade e situação pessoal ou prejudiciais à sua formação e desenvolvimento;
- Está sujeita, de forma direta ou indireta, a comportamentos que afetem gravemente a sua segurança ou o seu equilíbrio emocional;

---

<sup>3</sup> Doravante designada CNPCJR

<sup>4</sup> Doravante designada LPCJP

- Assume comportamentos ou se entrega a atividades ou consumo que afetem gravemente a sua saúde, segurança, formação, educação ou desenvolvimento.

Muitas crianças crescem e desenvolvem-se em contextos e situações adversas que poderão constituir ameaças à sua saúde psicológica, tornando-as vulneráveis. No entanto, constata-se que nem todas as crianças que vivenciam essas vulnerabilidades desenvolvem uma disfunção diretamente associada (Cecconello, 1999).

Algumas crianças e jovens conseguem adaptar-se e superar essas situações e são chamadas resilientes. A resiliência pode ser definida através da compreensão das consequências da exposição de adultos e crianças a fatores de risco, podendo alguns desenvolver problemas e outros superar as adversidades e adaptar-se ao contexto (Garmezy & Masten, 1994).

Os fatores de proteção são as características potenciais na promoção de resiliência. Garmezy e Masten (1994), identificaram como fatores de proteção as características individuais como a autoestima, a inteligência, a capacidade para resolver problemas, as competências sociais, o apoio afetivo transmitido pelas pessoas da família e o apoio social de outras pessoas significativas, como a escola e grupos de ajuda.

Segundo Cecconello (1999), um indivíduo socialmente competente acredita nas suas potencialidades e demonstra sentimentos positivos em relação a si próprio, conseguindo estabelecer metas e traçar estratégias para conseguir bons resultados mesmo quando as coisas correm menos bem.

### **1.3. A escola reprodutora das oportunidades desiguais**

A educação tem um papel determinante ao nível das remunerações e das oportunidades de emprego das pessoas (Woessmann, 2006, in Lemos, 2013) e como os níveis educativos são fundamentais para a explicação da distribuição dos rendimentos e da pobreza, a equidade em educação torna-se um instrumento fundamental da equidade social (Psasharopoulos, 2007, in Lemos, 2013).

A escola é tributária das heranças desiguais que a família transmite, da socialização familiar que se faz antes e fora e da gestão que as famílias fazem do campo escolar (Almeida, 2005). No entanto, segundo Condorcet (1972, citado por Seabra,

2009), a escola deve permitir a qualquer criança chegar à melhor situação social possível em função das suas próprias capacidades.

Há diferenças sociais que se encontram associadas às desigualdades de trajetórias escolares dos alunos, como é o caso das condições sociais dos progenitores, da etnia, do território de residência e mais atualmente do género. Segundo Seabra (2009), podemos dizer que a escola tem penalizado alunos com famílias pouco escolarizadas e que desempenham profissões menos qualificadas, alunos de diferentes etnias, alunos que vivem em meios rurais e do interior ou em habitações degradadas e ainda mais recentemente os alunos do sexo masculino.

A família molda e condiciona muito fortemente o sucesso escolar, medido pela duração e qualidade das aprendizagens e também pela escolha de certas vias profissionais e vocacionais em detrimento de outras (Silva, 2002, in Almeida, 2005). A probabilidade de sucesso escolar dos alunos é desigual de acordo com as posições sociais que as famílias ocupam e quando os capitais económicos, culturais e simbólicos estão desigualmente distribuídos (Almeida, 2005). Segundo Becker (1952), as crianças das classes baixas são menos adaptadas do que as das classes médias, são mais difíceis de controlar e têm um comportamento desafiador, recorrendo mais rápido à violência física, enquanto as crianças da classe média são mais sossegadas e é mais fácil trabalhar com elas.

O sucesso escolar dos alunos mais favorecidos relaciona-se com o fato da cultura escolar ser semelhante à vivida na família e ao capital cultural herdado, uma vez que o código escolar coincide com o código dos grupos sociais favorecidos (Seabra, 2009). Mesmo os processos sociais de definição daquilo que se transmite na escola, da forma como se transmite a matéria, obedecem a dinâmicas culturais e estruturais que beneficiam os já favorecidos, o que nos leva a pensar que se a escola ensinasse outras coisas de outras formas era provável que os bons fossem outros (Abrantes, 2011). Esta é uma das bases mais importantes para a produção do “*habitus*” que Bourdieu (1987) define como sendo:

*“ um sistema de disposições duráveis e transponíveis que, integrando todas as experiências passadas, funcionam em cada momento como uma matéria de percepções, de apreciações e de acções”.*

Para as crianças pertencentes às classes média e alta, a entrada na escola, pelo menos nos primeiros anos, acaba por ser um prolongamento da sua socialização familiar, o que não acontece com as crianças de meios sociais marcados pela falta de recursos, sendo esta entrada um momento estranho para elas, que lhes exige um processo de aculturação (Bourdieu, 1982).

A escola ao adotar a cultura das classes dominantes e ao não reconhecer legitimidade ou valor académico a modelos culturais diferentes, penaliza os estudantes que possuem uma cultura diferente, exigindo-lhes um processo de aculturação e acaba ainda por culpabilizar as famílias destes de desinvestimento na escolaridade e de desadequação do seu modelo educativo (Seabra, 2009). Este processo de aculturação deve-se ao fato destes alunos, no seu meio de origem, não terem tido a oportunidade de adquirir esquemas de perceção, apreciação, ação e de hábitos que a escola exige (Bourdieu, 1982).

As crianças pertencentes às classes média e alta sentem-se familiarizadas com o ambiente da escola, ou seja, sentem-se em casa, enquanto as crianças das classes menos favorecidas encontram na escola diversos obstáculos, vivem sentimentos de frustração, o que poderá originar problemas na construção de uma relação positiva com a escola e com o saber (Bourdieu, 1982).

Pode-se dizer que as desigualdades relacionadas com a pertença social têm-se reduzido. No entanto, persistem desvantagens no acesso ao ensino por parte das crianças de origem popular (Seabra, 2009) e apesar de atualmente não serem tão visíveis desigualdades no acesso e cumprimento da escolaridade obrigatória, estas são notoriamente visíveis no que diz respeito ao sucesso escolar (Almeida, 2005). Assim, a escola exclui de uma forma subtil e ao ter na escola os que exclui, gera, como denomina Bourdieu e Champagne (1992), os “*excluídos do interior*”. A população escolar, por força da democratização do ensino, está marcada pela diversidade económica, social e cultural e, por isso, podemos concluir que os indivíduos não se encontram, à partida, posicionados numa relação de igualdade (Bourdieu, 1987).

Vários autores defendem a tese de que a escola não só é reprodutora das desigualdades sociais, como ainda contribui para as perpetuar, ao distinguir os alunos a partir do “*capital cultural*” de origem (Bourdieu, 1987). Apesar dos alunos das classes dominantes terem de se empenhar na escola para conservar a sua posição de origem e os alunos das classes populares se se esforçarem poderão encontrar na escola uma forma

de mobilidade social, as possibilidades de êxito continuam diferenciadas, o que permite a conservação e legitimação das desigualdades sociais (Abrantes, 2011).

Pode-se concluir que a relação entre a educação e a pobreza parece formar um ciclo vicioso: as pessoas são pobres porque não puderam investir ou investiram pouco em si próprias, mas os pobres têm poucos recursos para investir em formação. Por isso, a população pobre possui na sua maioria, fracos níveis de educação e de formação profissional, o que constitui uma desvantagem para a sua integração no mercado de trabalho. Será assim prudente afirmar que os baixos níveis de escolaridade acentuam a vulnerabilidade face à pobreza e à exclusão social (Capucha, 2005).

### **1.3.1. A importância da motivação para a aprendizagem**

Os pais em situação de pobreza ficam muitas vezes limitados na sua ação socializadora e, por conseguinte, o alcance e desempenho cognitivo de jovens pobres em comparação com os jovens de classe média e os mais ricos é menor, aliando as práticas parentais punitivas, muitas vezes características dos contextos de pobreza, combinadas com grupos de pares desviantes ajudam a explicar a emergência de problemas sócio emocionais intensos nas crianças e jovens pobres (Dearing, 2008).

Para Freire (2000, citado por Souza, 2010), há uma grande responsabilidade inerente à tarefa de educar e ensinar, uma vez que apesar do ser humano estar propenso a aprender, necessita de estímulos externos e internos (por exemplo motivação), e, por isso, os educadores têm uma grande responsabilidade, uma vez que todos os seus gestos, mesmo os mais insignificantes podem ter grandes repercussões nos alunos e na sua vida e é mesmo necessário perceber o sentido daquilo que se está a fazer.

Obviamente, se houver uma conformação com o presente e não existirem perspectivas de futuro, as nossas aprendizagens poderão ser condicionadas por essa falta de procura e de vontade de saber/curiosidade, essa desmotivação e inversão de prioridades pode ser um seguimento das perspectivas da infância. Por isso, torna-se muito importante o papel do educador para fomentar e até despertar essa procura do saber (Freire, 2000, in Souza, 2010).

Freire (2000, citado por Souza, 2010), aponta que os professores ao ensinar têm de reconhecer que o ser humano é condicionado, mas não determinado e assim é

possível reconhecer e até superar certos condicionamentos, desta forma, devem acreditar na mudança e motivar essa mesma mudança.

Como salienta Meirieu (1997), na aprendizagem não se pode ignorar o desejo, o que não significa que as aprendizagens se devem resumir aos desejos já existentes, mas sim que se deve suscitar e motivar esse desejo nas crianças, uma vez que as crianças e jovens em situação de pobreza e risco, devido muitas vezes a limitações como pouco material e estimulação, ambiente caótico, pouca conversa com os pais e influências negativas dos grupos de pares, acabam por não desenvolver o desejo de saber.

Assim, na relação pedagógica torna-se crucial o educador ajudar o aluno a encontrar esse desejo e, para isso, é muito importante ter-se em conta a cultura a que pertence a criança e utilizá-la como ponto de apoio na construção das novas aprendizagens, porque nós não aprendemos em cima da ignorância, aprendemos em cima daquilo que já sabemos (Meirieu, 1997).

O educador não pode negar ao aluno o seu direito de ser mais, o direito de sonhar, deve incentivá-lo, deve motivar o inconformismo ao presente, a procura de mais e mostrar as possibilidades de futuro (Freire, 2000, in Souza, 2010). Os educadores devem criar situações que façam emergir esse desejo, por exemplo, fazendo do saber um enigma, isto é, colocando questões/problemas que sejam difíceis, mas ao mesmo tempo acessíveis, que os alunos sejam capazes de resolver com o que têm, mas que tenham que se esforçar (Meirieu, 1997). O uso construtivo de métodos sensíveis de questionamento é essencial para promover uma boa atmosfera de ensino e aprendizagem. Deve-se permitir que os alunos desenvolvam um sentido de responsabilidade em tarefas, problemas ou trabalhos, e deve-se promover a confiança através de um feedback positivo. Essa atmosfera de suporte afetivo e desafio intelectual passa também por espaços físicos agradáveis e aconchegados, assim como por turmas com poucos alunos para que tanto o diálogo como o feedback construtivo sejam possíveis (Eça, 2010).

Também importante é mediar a relação pedagógica, através da criação de rituais que fazem com que os alunos se sintam seguros e que definam fronteiras, como a organização do espaço, que permite que cada aluno tenha um local onde se possa sentar, falar, onde tenha os seus pertences, um local que mesmo sendo exterior é seu (sem estes territórios de referência os alunos podem ficar vulneráveis), como a organização do tempo, que tem que ter ritmo, espaços para atividades individuais e coletivas, momentos

de reflexão e silêncio e a codificação de comportamentos, isto é, regras bem explícitas e explicadas que podem ser retomadas e reformuladas com esse objetivo (Meirieu, 1997).

Estas práticas promovem o desejo e, por conseguinte, ajudam a combater certos entraves à aprendizagem, suscitam a procura do saber e do ser mais, promovem positivas expectativas de futuro e, por isso, promovem a atenção e a concentração o que ajudará, sem dúvida, no combate a problemas interpessoais, mas também intrapessoais, ao promover a segurança e a confiança da criança (Meirieu, 1997).

Apesar de todas as dificuldades do passado é possível vingar no presente e, para isso, é muito importante perspetivar o futuro de uma forma positiva, ter sonhos, objetivos e lutar para alcançar o que se idealiza e os educadores devem fomentar e acompanhar estes percursos, estas caminhadas. Devem ajudar os alunos e caso eles ainda não tenham essas perspetivas devem mostrar-lhes a infinidade de possibilidades que eles possuem, assim como as próprias capacidades dos alunos que eles muitas vezes podem desconhecer (Freire, 2000, in Souza, 2010).

Visto que não somos seres determinados, é importante que os educadores acreditem na mudança, que sejam vigilantes, críticos e principalmente democráticos, que acreditem nos educandos e os acompanhem quer nos sucessos, quer nos fracassos e que os ajudem a encontrar a vontade de mudar e de serem mais. (Freire, 2000, in Souza, 2010).

#### **1.4. A arte**

A arte tem um papel muito importante no desenvolvimento do ser humano, uma vez que para além de promover um desenvolvimento equilibrado, pode ser usada como forma de reinserção e reconstrução de bases psicológicas de um sujeito, o que se irá refletir na sua interação com a sociedade (Read, 2001).

A ideia da Arte como uma forma de colocar o homem em equilíbrio com o mundo à sua volta reconhece a sua necessidade, uma vez que não se pode esperar um permanente equilíbrio entre o homem e o mundo que o rodeia mesmo na sociedade mais desenvolvida, o que sugere que a arte não foi só necessária no passado como continuará a ser para sempre (Fischer, 1959).

Read (2001), considera difícil definir o que é a arte, no entanto, acredita que ela está presente em tudo o que fazemos para satisfazer os nossos sentidos, que a arte está

fortemente envolvida no processo da percepção, do pensamento e das ações corpóreas. Para o autor a arte compõe-se de dois princípios essenciais, a forma que é uma função da percepção e que resulta dos nossos comportamentos em relação ao meio envolvente e do nosso conhecimento artístico e a criatividade que é uma função da imaginação, própria da mente do ser humano e que leva à elaboração de símbolos, mitos e fantasias.

Para Valladares et al (2008, citado por Lopes, 2011), as produções artísticas são projeções internas e pessoais que permitem ao indivíduo expressar-se de forma mais espontânea. Para o autor, trabalhar com o processo criativo pode ser um caminho revelador e inspirador que ajuda a entrar em contacto com a possibilidade de acreditar, desafiar, reconstruir, criar e expressar as emoções, sentimentos e imagens. A arte é, por isso, uma forma de linguagem onde são utilizadas experiências sensoriais e simbolismos inerentes aos conteúdos internos do indivíduo.

A arte pode ser considerada um momento de humanidade, apesar de toda a arte ser condicionada pela sua época, de acordo com as ideias, aspirações, necessidades e esperanças de uma determinada altura histórica, essa limitação é superada sendo capaz de criar um momento de humanidade e uma promessa de um constante desenvolvimento (Fischer, 1959).

#### **1.4.1. A educação através da arte**

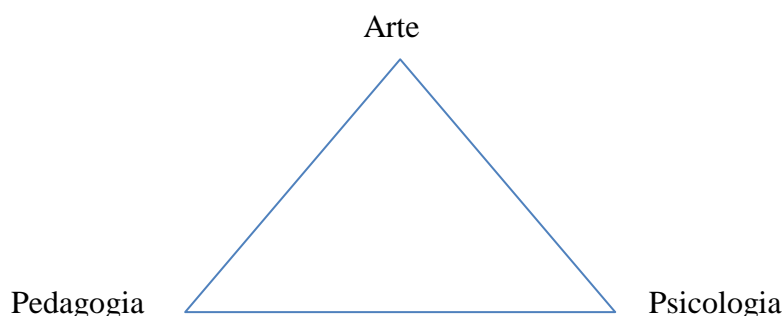
Read (2001), realçou também a importância do papel das artes na educação. Para o autor, as crianças são artistas natas e devem, por isso, ser encorajadas mesmo que as suas capacidades não pareçam significativas. Para Read (2001), a expressão através da arte é uma forma de libertar energias, que pode levar a um processo de desenvolvimento harmonioso do indivíduo na sua educação e reeducação, ou seja, é também importante como forma de reinserção, de reconstrução de bases psicológicas e físicas e de reconciliação da individualidade com o meio social. É importante a educação pela arte basear-se na expressão livre, na espontaneidade, no jogo, na inspiração e na criação, ou seja, apesar da educação ter a arte como base, deverá ser proporcionada à criança de uma forma lúdica-expressiva-criativa, de modo livre, num ambiente que promova a inspiração, que motive a expressão dos sentimentos e a criatividade. Para Meirieu (2014), a educação através da arte ao contrário da produção artística, não tem como

objetivo o resultado final mas sim o processo, ou seja, é mais importante incentivar a participação ativa de todos mesmo que o “espetáculo final” fique menos bonito.

Jensen (2002), afirma que há provas que sugerem que devia haver uma educação amplamente baseada na arte e na música. As artes podem ajudar no posterior sucesso acadêmico e profissional, uma vez que a arte desenvolve a criatividade, a concentração, a resolução de problemas, a eficácia pessoal e a coordenação, e valoriza a atenção e a autodisciplina. O nosso cérebro pode ser adequado à música e às artes e a educação musical e artística tem benefícios acadêmicos e sociais, que são quantificáveis e duradouros.

A arte tem vindo a ser utilizada como forma de expressar sentimentos, pensamentos, ideias e emoções e foram já descobertas inúmeras potencialidades da sua utilização para melhorar a saúde mental do individuo (Bucho, 2009).

Santos (1989), desenvolveu a teoria da triangulação que se baseia em três conceitos: arte, pedagogia e psicologia.



**Figura 3 - Teoria da Triangulação**

Fonte: Santos (1989)

Santos (1989), enfatiza ainda o papel do educador, a importância de ser dinâmico e pró-ativo, mas também do meio que deve ser harmonioso para facilitar o desenvolvimento da criança. É importante que o educador desenvolva atividades de cariz prático e pessoal, que respeite a criatividade e a expressão de cada elemento do grupo, sem julgar ou fazer juízos de valor, que promova a relação entre a arte e o jogo e que estimule a utilização de diferentes métodos de expressão e de comunicação.

Meirieu (2014), considera a educação artística e cultural imprescindível na formação das crianças e dos jovens, uma vez que atualmente as crianças são hipersolicitadas numa sociedade que ele denomina consumista e do imediato, onde elas não têm o tempo suficiente para aceder ao pensamento, onde os rituais e o simbolismo

deixaram de existir e considera que esta sociedade que não pode parar está a tornar-se tóxica para muitas crianças. Para Bucho (2009), a sociedade moderna prioriza o pensamento racional e esquemático e desconsidera o individualismo de cada um, porque vivemos numa sociedade que favorece o ‘ter’ em detrimento do ‘ser’.

Assim, certas experiências artísticas podem mudar o olhar, a postura e até o lugar do sujeito na sociedade e, por isso, não podemos privar as crianças destas experiências, devemos motivá-las. As crianças em risco necessitam destes abalos para perspetivarem a vida e o futuro, precisam do simbolismo que a arte lhes pode ajudar a construir (Meirieu, 2014). Segundo o autor, há um défice grave relativamente ao simbolismo. Antigamente os mais velhos transmitiam esse simbolismo nos contos, nas lendas e na religião, mas isso está-se a desvanecer, ainda mais nas classes menos favorecidas. A arte e a cultura podem ajudar a construir esse simbolismo, podem ser mesmo fundadoras a este nível e ajudar as crianças a aceder a si mesmas e aos outros. O ritual artístico mostra às crianças que existem rituais que possibilitam a atenção, a emoção e o pensamento refletido, que são momentos de desaceleração, que ajudam as crianças a criar o simbolismo e a afastar-se dos “problemas” do quotidiano (Meirieu, 2014).

Para Valladares et al (2008, citado por Lopes, 2011), as produções artísticas são projeções internas e pessoais, permitindo ao indivíduo expressar-se de forma mais espontânea, originando um novo sentido da sua própria vida. Trabalhar com o processo criativo pode ser um caminho revelador e inspirador que ajude a entrar em contacto com a possibilidade de acreditar, desafiar, reconstruir, criar e expressar as emoções, sentimentos e imagens. A arte é, por isso, uma forma de linguagem onde são utilizadas experiências sensoriais e simbolismos inerentes aos conteúdos internos do indivíduo.

Para Bucho (2009), o ato criativo é fundamental para a mudança, assim como para a própria saúde física e mental. Para o autor, a criatividade leva a uma maior agilidade e a uma diversidade de soluções, assim como promove a capacidade de resolver os problemas de forma inovadora e de questionar toda e qualquer premissa.

A intervenção através da arte é um processo por meio de artes plásticas, dramatização, entre outras, que permite ao indivíduo ter contacto e aceitar vários domínios da sua vida, como aspetos afetivos, sociais, motores e cognitivos que são importantes para o seu desenvolvimento (Coqueiro, Vieira & Freitas, 2010). Também os encontros com a arte e a cultura podem tornar-se importantes para responder a certas necessidades, acalmam, estruturam, ajudam na interpretação e expressão, mostram e

atribuem importância aos rituais e traduzem-se em momentos de desaceleração e de novas visões (Meirieu, 2014).

A educação através da arte estimula o desenvolvimento da autoestima, da criatividade, da motivação e da cooperação, do respeito e da confiança, o que se reflete no desenvolvimento equilibrado das crianças e irá influenciar de uma forma positiva a sua interação com o meio e a vida em sociedade (Read, 2001).

Segundo Jensen (2002), a educação artística promove o progresso da linguagem, assim como a predisposição para a leitura, aumenta a criatividade, ajuda o desenvolvimento intelectual e social e promove até uma atitude positiva relativamente à escola.

#### **1.4.2. A arte como forma de intervenção com crianças e jovens em risco**

O foco da intervenção através da Arte encontra-se no processo e não no resultado final, no sentido de mostrar que não há certo ou errado e que todos conseguem fazer arte (Bucho, 2005; Meirieu, 2014).

Segundo Dearing (2008), as crianças que se encontram em situações de pobreza muitas vezes deparam-se com limitações impostas a vários níveis, como pouco material, pouco investimento psicossocial para estimular o desenvolvimento, falta de respostas ou até mesmo respostas inconsistentes e encontram-se muitas vezes expostas a um ambiente caótico quer fora, quer dentro de casa. Estas crianças terão, à partida, menos acesso a livros e brinquedos que os possam ajudar a desenvolver determinadas competências e aprendizagens e os seus pais não irão disponibilizar tanto tempo a falar com os seus filhos sobre a sua aprendizagem, a escola e as atividades, uma vez que têm outras prioridades, muitas vezes a sobrevivência da família e acabam por estar menos sensíveis às necessidades emocionais das crianças. Se dentro de casa o desenvolvimento destas crianças pode ter certos condicionamentos, fora de casa, com o grupo de pares, pode tê-los também. Estão muitas vezes expostos a comportamentos antissociais e condutas desviantes e por influência não terão tendência a envolver-se em atividades lúdicas e produtivas, como por exemplo, a arte, a música e o desporto (Dearing, 2008).

Meirieu (2014), considera a educação artística e cultural muito importante, considera-a mesmo imprescindível na formação das crianças e dos jovens e acredita que

a arte pode tornar-se uma experiência fundamental e adquirir um papel estruturante que permita, por exemplo, que as crianças se acalmem.

Todavia, se estas crianças não têm interesse na arte e na cultura é porque na realidade não estão motivadas e ensinadas para isso, como diz Meirieu (2014), não faz sentido aumentar a oferta artística e cultural se não se democratizar o acesso, mas também o interesse. Sem esta motivação as crianças que frequentariam seriam aquelas que estão interessadas porque tiveram acesso a elas “em casa” e as crianças dos meios desfavorecidos continuariam a passar ao lado destas experiências (Meirieu, 2014), uma vez que o valor da educação pela arte não é desprezado pelas famílias ricas cujos filhos frequentam extraordinárias aulas de dança, teatro, música ou artes plásticas, mas é ignorado pela população geral e cabe aos educadores uma responsabilidade social enorme de fazer notar junto das crianças e jovens a importância da educação pela arte (Eça, 2010).

Também a socialização, a noção de grupo e a sua integração podem ser um motivo para a aproximação e uma tendência para o desvio, se esse grupo for uma influência negativa, uma vez que a aprendizagem social das normas e valores sociais influencia o comportamento do ser humano na sua forma de estar e agir. A cultura e o espaço físico influenciam o indivíduo em determinados atos, de forma diferente de outros indivíduos noutros contextos (Simas, 2012).

As crianças e jovens em situação de risco sentem a desvalorização e rotulagem de que são alvos. Esta etiquetagem/rotulagem conduz à criação de imagens sociais negativas por parte das crianças/jovens e ao desenvolvimento de preconceitos pela sociedade em geral face a estas crianças, conduzindo a uma discriminação social. Estas imagens sociais negativas vão desenvolver processos de diferenciação negativa, pela auto desvalorização e auto discriminação nas crianças e jovens. Estas crianças/jovens têm dificuldades e múltiplos problemas e em consequência dessa situação, podem ver o seu desenvolvimento ou o seu nível de adaptação social seriamente comprometidos (Camacho, 2012).

Devido a estas limitações no seio familiar e influências dos grupos de pares, constituiu-se pertinente para além da arte, intervir a nível pedagógico, uma vez que as crianças destas famílias muitas vezes não têm uma retaguarda a nível escolar. As crianças e jovens em situação de pobreza e risco devido muitas vezes às limitações que elenquei acabam por não desenvolver o desejo de saber, muitas vezes porque a aprendizagem lhes parece desnecessária, o meio ambiente não solicita essas

aprendizagens, não a veem como uma mais-valia para o seu futuro e o saber parece mesmo inacessível (Meirieu, 1997).

Face ao exposto, a aprendizagem e a arte podem constituir-se ferramentas de mobilização ascendente, importantes para a criação de condições que promovam o desenvolvimento de competências pessoais, sociais, relacionais e educacionais das crianças e jovens em risco, devendo ter por isso um caráter de urgência na intervenção social.

## **2. Caracterização da Instituição e da sua ação**

### **2.1. Descrição do Concelho da Trofa**

A Trofa é uma cidade situada na região de Entre Douro-e-Minho no extremo norte do distrito do Porto, delimita a sul e a poente com os municípios da Maia e de Vila do Conde, pertencentes à Área Metropolitana do Porto (AMP), e a norte e a nascente com os concelhos de Vila Nova de Famalicão e Santo Tirso.

São várias as vias de acesso disponíveis para quem pretende deslocar-se à Trofa. Através da rede nacional de estradas e autoestradas utilizando a EN14 Porto/Braga (situada ao km 18), a EN 104 Vila do Conde/Santo Tirso Trofa (situada ao km 16), a A3 Porto/Braga e a A7 Póvoa de Varzim/Vila Pouca de Aguiar.

A Trofa é um concelho recente e não usufruía de autonomia administrativa até 19 de novembro de 1998.

O concelho da Trofa possui uma área total de 71,71Km<sup>2</sup>, 38999 habitantes e 8 freguesias (Censos 2011. Fonte: INE), Alvarelhos, São Martinho de Bougado, Santiago de Bougado, São Mamede do Coronado, São Romão do Coronado, Covelas, Guidões e Muro.

O concelho da Trofa é atravessado por vias de comunicação viárias importantes, nomeadamente, a A3 Porto-Valença; a EN 104 Azurara a Trofa e a EN 14 Ligação Porto-Braga, e ao nível da rede ferroviária, a Linha do Minho (Eixo Porto-Braga e Eixo Porto-Guimarães). De igual modo, beneficia de notáveis comunicações rodoviárias de acesso ao litoral do país, sendo por inerência favorecido em termos proximidade e de ligação ao Porto de Leixões e ao Aeroporto Internacional Sá Carneiro (<http://www.mun-trofa.pt/>).

## 2.2. História da Cruz Vermelha

Em junho de 1859, o suíço Henry Dunant testemunhou os horrores deixados pela Batalha de Solferino, no norte da Itália. Foi nessa altura que escreveu “Recordação de Solferino” e fez um apelo humanitário à sociedade para que se organizasse em tempos de paz para prestar socorro em tempos de guerra. O livro foi um sucesso e Dunant viajou pela Europa inteira com o objetivo de ganhar o maior número de apoios para as suas propostas.

Foi em 1863, com a ajuda de quatro cidadãos de Genebra, que fundou o Comité Internacional de Socorro aos Militares Feridos em Tempo de Guerra, que passou a ser designado, em 1875, por Comité Internacional da Cruz Vermelha.

Em 1901, Henry Dunant foi homenageado com o primeiro Prémio Nobel da Paz e no dia do seu nascimento, 8 de Maio, é comemorado em todo o mundo o Dia Mundial da Cruz Vermelha e do Crescente Vermelho.

Em Agosto de 1864, por nomeação do Rei D. Luís I, o médico-militar José António Marques foi representar Portugal na Conferência Internacional realizada, em Genebra. Portugal foi um dos 12 países que assinou a I Convenção de Genebra de 22 de Agosto de 1864, destinada a melhorar a sorte dos militares feridos.

Após regressar para Portugal, José António Marques organizou, a 11 de Fevereiro de 1865, a "Comissão Portuguesa de Socorros a Feridos e Doentes Militares em Tempo de Guerra", posteriormente designada Cruz Vermelha Portuguesa (<http://www.cruzvermelha.pt/>).

A Cruz Vermelha Portuguesa tem como missão “prestar assistência humanitária e social, em especial aos mais vulneráveis, prevenindo e reparando o sofrimento e contribuindo em defesa da vida, da saúde e da dignidade humana” (Artigo 5º do Decreto-Lei 281/2007).

A Cruz Vermelha Portuguesa esforça-se para prevenir e aliviar o sofrimento humano, em Portugal e no mundo e tem como objetivo proteger a vida e a saúde, assim como preservar a dignidade das pessoas, em especial das mais vulneráveis e desfavorecidas, melhorando as suas condições de existência através da mobilização do poder da Humanidade e em conformidade com os seus princípios fundamentais (Artigo 4º do Decreto-Lei 281/2007).

Exerce a sua atividade em todo o território nacional como a única sociedade nacional da Cruz Vermelha Portuguesa e, fora do território nacional, no quadro da ação

do Movimento Internacional da Cruz Vermelha e em qualquer local onde a sua participação seja relevante.

A nível nacional, a Cruz Vermelha Portuguesa assenta a sua organização territorial em serviços centrais, serviços autónomos e estruturas locais.

Os serviços centrais funcionam na dependência da direção nacional e do presidente nacional e asseguram a preparação, o apoio e a execução das decisões destes órgãos, bem como a ligação e o apoio funcional às estruturas locais.

Os serviços autónomos são instituídos pela Cruz Vermelha Portuguesa e submetidos aos seus estatutos e ao seu controlo e exercem a sua atividade de acordo com as orientações da direção nacional e do presidente nacional (<http://www.cruzvermelha.pt/>).

As estruturas locais da CVP, que podem ser delegações ou centros humanitários, têm a sua própria direção, a quem compete a gestão da atividade da instituição a nível local (Artigo 6º do Decreto-Lei 281/2007).

Atualmente, existem 170 estruturas locais implantadas no país que prestam um largo número de serviços, sendo a diversidade das suas atividades reflexo das vulnerabilidades e carências que existem localmente (<http://www.cruzvermelha.pt/>).

Para garantir a coesão do Movimento Internacional da Cruz Vermelha e do Crescente Vermelho, assim como o seu trabalho humanitário, foram proclamados, em 1965, sete princípios fundamentais que passo a citar:

➤ Humanidade:

A Cruz Vermelha nasce da preocupação de prestar auxílio a todos os feridos, dentro e fora dos campos de batalha, de prevenir e aliviar o sofrimento humano, em todas as circunstâncias, de proteger a vida e a saúde, de promover o respeito pela pessoa humana, de favorecer a compreensão, a cooperação e a paz duradoura entre os povos;

➤ Imparcialidade:

A Cruz Vermelha não distingue nacionalidades, raças, condições sociais, credos religiosos ou políticos, empenhando-se exclusivamente em socorrer todos os indivíduos na medida dos seus sofrimentos e da urgência das suas necessidades, sem qualquer espécie de discriminação;

➤ Neutralidade:

A Cruz Vermelha, a fim de conservar a confiança de todos, abstém-se de tomar parte em hostilidades ou em controvérsias de ordem política, racial, filosófica ou religiosa;

➤ Independência:

A Cruz Vermelha é independente e, no exercício das suas atividades como auxiliar dos poderes políticos, conserva autonomia que lhe permite agir sempre segundo os princípios do Movimento Internacional da Cruz Vermelha e do Crescente Vermelho;

➤ Voluntariado:

A Cruz Vermelha é uma instituição de socorro voluntária e desinteressada;

➤ Unidade:

A Cruz Vermelha é uma só. Em cada país só pode existir uma Sociedade, que está aberta a todos e estende a sua ação humanitária a todo o território nacional;

➤ Universalidade:

A Cruz Vermelha é uma instituição universal, no seio da qual todas as Sociedades Nacionais têm direitos iguais e o dever de entreajuda (<http://www.cruzvermelha.pt/>).

### **2.3. Delegação da Cruz Vermelha da Trofa**

A Delegação da Cruz Vermelha da Trofa almeja erradicar as situações de exclusão social do concelho, potenciando a equidade, igualdade de oportunidades e o bem-estar comum. Desenvolve a sua missão em obediência aos Estatutos da Cruz Vermelha Portuguesa e age em conformidade com as normas do Direito Internacional Humanitário, tendentes a garantir o respeito pela dignidade da pessoa humana, a favorecer a paz, a minimizar os efeitos negativos dos conflitos e a proteger a vida e a saúde das populações (<http://trofa.cruzvermelha.pt/>).

A equipa técnica da Delegação da Cruz Vermelha da Trofa no período do estágio era composta por duas técnicas superiores nas áreas da sociologia e educação social, uma rececionista a realizar estágio profissional e uma administrativa.

A CVP Trofa rege-se pelos seguintes valores:

➤ Pessoas:

Trabalham para desenvolver/potenciar as capacidades das pessoas e das comunidades vulneráveis, agindo de forma solidária, a fim de reduzir as ameaças à vida e dignidade humana criando um presente e um futuro melhor;

➤ Integridade:

Agem de acordo com os seus Princípios Fundamentais e valores humanitários de uma forma aberta e transparente, sem colocar em perigo os emblemas que representam (independência, imparcialidade e neutralidade);

➤ **Diversidade:**

Estão comprometidos com a diversidade das comunidades que servem, dos voluntários, colaboradores e parceiros. Esta é a condição de não-discriminação e corresponde ao Princípio Fundamental da Universalidade;

➤ **Liderança:**

Estão empenhados em ser líderes na prestação de serviços com excelência nas suas áreas de ação, em particular, nas ações de sensibilização para as questões humanitárias e de qualidade das intervenções na comunidade;

➤ **Inovação:**

Têm o compromisso com a sua história e tradição, mas também precisam de encontrar soluções progressistas, inovadoras e duráveis para os novos problemas que ameaçam a dignidade humana, numa sociedade em constante transformação (<http://trofa.cruzvermelha.pt/>).

A Delegação da Cruz Vermelha da Trofa trabalha diariamente nas seguintes atividades: Atendimento integrado com processos de Rendimento social de inserção<sup>5</sup> e Ação Social (atualmente apenas RSI); Cantina Social Porta de Sabores que serve cerca de 1000 refeições por mês; Fundo alimentar de emergência a carenciados (FEAC) e apoio alimentar de emergência a agregados carenciados, devidamente identificados e encaminhados pelos Técnicos de Ação Social do Concelho; Promoção da inclusão pelo desporto através do projeto Cross Stars (1 campeã do mundo e 1 medalha de bronze); Apoio em vestuário e calçado às famílias mais carenciadas (angariados através de donativos da comunidade); Ajudas técnicas, através de empréstimo e aluguer; Promoção da igualdade de género tendo editado o livro “O Pássaro das Cores” e o livro “A Inocência das Facas”, reconhecido pelo Governo Português com o Prémio VIDarte, pelo seu valor na promoção da luta contra a violência; Coordena o projeto Contratos Locais de Desenvolvimento Social<sup>6</sup> Trofa 3G – Motor de Oportunidades, que visa promover o emprego, a comunidade, a integração social, o empreendedorismo e a redução da pobreza; Ministra formação para a inclusão direcionada para públicos vulneráveis (<http://trofa.cruzvermelha.pt/>).

---

<sup>5</sup> Doravante designado RSI

<sup>6</sup> Doravante designado CLDS

### **2.3.1. Apresentação CLDS Trofa 3G – Motor de Oportunidades**

O projeto CLDS Trofa 3G – Motor de Oportunidades é promovido no âmbito do Fundo Social Europeu (FSE), Programa Operacional Inclusão Social e Emprego (POISE), Eixo Prioritário 3 – Promover a inclusão social e combater a pobreza e discriminação, tipologia de operação 3.10 CLDS. É um projeto para toda a comunidade que se iniciou no Concelho da Trofa a 1 de outubro de 2015 e estará em curso até 30 de setembro de 2018.

Os Contratos Locais de Desenvolvimento Social foram criados com vista a potenciar os territórios e a capacitação dos cidadãos e famílias, visando promover a equidade territorial, a igualdade de oportunidades e a inclusão social nas suas mais diversas dimensões (Portaria nº179-B/2015).

Este projeto é desenvolvido por um consórcio local composto pela CVP Delegação da Trofa, pela Associação Empresarial do Baixo Ave<sup>7</sup> e pela Associação de Solidariedade e Ação Social<sup>8</sup>, que em conjunto desenvolvem 22 ações inseridas no Eixo 1 - Emprego, formação e qualificação, no Eixo 2 - Intervenção familiar e parental preventiva da pobreza infantil e no Eixo 3 - Capacitação da comunicação e das instituições.

As ações do Eixo 2, onde incidiu o projeto, são:

- Estratégias genericamente aplicáveis ao nível da qualificação das famílias, designadamente informação dos seus direitos de cidadania, desenvolvimento de competências dos respetivos elementos e aconselhamento em situação de crise;
- Estratégias direcionadas para as crianças e jovens, promovendo estilos de vida saudáveis e de integração social, numa perspetiva holística e de desenvolvimento comunitário, nomeadamente ao nível da promoção da saúde, do desporto, da cultura e da educação para uma cidadania plena;
- Estratégias direcionadas para a mediação dos conflitos familiares, particularmente no caso das famílias com crianças, em articulação com as equipas que intervêm com as famílias e/ou as suas crianças promovendo a capacitação das famílias e a proteção e promoção dos direitos das crianças e jovens.

---

<sup>7</sup> Doravante designado AEBA

<sup>8</sup> Doravante designado ASAS

O projeto incidiu na Atividade 16 – “Espaço faz-te à vida”, descrito como um espaço de cariz semanal onde as crianças e jovens poderão experimentar diferentes atividades, fomentando o espírito de equipa e a promoção de hábitos de vida saudáveis, bem como a inclusão social e a igualdade de oportunidades (<http://www.trofa3g.pt/>).

#### **2.4. Pedido inicial e objeto de estágio**

O estágio desenvolveu-se através de um pedido inicial à Presidência da CVP Trofa. Posteriormente, realizou-se uma reunião com as técnicas da CVP Trofa para iniciarem o plano de estágio, para perceber o funcionamento da Instituição, o contexto e as áreas em que poderia incidir o estágio, para expor as ideias de projeto, de forma a perceber como se enquadrariam neste contexto, assim como para perceber a abertura da instituição a novas ideias/projetos.

Nestas reuniões ficou acordado que o plano de estágio ficaria a cargo da estagiária e sendo o Mestrado em Intervenção Social na Infância e Juventude em Risco de Exclusão Social, perspetivou-se a realização do estágio em duas etapas. A primeira etapa consistiria em conhecer a instituição participando das atividades da mesma, de forma a elaborar um diagnóstico de necessidades e planificação de um projeto de intervenção social com crianças e jovens em risco. A segunda etapa, seria a implementação desse mesmo projeto.

A CVP Trofa mostrou-se recetiva para a implementação de um projeto e logo nas reuniões iniciais foi abordada a temática das dificuldades escolares e de aprendizagem de utentes beneficiários de apoios da Delegação.

Apesar da ideia prévia da estagiária se prender mais com uma intervenção por via da arte, após estas reuniões, a pesquisa e o contato com a população, as ideias iniciais foram-se reformulando.

O diagnóstico foi iniciado ainda antes do início do estágio, pesquisando e recolhendo informação das temáticas anteriormente expostas, com o objetivo de estar mais informada das necessidades da delegação aquando do início do estágio, assim como das temáticas do projeto.

## **2.5. Diagnóstico de necessidades do Concelho da Trofa e delimitação do problema**

Nos meses de novembro e dezembro, o estágio consistiu em conhecer a delegação, o trabalho realizado pelas técnicas e a população que beneficiava dos serviços da delegação, estando com as técnicas e participando nas atividades. Nomeadamente, no concerto de Natal Solidário, onde elaborámos a decoração do Salão dos Bombeiros Voluntários da Trofa, fizemos trabalhos manuais para posterior venda no dia do concerto e fomos o Staff no concerto, o que ajudou a perceber o funcionamento da delegação e a conhecer voluntários e utentes.

O diagnóstico de necessidades foi iniciado ainda antes do início do estágio, através da procura de informação relativa à instituição, à população e ao concelho, no entanto apenas após o início do estágio se clarificaram as ideias e conceitos, percebendo-se as reais necessidades da população e, assim, delimitaram-se as diretrizes do projeto.

Este período do estágio foi muito importante para a elaboração do projeto, uma vez que para além desta importante aproximação à entidade acolhedora, este foi um intensivo período de observação e de pesquisa e leitura de documentos disponibilizados pela CVP Trofa, com o objetivo de recolher o máximo de informação possível da problemática em causa, do contexto de estágio, assim como do meio envolvente.

O diagnóstico de necessidades é de extrema importância para a elaboração de um projeto social, uma vez que é nesta fase que examinamos a realidade a estudar, assim como o meio, as características e as circunstâncias do projeto a implementar e tem como principal objetivo identificar as necessidades e os recursos necessários (Serrano, 2008).

Relativamente ao Concelho da Trofa, os mais recentes dados de acompanhamentos sociais são relativos ao ano de 2015 e eram realizados na loja social, o que entretanto se alterou, uma vez que ficaram a cargo da Rede Local de Intervenção Social<sup>9</sup> da Trofa.

No período em avaliação, a loja social da Trofa era constituída por uma equipa de 8 técnicos, distribuídos segundo os seguintes parceiros: 1 técnico do centro Distrital do Porto; 3 técnicos da Câmara Municipal da Trofa; 1 técnico da CVP Trofa; 1 técnico da Irmandade da Santa Casa Misericórdia da Trofa; 1 técnico da Associação de

---

<sup>9</sup> Doravante designada RLIS

Solidariedade e Ação Social Santo Tirso/Trofa; 2 técnicos da Instituição Muro de Abrigo (Relatório Anual 2015 - Loja Social Trofa).

No ano de 2015, foram previstos pelos técnicos 1541 atendimentos, tendo sido efetivamente realizados 1109 atendimentos. Comparativamente com o ano de 2014, constata-se um aumento significativo do número de atendimentos previstos, sendo que o número de atendimentos efetivos diminuiu (Relatório Anual 2015 - Loja Social Trofa).

**Quadro 2 – Tipologias familiares dos atendimentos realizados**

Tipologia Familiar	N.º Agregados Familiares		N.º total de elementos	
	N	%	N	%
Unipessoal	172	27,13	172	10,53
Nuclear com filhos	199	31,39	731	44,74
Nuclear sem filhos	78	12,30	151	9,24
Alargada	48	7,57	212	12,97
Recomposta	11	1,74	41	2,51
Monoparental feminina	120	18,93	313	19,16
Monoparental masculina	6	0,95	14	0,86
<b>TOTAL</b>	<b>634</b>	<b>100%</b>	<b>1634</b>	<b>100%</b>

Fonte: Relatório Anual 2015 - Loja Social Trofa

A loja Social destaca-se como um local de centralidade ao nível da Ação Social Concelhia, sendo um espaço dinamizado por outros parceiros, mais concretamente atendimentos no âmbito de RSI (65), Ação Social (226), Subsídio de Arrendamento (113), Habitação Social (231), Trofáguas (134), Comissão de Proteção de Crianças e Jovens<sup>10</sup> da Trofa (55), CPCJ/ Parceiros (176), Equipa Multidisciplinar de Assessoria aos Tribunais - EMAT (16), Gabinete para a Igualdade (98) Saúde Horal/Visual (16), Ação Social Escolar (20), Plano Operacional de Respostas Integradas - PORI (2),

<sup>10</sup> Doravante designada CPCJ

CAFAP/ASAS (17), Centro de Arbitragem de Conflito de Consumo de Vale do Ave - TRIAVE (20) e Banco Local de Voluntariado - BVL (3) (Relatório Anual 2015 - Loja Social Trofa).

Destaca-se o atendimento a 634 famílias, sendo que prevalece a tipologia nuclear com filhos (199), seguindo-se as famílias unipessoais (172), as monoparentais femininas (120), as nucleares sem filhos (78), as alargadas (48), as recompostas (11) e por último as monoparentais masculinas (6) (Relatório Anual 2015 - Loja Social Trofa). Dos 1634 clientes atendidos na loja social da Trofa, 640 possuem o 1º ciclo, sendo 307 do sexo masculino e 333 do sexo feminino. Destaca-se ainda que 65 são analfabetos. A lacuna escolar aqui identificada, deve ser uma das áreas de intervenção prioritárias, pelas entidades parceiras, especificamente para os clientes em idade ativa (Relatório Anual 2015 - Loja Social Trofa).

Relativamente à CPCJ da Trofa, no ano de 2013 houve 248 entradas de processos, 108 processos arquivados e 140 processos ativos/acompanhamento. Nos processos arquivados pós liminarmente as principais razões foram a remessa a tribunal por oposição da criança/ jovem, a cessação de medida devido à situação de perigo já não subsistir e a cessação da medida porque o jovem atingiu a maioridade ou 21 anos. Houve um aumento relativamente à entrada de processos comparativamente ao ano 2013 e esta realidade poderá significar uma maior eficiência na sinalização e deteção de situações destinadas ao acompanhamento da CPCJ e simultaneamente o aumento das situações de risco e perigo para crianças e jovens (Estudo sobre a Pobreza no Concelho da Trofa - Diagnóstico Social no âmbito da Rede Social da Trofa, 2014).

O Município da Trofa, relativamente às crianças e jovens em risco, apresenta preocupações ao nível escolar e relacional. Encontram-se entre as problemáticas prioritárias: grupos específicos com multi problemáticas associadas, resultante num quadro de baixa auto estima e auto desvalorização; dificuldade parental de construir modelos normativos, regras e disciplina, transversal a todos os estratos sociais; experiências distorcidas de sociabilização desde faixas etárias muito precoces; quadro de instabilidade emocional, dificuldade de concentração e atenção em muitos casos de abandono escolar precoce (Estudo sobre a Pobreza no Concelho da Trofa - Diagnóstico Social no âmbito da Rede Social da Trofa, 2014).

No Plano de Desenvolvimento Social de 2015 a 2020 do Concelho da Trofa, entre os projetos previstos, encontram-se quatro para crianças e jovens em risco, sendo dois deles relativos à promoção do sucesso escolar. Um dos projetos previstos, visa

intervir junto de crianças e jovens em risco de insucesso e abandono escolar, sinalizados na CPCJ, pertencentes a famílias beneficiárias de medidas sociais e em contextos familiares problemáticos, reforçando a sua resiliência aos fatores de risco pelo sucesso escolar. Os objetivos seriam intervir para o sucesso escolar como estratégia de prevenção de risco e inclusão social e mediar a relação escola-família como estratégia de intervenção familiar e parental (Plano de Desenvolvimento Social, 2015 – 2020 Concelho da Trofa).

Há insuficiência de respostas ao nível da orientação e formação profissional dos jovens, sendo alguns encaminhados para cursos de educação e formação que culminam em resultados escolares negativos, abandono escolar e exibição de comportamentos desajustados, escassez de respostas ao nível da autonomização e trabalho de competências de transição para a vida adulta, sobretudo em jovens, cujas famílias não apresentam potencial de mudança e por isso facilitadores desta necessária orientação e escassez de salas de apoio ao estudo a custo reduzido ou até mesmo gratuito que potenciem um melhor percurso académico. O município da Trofa carece também de respostas ao nível das artes para as crianças e jovens em risco, tendo começado a existir recentemente respostas a nível desportivo, que promovem a inclusão pelo desporto (Estudo sobre a Pobreza no Concelho da Trofa - Diagnóstico Social no âmbito da Rede Social da Trofa, 2014), nomeadamente o Cross Stars.

O concelho da Trofa carece de respostas a nível escolar e pedagógico para as crianças das famílias socialmente desfavorecidas, assim como de atividades artísticas e culturais e mesmo de ocupação de tempos livres (havendo já pontualmente este tipo de atividades na CVP Trofa para a população sénior). Desta forma, torna-se pertinente intervir junto de crianças e jovens em risco através de acompanhamento e apoio pedagógico e escolar e de atividades artísticas. É objetivo desta intervenção perceber “em que medida a vivência das artes, pelas crianças e jovens em risco de exclusão social, poderá dotá-las de competências pessoais, sociais e relacionais?”, “Será que estas crianças, com um acompanhamento escolar e pedagógico, ficarão mais motivadas e inseridas no meio escolar?” e “Serão, a intervenção através da arte e o apoio a nível escolar e educacional, bons aliados para promover a integração destas crianças?”.

### **2.5.1. Prever a população e os recursos**

A população prevista eram crianças e jovens do 1º, 2º e 3º ciclos de escolaridade, residentes no concelho da Trofa, com dificuldades de aprendizagem, autonomia e/ou nas relações interpessoais e cujas famílias não tivessem possibilidades económicas para adquirirem estes serviços de outras formas, crianças e jovens em situação de vulnerabilidade e em risco de exclusão social. O grupo teria entre 6 e 8 participantes em cada dia (decidido com as técnicas da Delegação, devido ao espaço disponível e à implementação do projeto estar toda a cargo da estagiária).

Estava prevista uma sala da CVP Trofa para a realização das atividades, excetuando as que pudessem requerer um espaço maior, como teatro e dança, que poderiam ser realizadas num outro local, onde decorre um dos projetos da CVP Trofa (Projeto Cross Stars).

Os recursos materiais necessários seriam disponibilizados pela CVP Trofa para a implementação do projeto como mesas, cadeiras, computador, colunas, canetas, lápis, lápis de cor, marcadores, plasticina, folhas, capas, calculadora, dicionários, livros de apoio, folhas coloridas, cola e cartolinas

A implementação do projeto ficaria a cargo da estagiária e, se possível, de voluntários.

## Capítulo II - Metodologia de investigação e intervenção

Neste capítulo vamos proceder à apresentação da planificação do projeto e da metodologia utilizada.

Todas as ações sociais necessitam de ser planificadas e planejar é traçar os planos para se poder executar uma obra (Serrano, 2008).

A metodologia tem um importante papel nos projetos sociais porque quase todos os resultados estão condicionados pelo método utilizado, pelo processo e pela forma como os resultados foram obtidos, ou seja, é aqui que se determinam os métodos que vão ser utilizados com o objetivo de transformar uma realidade com a finalidade de a melhorar. Deve, por isso, definir-se tarefas, normas e procedimentos (Serrano, 2008).

É importante que no âmbito social, os projetos tenham determinadas características, que foram tidas em conta ao longo da elaboração deste projeto, nomeadamente deve ser flexível e, por isso, adaptar-se às necessidades e interesses do grupo alvo, deve estar aberto a qualquer reajustamento que seja necessário, deve ser descentralizado, ou seja, deve ser delineado para o grupo ao qual se destina. É importante que todos os membros se envolvam na sua elaboração, assim como na sua gestão e controlo e deve ter em conta várias áreas do saber (Serrano, 2008).

Com o presente projeto pretendeu-se criar um serviço de intervenção com crianças e jovens em risco de exclusão social, a dois níveis: Apoio Pedagógico e Oficina das Artes. No Apoio Pedagógico pretendeu-se criar condições para que as crianças/jovens tivessem oportunidade de estudar de forma acompanhada, assim como de esclarecer dúvidas, adquirir técnicas de estudo e de organização e aceder a materiais essenciais ao estudo, tendo com isto uma retaguarda a nível escolar, para promover o sucesso escolar. Na Oficina das Artes pretendeu-se desenvolver sessões de expressão dramática, artes plásticas e música, com atividades de desenho, pintura, colagens, dinâmicas de expressão corporal e dramática, interpretação, confiança, análise de ritmos e músicas, promotoras de um contexto relacional e cultural favorável à integração social destes jovens e crianças, assim como promover o desenvolvimento de competências pessoais, sociais e relacionais.

Com o objetivo de operacionalizar a realização dos objetivos do projeto, a metodologia foi dividida em duas fases:

- Na fase de diagnóstico de necessidades e de planificação do projeto, para recolher e analisar informação, foi utilizada maioritariamente a análise documental (através de documentos disponibilizados pela CVP Trofa), pesquisa bibliográfica e informação recolhida junto das técnicas da instituição.
- Ao longo da implementação do projeto, para além dos métodos referidos anteriormente, foram utilizados a observação participante, questionários, ficha de inscrição, contrato, e notas de campo (organizadas através de sumários, registo de observação, folha de presenças,...), conversas informais no final das sessões com os responsáveis, assim como entrevistas finais com os mesmos. Nas atividades foram ainda utilizadas várias técnicas relacionadas com as artes, assim como ferramentas que promovessem o sucesso escolar e pedagógico.

## **1. Objetivos gerais e específicos**

O projeto tem como objetivo geral criar um contexto relacional e cultural favorável à integração social, promovendo o desenvolvimento de competências pessoais, relacionais, sociais e educacionais, de forma a otimizar o desenvolvimento psicossocial e o rendimento e sucesso escolar.

O Apoio Pedagógico tinha como objetivos específicos:

- Identificar a adesão dos participantes;
- Promover a atenção e concentração;
- Promover a autonomia, a confiança e a segurança;
- Promover o interesse pela aprendizagem;
- Motivar a aquisição de novos conhecimentos;
- Promover o reconhecimento da importância da escola para o futuro;
- Incentivar o prosseguimento dos estudos;
- Estimular e apoiar a criação e implementação de técnicas e métodos de estudo no quotidiano.

A Oficina das Artes tinha como objetivos específicos:

- Identificar a adesão dos participantes;
- Estimular a capacidade de resolução de problemas e conflitos;

- Promover o desenvolvimento da autoestima, autonomia, espontaneidade, criatividade e imaginação;
- Promover o desenvolvimento de competências físicas, pessoais, relacionais, cognitivas, estéticas e técnicas;
- Promover o desenvolvimento da motricidade fina e grossa;
- Promover a empatia, a concentração e a atenção;
- Promover a utilização de linguagem corporal e vocal para expressar sentimentos e ideias;
- Estimular a reflexão individual e coletiva, escrita e oral;
- Promover o desenvolvimento de comportamentos positivos e linguagem adequada.

## **2. Planificação das atividades**

*“A atividade é o conjunto de operações ou tarefas próprias de uma pessoa ou instituição. Dentro da programação refere-se mais especificamente a uma unidade de trabalho que despense tempo na sua realização.”* (Espinoza, 1986, citado por Serrano, 2008).

Dividindo-se o projeto em Apoio Pedagógico e Oficina das Artes, as atividades desenvolvidas foram de formação, artísticas e lúdicas (Anexo 1) através de dinâmicas de grupo.

Relativamente ao Apoio Pedagógico ficou acordado que as sessões decorreriam às terças-feiras e quintas-feiras, entre as 17h e as 19h. As sessões seriam organizadas mediante as necessidades dos participantes a nível pedagógico e escolar (testes e dificuldades). Nas sessões para além do apoio ao estudo e esclarecimento de dúvidas, seriam trabalhadas técnicas e métodos de estudo, assim como seria disponibilizado material que facilitasse a gestão de tempo dos participantes, a sua autonomia no estudo e a organização do material didático. As sessões foram planificadas com o objetivo de potenciar a motivação das crianças e jovens para a aprendizagem e melhorar o seu rendimento escolar.

Relativamente à Oficina das Artes, o início estava planeado para o dia 25 de janeiro e as sessões ficaram agendadas para as quartas-feiras das 17h até às 19h. Ao contrário do Apoio Pedagógico, na Oficina das Artes houve uma planificação mais

objetiva de cada sessão, mas foram deixadas sessões em aberto para se decidir com o grupo, uma vez que, segundo Serrano (2008), a metodologia deve garantir que o processo seja participativo e científico, sendo muito importante a discussão e o debate das atividades, uma vez que quanto maior for o envolvimento do grupo, maior será o seu interesse e consequente participação nas atividades.

As atividades a realizar nas sessões (Anexo 2) foram pensadas e planificadas tendo em conta as minhas aprendizagens e conhecimentos adquiridos ao longo do teatro amador, de cursos de teatro com técnicas de interpretação e de expressão corporal e de uma formação de Arteterapia realizada com o intuito de associar as competências artísticas já adquiridas como forma de intervenção.

### **3. Caracterização do grupo**

A constituição do grupo era de 9 crianças/jovens, entre os 6 e os 13 anos, residentes no concelho da Trofa, com dificuldades de aprendizagem e escolares e pertencentes a um meio socioeconomicamente desfavorecido.

Pré-estabelecemos que se motivaria os jovens a participarem nos 3 dias, de forma a facilitar um acompanhamento e intervenção mais regular e em diferentes aspetos e contextos. No entanto, na impossibilidade desse comprometimento (devido a fatores externos como falta de interesse ou considerarem uma carga horária excessiva, impossibilidade de deslocação, horário escolar sobreposto, etc) seriam aceites as inscrições em apenas 1 ou 2 dias.

### **4. Técnicas e instrumentos**

Para uma recolha de informação o mais rigorosa possível não nos podemos socorrer apenas de uma única técnica de recolha de informação, mas de uma pluralidade delas. Os métodos utilizados foram ponderados e refletidos tendo em conta o seu alcance e as suas vantagens e desvantagens.

#### **4.1. Recolha de informação**

Na fase de diagnóstico e planificação foi maioritariamente utilizada a análise documental, através da leitura de diagnósticos sociais do concelho, da pesquisa bibliográfica e da informação recolhida junto das técnicas.

A divulgação do projeto ficou a cargo da CVP Trofa, através da publicação no jornal da Trofa (Anexo 4), assim como da divulgação junto dos seus utentes e de outras instituições de solidariedade social.

Os dados foram recolhidos ao longo da implementação do projeto e de forma permanente através do contato com as técnicas da CVP Trofa e de outras instituições sociais de pertinência e principalmente da observação participante (diariamente registada) que foi um instrumento de recolha de informação muito importante. Neste seguimento, as notas de campo foram usadas ao longo das atividades para registar as dinâmicas das sessões através de formulários de sumários (Anexo 5), o desenvolvimento das sessões através de formulários de registo de observação (Anexo 6) e a assiduidade através de formulários de registo de presenças (Anexo 7).

Os contratos estabelecidos com cada uma das crianças e jovens foram elaborados com o intuito de haver um comprometimento mútuo, contemplando todos os direitos e deveres, com o intuito deles sentirem que tinham a opção de decidir se queriam participar ou não (Anexo 8).

As reuniões para a apresentação do serviço que estava disponível na CVP Trofa foram uma forma de explicar aos responsáveis e às crianças e jovens em que iriam consistir as sessões, assim como sensibilizá-los para temáticas a que pudessem não estar tão recetivos, mas também para recolher informações pessoais, familiares e escolares.

Neste sentido, a ficha de inscrição para além de ser uma fonte de recolha de informação das crianças e jovens, serviu também como uma forma de contrato com os progenitores, tutores ou encarregados de educação, responsabilizando-os pelo cumprimento dos horários e por avisarem no caso de impossibilidade de cumprimento (Anexo 9). A informação escolar, com a última avaliação escolar, encontrava-se anexada à ficha de inscrição, com o intuito de conhecer e tentar perceber as lacunas escolares dos alunos, assim como a avaliação quantitativa e qualitativa que o professor fazia dos mesmos.

Foram elaborados questionários para recolher informações importantes relativamente ao modo de vida e condição social dos participantes e das famílias. Estes

questionários realizados aos pais/tutores seriam uma forma de obter informações relativas à composição do agregado familiar e rendimentos auferidos pelo mesmo, da escolaridade dos elementos, assim como de apoios sociais dos quais beneficiam.

Os questionários de satisfação foram preenchidos pelos participantes na última semana do projeto e tinham como objetivo conhecer melhor o percurso escolar dos participantes, os seus gostos, perceber as atividades que os participantes mais gostaram e em que é que acharam que o projeto os ajudou (Anexo 10). Foi excluída a hipótese de realizar entrevistas uma vez que não havia possibilidade de todos os participantes se deslocarem à CVP Trofa num outro horário para realizarem a entrevista individualmente.

Foram tiradas fotografias ao longo das sessões para registar os trabalhos realizados nas atividades (Anexo 11 e Anexo 12). O consentimento dos responsáveis para que as crianças e jovens fossem fotografados ao longo das sessões foi efetuado por escrito, através do preenchimento de formulários disponibilizados pela CVP Trofa (Anexo 13).

Sendo a entrevista um meio utilizado para se tentar perceber a forma como o indivíduo interpreta as suas experiências (Coutinho, 2013), elaboramos um guião de entrevista para que na reta final do projeto, fossem realizadas entrevistas aos encarregados de educação, tutores e pais, para tentar perceber as mudanças sentidas após a entrada das crianças e jovens no projeto, assim como a importância do serviço para eles e para as crianças (Anexo 14). Foram realizados questionários para os pais e tutores com o intuito de recolher informações relativas ao contexto social e económico dos agregados familiares dos participantes (Anexo 15). No início de cada entrevista foi consentido por escrito a recolha da informação e posterior utilização para fins académicos (Anexo 16).

Era resultado esperado/meta que as crianças e jovens participantes desenvolvessem competências ao nível pessoal, social e relacional e competências que possibilitassem uma melhoria no aproveitamento escolar.

Como já foi referido, as fontes de verificação são as folhas de presenças e de inscrição, os registos de observação, os questionários, as folhas de sumários e os registos fotográficos.

Ao longo das sessões da Oficina das Artes, foram utilizadas técnicas de Arteterapia.

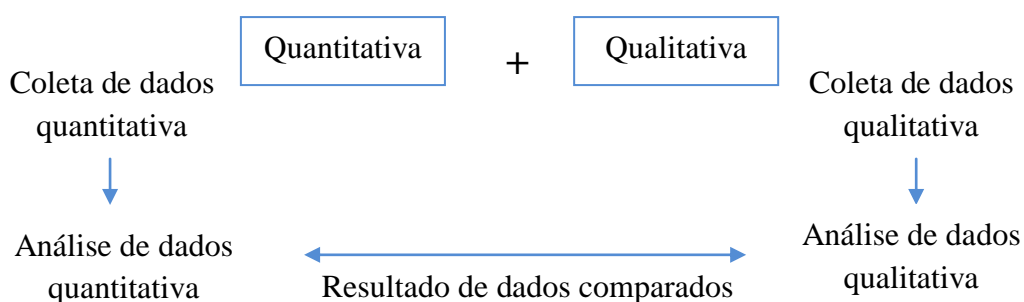
**Quadro 3 - Mediadores de Arte-terapia**

<b>Expressão Plástica</b>	Pintura, Desenho, Escultura/Modelagem, Colagem
<b>Expressão corporal</b>	Mímica, Dança, Movimento
<b>Expressão vocal</b>	Voz, Canto
<b>Expressão dramática</b>	Representações, Dramatização, Técnicas de Psicodrama
<b>A música</b>	Processo ativo, Utilização de instrumentos musicais, Processo recetivo na audição musical
<b>Escrita</b>	Poesia, Escrita livre e criativa, Contos, Fadas, Lendas, Mitos
<b>Utilização de técnicas projetivas</b>	Imagens, Fotografias, Slides, Fotocopias, Tabuleiros de areia, Fantoques, Marionetas, Fantasia guiada, jogos

Fonte: Bucho (2009)

#### 4.2. Análise de dados

Após a recolha dos dados ao longo do diagnóstico e implementação do projeto através dos métodos e técnicas acima mencionados, a análise dos dados será do tipo misto ao convergir tendências numéricas amplas de pesquisa quantitativa a detalhes de pesquisa qualitativa (Creswell, 2007).



**Figura 4 – Análise Mista**

Fonte: Creswell (2007)

A análise do tipo misto, será maioritariamente qualitativa, de forma sistemática e reflexiva. Excetuando a relativa aos indicadores como o número de participantes, o número de sessões dinamizadas e relativas à análise de inquéritos. Serão assim obtidos resultados estatísticos quantitativos de uma amostra e será também realizado um acompanhamento para investigar ou explorar esses resultados com mais profundidade (Creswell, 2007).

Os métodos qualitativos são bastante distintos dos métodos da pesquisa quantitativa, uma vez que utilizam diferentes estratégias de investigação, assim como métodos de recolha e análise de dados e diferentes alegações de conhecimento (Creswell, 2007).

## **5. Calendarização e recursos**

O Apoio Pedagógico decorreu de 12 de janeiro a 8 de junho, com duas sessões semanais, às terças-feiras e às quintas-feiras, das 17h às 19h.

A Oficina das Artes teve a sua primeira sessão a 15 de abril e a última a 10 de maio, contou com uma sessão semanal, às quartas-feiras, de 2 horas, iniciando às 17h e terminando às 19h, com exceção das férias da páscoa onde os horários foram alargados (Anexo 17).

Os recursos materiais planeados foram os utilizados. A CVP Trofa disponibilizou o seu material mas a estagiária teve que arranjar livros, calculadora, dicionários e colunas, uma vez que não havia recursos a nível financeiro para a implementação do projeto e, por isso, não era possível a aquisição desse material de outra forma.

O espaço físico disponível dificultou o desenvolvimento do projeto, uma vez que as mesas, a organização da sala e mesmo o seu tamanho, eram insuficientes para atividades com 9 crianças (número máximo que chegou a estar na sala), para atividades artísticas e mesmo para o Apoio Pedagógico.

Relativamente aos recursos humanos, contamos com a ajuda de um voluntário formado em arquitetura para a dinamização de uma das sessões da Oficina das Artes, o desenvolvimento de todo o restante projeto ficou a cargo da estagiária.

## **Capítulo III - Descrição e análise crítica do projeto de intervenção e das atividades efetivamente realizadas**

A execução/implementação do projeto implica pôr em prática e ter sempre em consideração o seu desenvolvimento, acompanhamento e controlo (Serrano, 2008).

Este capítulo servirá para descrever a execução do projeto de intervenção social, integrando a caracterização dos participantes, a descrição e reflexão do projeto ao longo da sua implementação, assim como a análise das atividades realizadas ao longo das sessões.

### **1. Caracterização das crianças e jovens**

De forma a sintetizar a caracterização das crianças e jovens participantes do projeto e com o intuito de facilitar a compreensão do decorrer do desenvolvimento do mesmo, será exposto de seguida um quadro com as informações relevantes de cada participante.

**Quadro 4 – Síntese caracterização dos participantes**

Pseudónimo	Peter Pan	Cinderela	Tarzan	Hércules	Rapunzel	Bela	Aladdin	Pocahontas	Mickey
<b>Sexo</b>	Masculino	Feminino	Masculino	Masculino	Feminino	Feminino	Masculino	Feminino	Masculino
<b>Idade</b>	9 anos	13 anos	10 anos	10 anos	7 anos	6 anos	8 anos	9 anos	12 anos
<b>Ano Escolar</b>	3º	8º	5º	3º	2º	1º	3º	4º	7º
<b>Reprovações</b>	1	0	0	2	0	0	0	0	0
<b>Data Inscrição</b>	11/01/2017	11/01/2017	26/01/2017 desistiu a 18/04/2017	31/01/2017	10/02/2017	21/02/2017	21/02/2017	12/04/2017	28/04/2017
<b>Encaminhamento</b>	CVP Trofa	CVP Trofa	CVP Trofa	CPCJ	CAFAP	CVP Trofa	CVP Trofa	CVP Trofa	Santa Casa da Misericórdia
<b>Desempenho escolar</b>	Dificuldades acentuadas; não sabe ler e escrever; programa escolar de 1º e 2º ano a Português e Matemática	Bom	Bom	Dificuldades nos conteúdos programáticos	Dificuldade de atenção concentração, diagnóstico PHDA com medicação diária	Dificuldades na aprendizagem da leitura e da escrita; dificuldades na linguagem; troca de letras	Razoável	Boa	Resultados escolares negativos; dificuldades em determinados conteúdos programáticos
<b>Desenvolvimento emocional</b>	Carente de afetos; falador; ansioso	Equilibrada; calma; comportamento adequado	Dificuldade em criar laços afetivos	Impaciente; carente de afetos; irrequito	Faladora; carente de afetos; impaciente; ansiosa	Impaciente; instável; faz muitas "birras"	Impaciente; instável; faz muitas "birras"	Comportamento adequado; equilibrada	Calmo; tímido
<b>Interação com os colegas</b>	Relação instável com os pares	Boa	Pouca interação com os pares	Boa	Relação instável com os pares	Relação instável com os pares; discussões constantes com o irmão	Relação conflituosa com os pares, principalmente com a irmã; pouca ou nenhuma interagida	Boa	Pouca interação
<b>Composição do agregado familiar</b>	Avós	Tia (na mesma casa embora com agregados familiares diferentes, duas primas e a filha de uma delas)	Pais e irmão (que tem uma deficiência mental profunda)	Pais e irmãs mais velhas, entretanto mudou-se com a família para a casa dos avós	Pais e irmã mais nova	Pais (que apesar de casados e a morar na mesma casa fazem vidas independentes)	Pais (que apesar de casados e a morar na mesma casa fazem vidas independentes)	Mãe (na mesma casa, embora com agregados familiares diferentes, a tia, a avó e a prima que é sobrinha da avó)	Pais e irmãos mais novos

Fonte: Autora

## **1.1. Dimensão social**

Serão descritos e problematizados os contextos familiar e escolar, mais propriamente a relação com o saber, que são respetivamente os laços horizontais e verticais.

### **1.1.1. Laços sociais horizontais - Família**

Sem dúvida a família constitui um dos principais alicerces da vida do ser humano, uma vez que é com ela que este faz as primeiras aprendizagens. Assim, uma criança que tem pais afetivos e vive num lar bem-estruturado, no qual encontra conforto e proteção, consegue desenvolver um sentimento de segurança e confiança em si mesma e em relação àqueles que convivem com ela. No entanto, se uma criança cresce em situação irregular, pressupõe-se que a sua base de segurança tende a desaparecer, o que pode prejudicar as suas relações com os outros, havendo, prejuízos nas demais funções de seu desenvolvimento (Bowlby, 1990).

Apesar da maioria dos participantes viver com os pais e irmãos, a composição dos agregados familiares dos participantes é diversificada, havendo um número significativo de famílias recompostas e crianças e jovens que tinham pouca ou nenhuma relação com os progenitores. Várias crianças e jovens tinham agregados familiares extensos, mesmo que na prática, por vezes, nem todos os membros se encontrassem recorrentemente na habitação.

A Bela e o Aladdin vivem numa situação familiar muito complicada, uma vez que foram vítimas secundárias da violência física e verbal que o pai exercia sobre a mãe. Chegaram a morar com a mãe numa casa abrigo durante aproximadamente um ano e atualmente encontram-se novamente a morar com o pai e com a mãe, citando a progenitora *“Vivo com ele para não perder os meus filhos, porque o tribunal entregou a guarda aos pais dele.”*. Segundo ela, o progenitor assegura as despesas da casa e das crianças e atualmente já não existem situações de violência, mas não vivem como casal, apenas coabitam.

As ruturas conjugais envolvem significativas mudanças relativamente à economia doméstica, o que potencia as fragilidades económicas e obriga à procura de novas formas de sobrevivência. Cada vez mais têm emergido novas formas de

composição familiar, o que tem potenciado uma maior visibilidade de outros atores sociais, como é o caso dos tios, avós, padrastos e madrastas, que podem ajudar financeiramente os mais novos e até as suas casas serem uma opção para os mesmos. Estas recomposições podem surgir de forma repentina, sem que haja espaço para a integração de novas formas de autoridade e para a reconstituição dos afetos (Sampaio, Carvalho & Cruz, 2011).

A Pocahontas e a Cinderela viviam na mesma habitação, apesar de terem agregados familiares diferentes e economias separadas. A progenitora da Cinderela aquando da gravidez era toxicod dependente e recorria à prostituição como forma de subsistência e aquando do nascimento da criança, nenhum dos progenitores quis ficar com a sua guarda, tendo ficado os seus tios como seus tutores legais. A tia da Cinderela é avó da Pocahontas e atualmente, como referido anteriormente, vivem na mesma habitação, devido ao recente divórcio dos tios da Cinderela e dos pais da Pocahontas.

O Peter Pan vive com os avós e às vezes está com a mãe, mantendo com o pai apenas contato telefónico e tem irmãos que não conhece. Os seus avós maternos ficaram com a sua guarda, após uma gravidez precoce e não planeada da mãe. Os avós na altura estavam economicamente bem, mas perderam tudo por dívidas, vivendo agora uma situação económica muito precária: *“Somos velhos para trabalhar e novos para a reforma...”*, aliada a muitos problemas de saúde, alguns provenientes desta precaridade económica, como foi o caso do ataque cardíaco do avô.

Para além do Peter Pan, outras crianças e jovens tinham membros do agregado familiar com problemas de saúde. Nomeadamente o Tarzan, cujo irmão tinha uma deficiência mental e, por isso, requeria uma pessoa com ele a tempo inteiro, não se encontrando por este motivo a mãe a trabalhar. O Tarzan anulou a inscrição a 20 de abril, devido a mudar de residência e não ter como se deslocar para a CVP Trofa.

A Rapunzel tinha diagnóstico de Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção<sup>11</sup> e o seu pai estava desempregado, tendo recorrentes ataques de epilepsia: *“Ontem quando fui embora daqui, o meu pai desmaiou na rua e eu fui a correr até aos bombeiros chamar, mas eu já estou habituada...”*.

---

<sup>11</sup> Doravante designado PHDA

### 1.1.2. Laços sociais verticais – A escola, o ensino e a aprendizagem

Um bom trajeto escolar depende muito da qualidade das primeiras experiências de vida, mesmo antes do início da escolaridade e a família é muito importante para o sucesso escolar, uma vez que o molda e condiciona muito fortemente (Silva, 1999, citado por Almeida, 2005).

Torna-se importante salientar mais uma vez que a probabilidade de sucesso escolar dos alunos varia de acordo com as posições sociais das suas famílias, havendo uma distribuição desigual dos capitais económicos, culturais e simbólicos (Almeida, 2005).

As crianças e jovens participantes no projeto tinham na sua maioria dificuldades escolares, problemas de aprendizagem e atenção/concentração, pouco material de estudo assim como não tinham tempo para estudar ou um espaço calmo em casa para o fazer.

As condições de vida das famílias desfavorecidas acabam por se refletir na sua própria estrutura e na capacidade que possuem para proporcionar aos seus membros as condições de afeto e de apoio material para que consigam obter trajetórias minimamente bem-sucedidas (Capucha, 2005).

Os participantes, com a exceção da Cinderela e da Pocahontas, não possuíam uma relação positiva com a escola e não conseguiam expressar em que é que o sucesso escolar poderia ser importante para o futuro. O Peter Pan na escola possuía um currículo adaptado, apresentando dificuldades acentuadas na aprendizagem, o que aliado a anteriores situações de bullying na escola, leva a que a sua perceção do universo escolar seja negativa.

Poucos participantes verbalizavam sem ser questionados o que queriam ser no futuro e grande parte escolhia profissões fantasiosas, como bailarinas e futebolistas, ou que exigissem pouca formação académica/escolar como cabeleireira. As justificações para a escolha destas profissões foram muito sucintas: “*Gosto de jogar futebol*”, “*Gosto de dançar*” e “*Gosto de fazer penteados*”, respetivamente. Um dos jovens diz que no futuro quer ser Engenheiro de Eletrónica porque: “*Gosto de tecnologia e quero seguir o exemplo do meu primo...*”.

De acordo com a teoria da modelação de Bandura (1971), um indivíduo pode adquirir um novo comportamento a partir da observação de um modelo. Assim, ao longo do processo de aprendizagem o comportamento não precisa obrigatoriamente de

ser reforçado de forma direta para que possa ser adquirido, podendo ser reforçado através das consequências que incidem sobre o comportamento das pessoas ao seu redor. Assim, em várias culturas as crianças apresentam padrões de comportamento, conhecimentos e atitudes, aprendidos e modificados, por meio do padrão apresentado pelos adultos (Bandura, Azzi & Polydoro, 2008).

Quando questionado, o Peter Pan disse que não sabia o que queria ser no futuro *“Não sei porque cada vez que eu gosto de uma profissão descubro alguma coisa má...”*. O que pode revelar um maior foco nas coisas negativas em detrimento das positivas, assim como alguma dificuldade em lidar com as coisas de que menos gosta.

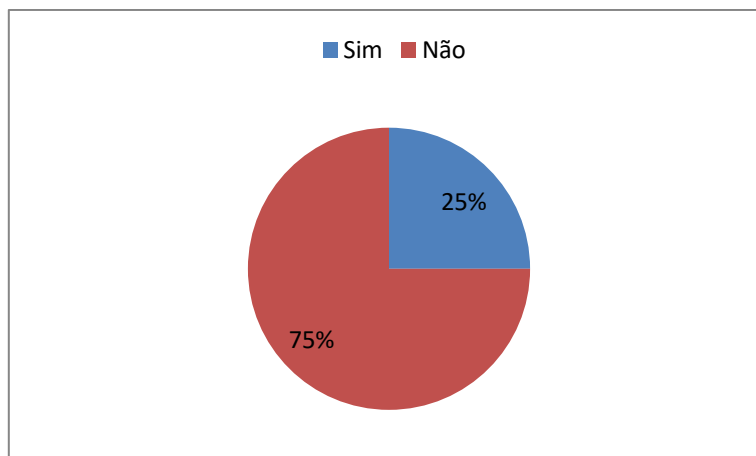
A Cinderela queria ser médica pediatra e era a única no grupo que via na escola, mesmo que inconscientemente, uma forma de mobilização ascendente. A Pocahontas apesar de também conseguir alcançar bons resultados escolares, não passou pelas mesmas adversidades. A Cinderela mostra-se muito resiliente e focada, batalhadora, educada e com um enorme respeito pelas regras e normas. Em contrapartida, à Bela e ao Aladdin não lhe foram transmitidos esses limites ou eles ainda não os consolidaram, mostrando por vezes uma postura desafiante, quezílias entre eles e com os outros colegas, despoletados na sua maioria pelo Aladdin.

Embora a maioria dos participantes apresentasse acentuadas dificuldades escolares, apenas 25% dos alunos haviam já reprovado como se constata na Figura 5. Dos 9 participantes no projeto apenas 2 já tinham repetido algum ano escolar, um no 1º ano e outro no 2º ano e no 3º ano.

As crianças que já haviam reprovado de ano escolar justificaram essa reprovação com o fato de terem sentido muitas dificuldades nesses anos letivos, falarem muito nas aulas, terem estado doentes e terem tido problemas familiares nesse período, assim como não se terem esforçado o suficiente. Uma das crianças justificou ainda com o fato dos professores não explicarem bem a matéria.

Tendo em conta que a maioria dos participantes ainda se encontrava no 1º ciclo de escolaridade, pode-se considerar que caso não haja um trabalho interdisciplinar para combater/diminuir estas dificuldades, as mesmas tenderão a agravar-se e a acentuar-se nos ciclos futuros.

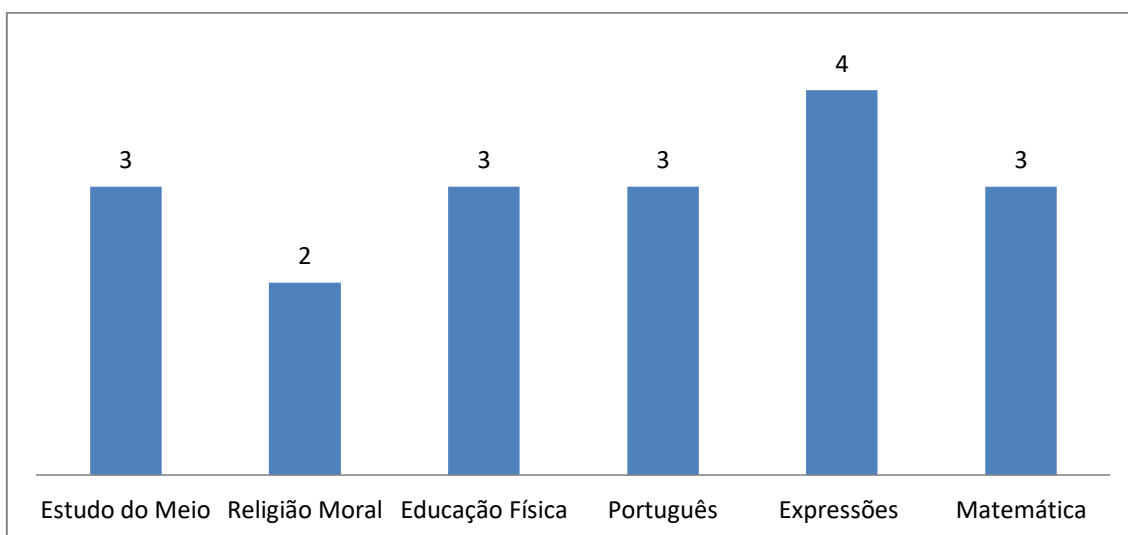
Parte das crianças e jovens conseguiram transitar de ano mesmo com avaliações maioritariamente negativas e alguns já tiveram alterações nos currículos de determinadas disciplinas, o que justifica que apesar das dificuldades apresentadas não haja um acentuado número de reprovações.



**Figura 5 – Gráfico da porcentagem de participantes que já reprovou de ano**

Fonte: Autora

Todos os participantes têm mais do que uma disciplina como preferida e as disciplinas que mais escolheram foram as disciplinas mais lúdicas e desportivas, nomeadamente Religião Moral, Educação Física e Expressões, no entanto também se encontram entre as preferidas o Estudo do Meio, o Português e a Matemática. Ainda assim, a disciplina que se destacou, com 50% dos alunos a escolhê-la como preferida, foi Expressões como podemos ver na Figura 6.



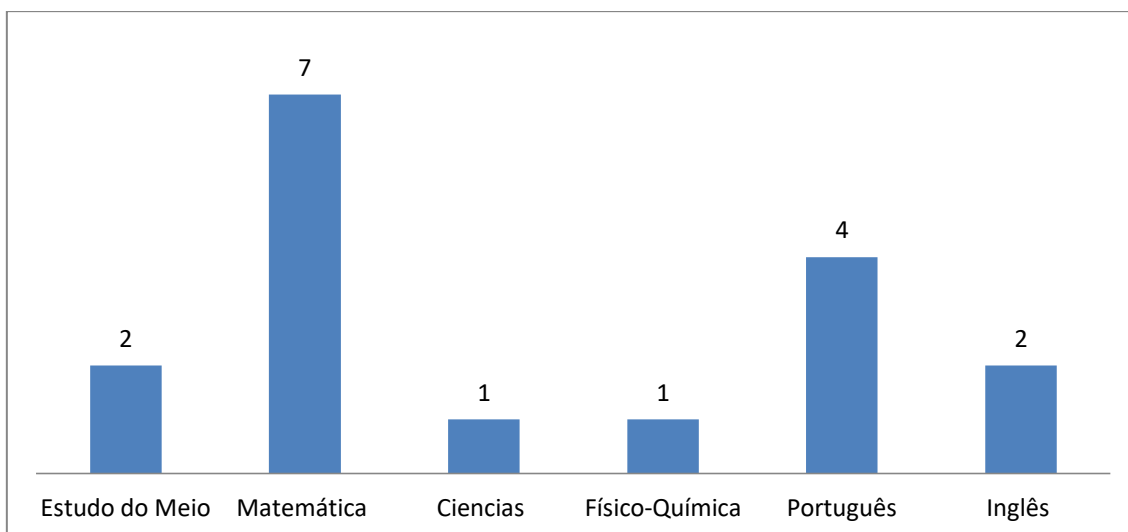
**Figura 6 – Gráfico das disciplinas preferidas dos participantes**

Fonte: Autora

À semelhança do cenário nacional, também neste grupo a disciplina da Matemática é onde se revelam mais dificuldades, havendo apenas um participante que não optou por ela. Curiosamente, dois participantes escolheram matemática como

disciplina preferida e também como a que têm mais dificuldades, o que revela que os seus gostos não se regem apenas pelo sucesso escolar. Apesar das grandes dificuldades do grupo nesta disciplina e noutras, percebidas nas sessões do Apoio Pedagógico assim como nas avaliações escolares dos alunos, eles revelam vontade de trabalhar e melhorias significativas ao longo do acompanhamento, havendo notórias subidas nas avaliações escolares de alguns participantes do 1º período (quando não estavam a ser acompanhados) até ao 3º período (quando terminou o projeto).

Entre as disciplinas nas quais os participantes tinham mais dificuldades destacaram-se também Português, seguido de Estudo do Meio e de Inglês e, por fim, as Ciências da Natureza e a Físico-Química como podemos observar na Figura 7.



**Figura 7 – Gráfico das disciplinas em que os participantes sentem mais dificuldades**

Fonte: Autora

## **1.2. Dimensão económica – Caracterização das condições materiais de vida**

Pretende-se caracterizar em que medida a inserção socioprofissional dos progenitores/tutores das crianças e jovens tem vindo a assegurar a aquisição dos principais trunfos e recursos necessários à sua sobrevivência económica.

Torna-se pertinente salientar a ideia de que o trabalho não constitui somente um meio de aquisição de recursos económicos, imprescindíveis para fazer face às necessidades materiais de existência mas também um meio de realização pessoal e de

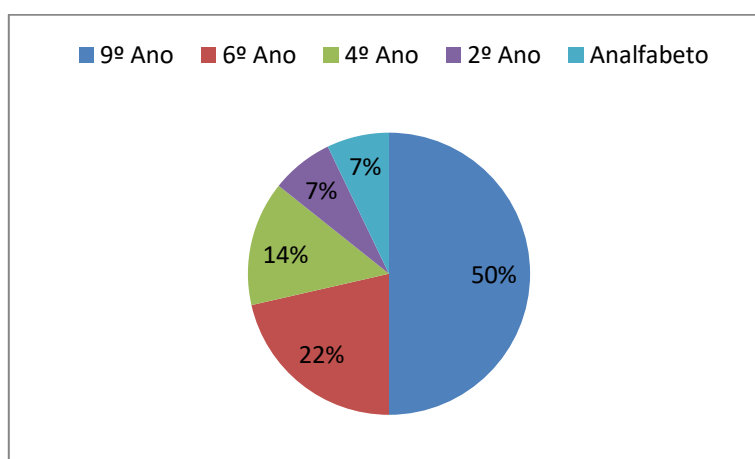
expressão/desenvolvimento de um conjunto de competências, capazes de atribuir ao indivíduo níveis de prestígio e reconhecimento social (Paugam, 2000).

### 1.2.1. A integração socio profissional das famílias

O grupo-alvo do projeto eram crianças e jovens de meios desfavorecidos e pertencentes a famílias com dificuldades económicas. Desta forma, embora com oscilações, as famílias de todos os participantes tinham carências económicas.

A desinserção social caracteriza-se pela exclusão nas dimensões: emprego, pobreza, isolamento, estigmatização social e desvalorização. A Pobreza é assim uma construção social, efetuada a partir de situações objetivadas por atores sociais e é definida pela incapacidade de satisfazer necessidades consideradas como fundamentais. Assim, são designados pobres e sentem-se pobres os que não podem fazer os padrões de vida normativos numa determinada sociedade (Gaulejac & Taboada-Léonetti, 1994).

A maioria dos elementos adultos dos agregados familiares dos participantes tinha habilitações académicas ao nível do 9º ano de escolaridade, não havendo nenhum elemento de nenhum dos agregados familiares com escolaridade ao nível do ensino superior como podemos observar na Figura 8.



**Figura 8 – Gráfico das habilitações académicas dos elementos do agregado familiar**

Fonte: Autora

Através dos inquéritos realizados aos pais/tutores, a informações disponibilizadas pela CVP Trofa e junto das crianças e jovens foi possível recolher informações relativas à economia familiar do agregado familiar.

Segundo Capucha (2005), parte dos fatores de pobreza e exclusão social são as dinâmicas de emprego, o funcionamento do sistema de ensino, a saúde, a habitação, a proteção social, a oferta de equipamentos e serviços de proximidade e as mutações tecnológicas conjugadas com o sistema económico.

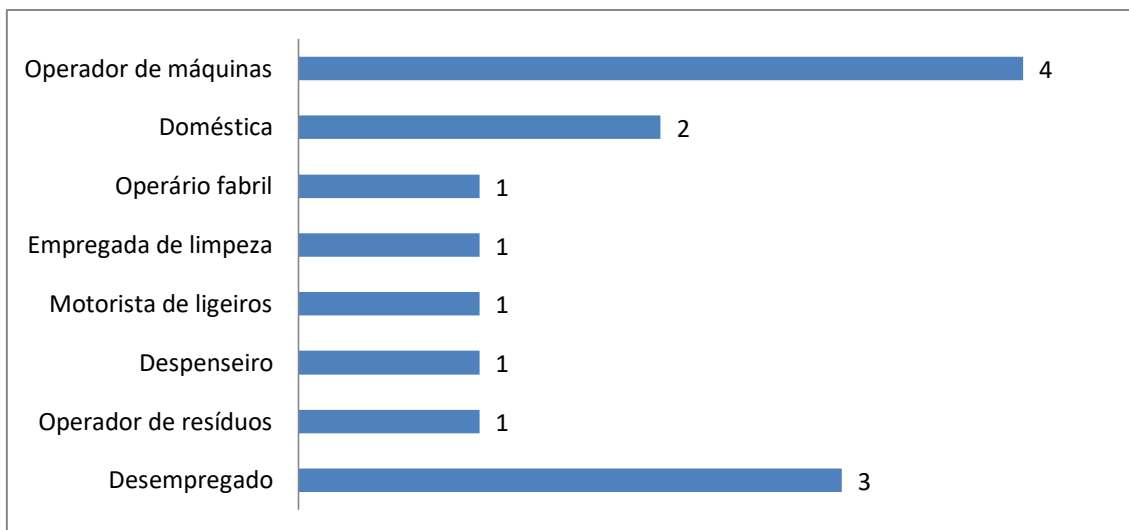
A situação socioeconómica das famílias dos participantes era muito instável, uma vez que quase todos os elementos do grupo tinham um ou mais membros do agregado familiar em situação de desemprego, havendo alguns em que nenhum dos elementos auferia um salário mensal regular, realizando biscates pontuais como forma de sobrevivência.

Em Portugal, ao longo dos anos, o desemprego tem vindo a acentuar-se, assim como refere Paugam (2000), o desemprego de longa duração e a precarização crescente da relação com o trabalho, com contratos com duração determinada, trabalho temporário, prestações de serviços, trabalho em tempo parcial e trabalho intermitente.

O emprego, para além do suporte económico, produz consequências positivas no sentido em que reforça a valorização social positiva, define aspetos de entidade pessoal e produz a partilha de experiências. Assim, traduz-se num importante mecanismo de suporte psicológico mesmo quando as condições a ele inerentes são más (Capucha, 2005).

Parte dos participantes tinha no agregado familiar elementos em situação de desemprego e a maioria dos elementos empregados tinha empregos precários, profissões desqualificantes, a part-time e com baixas remunerações.

Na Figura 9 podemos observar que as profissões dos elementos dos agregados familiares passavam por operadores de máquinas, de fábricas, de resíduos, empregada de limpeza, despenseiro, motorista e ainda doméstica, havendo também, como já foi referido, situações de desemprego.



**Figura 9 – Gráfico das profissões dos elementos dos agregados familiares**

Fonte: Autora

Perante agregados familiares desprovidos de laços sólidos e gratificantes com o trabalho e com o emprego e, nessa medida, excluídos de um dos principais sistemas sociais que garantem ao indivíduo uma vida digna, será necessário equacionar que o fato de não haver elementos no agregado familiar com uma boa relação com a escolarização, o trabalho e o emprego poderá potencializar vulnerabilidades.

### **1.2.2. Rendimentos dos agregados familiares**

Relativamente aos rendimentos auferidos pelo agregado familiar das crianças e jovens, estão, na sua maioria, abaixo do que seria necessário para cumprir todas as suas necessidades.

Os dados do Quadro 5 e da Figura 10 foram obtidos através de informação transmitida pelos elementos dos agregados familiares e alguma informação transmitida pela CVP Trofa. Os pais/tutores que forneceram a informação mostraram-se, por vezes, pouco confortáveis, não desenvolvendo muito os temas e mudando de tema quando tinham oportunidade.

Os resultados apresentados no quadro 5 foram calculados tendo em conta os dados relativos ao limiar do risco de pobreza no ano de 2015 do Instituto Nacional de Estatística, uma vez que o projeto iniciou em janeiro de 2016. Assim, calculados os valores aproximados do limiar da pobreza de acordo com o número de adultos e de crianças dos agregados familiares, conclui-se que, com exceção de um, todos os

restantes agregados familiares possuem rendimentos mensais inferiores aos estabelecidos, encontrando-se, embora com diferentes índices em situação de pobreza.

**Quadro 5 – Limiar de pobreza**

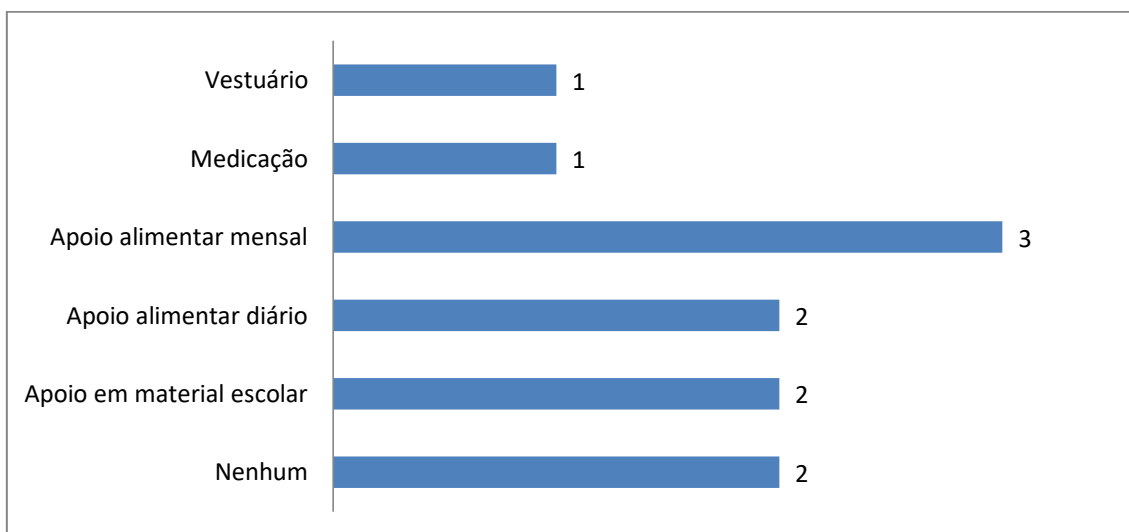
Número de elementos do agregado familiar		Valor aproximado dos rendimentos mensais (em €)	Valor aproximado do limiar da pobreza (em €)
Adultos	Crianças		
2	1	500	772
2	2	850	912
2	3	1000	1052
2	3	1000	1052
1	1	350	561
1	1	600	561
2	2	650	912

Fonte: Autora

Alguns agregados familiares encontram-se, segundo Gaulejac e Taboada-Léonetti (1994), excluídos da dimensão económica, quer ao nível dos rendimentos (como se pode constatar pelo quadro anteriormente exposto) como da inserção no mercado de trabalho. Relativamente à pobreza de rendimentos, são considerados pobres todos aqueles que estão abaixo do limiar da pobreza monetária, ou seja, os seus rendimentos estão abaixo do que é considerado minimamente suficiente para sustentar uma família em termos de alimentação, habitação, vestuário, cuidados de saúde, etc. O trabalho influencia várias dimensões da vida dos indivíduos, porque lhes fornece rendimentos, competências e novas aprendizagens e muito importante, fornece também interações sociais. Desta forma, é importante reconhecer que as necessidades não são apenas materiais, expressam muitas vezes um desejo de sentido social, de identificação ou diferenciação, nomeadamente através de atividades e objetos (Gaulejac & Taboada-Léonetti, 1994).

A maioria dos agregados familiares dos participantes eram já beneficiárias de apoios da CVP Trofa, nomeadamente FEAC, outros eram beneficiários de apoios de outras entidades sociais, nomeadamente CAFAP, CPCJ e Santa Casa da Misericórdia da Trofa. Na Figura 10 serão apresentados o número de agregados familiares que beneficiam de apoio social ao nível de vestuário, de medicação, de apoio alimentar

diário e mensal, de apoio em material escolar e os que não possuem nenhum apoio social. A maioria dos agregados familiares possuem apoios sociais, com exceção de dois agregados familiares.



**Figura 10 – Gráfico do número de agregados familiares beneficiários dos apoios sociais**

Fonte: Autora

Segundo a informação recolhida nenhum dos agregados era beneficiário de RSI. Havendo dois agregados familiares que legalmente não correspondiam à realidade, um ainda tinha no seu agregado um membro com um ordenado mensal estável e que na realidade já não pertencia ao agregado, informando que iriam retificar a situação e outro agregado em que os progenitores legalmente estavam separados e a fazer vidas separadas e as crianças com o progenitor e os avós paternos e na realidade vivem os progenitores com as crianças, sem, por essas irregularidades, direito a RSI.

## **2. A divulgação e o início do projeto**

As técnicas da Delegação mostraram-se dispostas a divulgar os serviços entre os utentes da CVP Trofa, da CPCJ da Trofa e do CAFAP.

Em conversa com as técnicas da CVP Trofa ficou acordado que se fosse possível, as crianças que frequentariam o Apoio Pedagógico e a Oficina das Artes seriam as mesmas, com o objetivo de se conseguir uma intervenção mais eficaz e a diferentes níveis. Na presente questão houve entendimento com as técnicas, que se

mostraram recetivas e então tentou-se que, pelo menos, uma grande parte dos participantes fosse a mesma.

Com o aproximar do início do projeto e com a falta de inscrições, ficou acordado que poderia reunir com alguns pais que estivessem presentes no dia de reis, na Delegação, onde iria decorrer uma entrega de presentes Natalícios às crianças e jovens das famílias beneficiárias de apoios da CVP Trofa. Neste encontro, as técnicas encaminharam alguns pais/encarregados de educação para que reuníssemos mas a maioria não se mostrou recetiva, colocando obstáculos como transportes, trabalho ou outras atividades das crianças.

Foi proposto às técnicas da Delegação reunir com as técnicas responsáveis da CPCJ, CAFAP ou outras entidades que pudessem fazer encaminhamentos, no entanto, as técnicas da CVP Trofa garantiram que já estavam a ser muito insistentes e que o problema residia no fato das famílias das crianças se mostrarem resistentes e sem interesse, mas sempre salientando que o Concelho tem uma vasta população em risco, com várias problemáticas associadas e que essas problemáticas tendem a perpetuar-se de geração em geração.

Sempre que possível, existiram reuniões com os encarregados de educação para proceder à inscrição, altura na qual ficou perceptível que o seu principal interesse residia no fato dos educandos terem um local e uma ajuda gratuita para realizarem os trabalhos de casa, tendo desta forma interesse em inscrevê-los no Apoio Pedagógico mas não na Oficina das Artes. Essas reuniões para proceder à inscrição passaram a ser usadas como forma de se tentar mostrar a importância da Oficina das Artes no desenvolvimento psicossocial das crianças e jovens, sensibilizando-os para este tipo de intervenção, tentando cativá-los e levar as crianças e jovens a, pelo menos, experimentar (Anexo 18).

### **3. Desenvolvimento do projeto**

O Apoio Pedagógico iniciou a 12 de janeiro, apenas com uma criança e a 31 de janeiro contava com 4 inscrições efetivas. No final de fevereiro haviam já sido efetuadas 3 novas inscrições, duas das crianças inscritas eram irmãos com 6 e 8 anos, utentes da CVP Trofa e a outra inscrição foi um encaminhamento do CAFAP, de uma criança de 7 anos, com diagnóstico de PHDA, medicada diariamente, mas sem nenhuma alteração no currículo escolar. Em abril foram ainda efetuadas mais duas inscrições em ambos os

dias e houve desistência de um participante devido a mudar de habitação e não ter possibilidade de se deslocar para a CVP Trofa. Em maio ocorreram mais encaminhamentos que não foram aceites devido à limitação temporal, visto que o término do projeto estava previsto para dia 1 de junho. O Apoio Pedagógico terminou a 8 de junho, para tentar responder às necessidades dos participantes.

Devido à falta de adesão inicial da Oficina das Artes, as sessões não iniciaram a 25 de janeiro como previsto, ficando a estagiária a aguardar por um número mínimo de 5 jovens para iniciar. O grupo de crianças era maioritariamente do 1º ciclo de escolaridade, havendo apenas um jovem do 5º ano e dois com 13 anos, sendo que um deles só iniciou em abril. Por este motivo, a única jovem mais crescida estava relutante na participação por se sentir deslocada do grupo. A estagiária tentou incentivar a jovem, que acabou por revelar que também a sua situação familiar (muitas tarefas domésticas, ter que cuidar da prima mais nova, etc) e a organização escolar (tentava estudar em todos os tempos livres) iriam dificultar a sua participação na Oficina das Artes. A jovem acabou por participar apenas em duas sessões, no final de abril, aquando da inscrição da prima nas atividades, fazendo-se, por isso, acompanhar da prima nas sessões.

O atraso do início da Oficina das Artes levou a que tivesse que ocorrer um novo planeamento das sessões. Acabou por iniciar apenas a 15 de março, às quartas-feiras, das 17h às 19h. Devido a este atraso e ao fato das crianças estarem mais livres neste período, nas férias da páscoa o horário aumentou, tendo sido entregue a cada pai/tutor o planeamento das férias da páscoa, assim como a indicação do material que as crianças se deviam fazer acompanhar para as atividades, para assegurar que todos tinham conhecimento (Anexo 17).

Na Oficina das Artes acabaram por participar 7 crianças, mas apenas 5 assiduamente. As atividades foram sendo repensadas e reformuladas de acordo com o número de participantes e os interesses, gostos e necessidades do grupo. Sendo discutidas em grupo as atividades que mais gostariam de realizar, de forma a promover um maior envolvimento.

Aquando da implementação do projeto ficou acordado com as técnicas da CVP Trofa que as atividades poderiam decorrer numa sala da Delegação (onde ocorreria também o Apoio Pedagógico), mas que para as atividades que exigissem mais espaço, o grupo se poderia dirigir a outro espaço, denominado espaço “Faz-te à vida”, onde ocorre o projeto Cross Stars com as aulas de kickboxing. O fato deste espaço ser distante da CVP Trofa e implicar uma deslocação de carro levou a que um encarregado de

educação informasse que seria impossível o jovem estar presente, apesar da sua motivação e interesse.

Tendo o projeto por base a inclusão social, ficou decidido realizar todas as atividades na sala cedida pela CVP Trofa e no jardim público próximo sempre que as condições meteorológicas o permitissem (o que não aconteceu tantas vezes quanto desejado) para evitar sentimentos de exclusão e promover a identidade de grupo. Mais uma vez as atividades tiveram que ser repensadas, porque as atividades exteriores exigiam que a condição meteorológica o permitisse e a sala cedida pela delegação não possibilitava a realização de diversas atividades, como teatro, dança, entre outras, por ser muito pequena e ter demasiados adereços que poderiam mesmo ser perigosos em atividades que envolvessem muita expressão corporal.

No decorrer das atividades o entusiasmo dos participantes era notório, no entanto, o mesmo não acontecia na maioria dos encarregados de educação, que consideravam que era mais importante eles fazerem os trabalhos de casa, perguntando recorrentemente quando os levavam, se eles iam fazer os trabalhos de casa. Chegando a acontecer mesmo uma situação, em que quando mais uma vez foi repetido que aquele dia era para atividades de cariz artístico e lúdico e não para a realização de trabalhos escolares, a mãe acabou por levar as crianças, justificando que eles precisavam mesmo de estudar.

O Hércules, apesar de continuar a frequentar o Apoio Pedagógico, acabou por começar a faltar repetidamente à Oficina das Artes no início de maio, altura em que mudou de residência com os pais e irmãos, passando a viver na casa dos avós e para se dirigir à CVP Trofa tinha que andar aproximadamente 10km a pé, a continuação da frequência do Apoio Pedagógico mesmo com as acrescidas dificuldades de deslocação pode ser justificada pelo controlo por parte da CPCJ da frequência do mesmo. Neste seguimento, foi solicitada a elaboração de um relatório relativamente à sua participação, o qual redigi tendo em conta o interesse, motivação e comportamento do participante, assim como o cumprimento de horários e a responsabilização dos pais.

### **3.1. As sessões – Atividades desenvolvidas**

#### **3.1.1. Apoio Pedagógico**

Na primeira sessão de cada participante no Apoio Pedagógico as crianças e jovens procediam ao preenchimento do contrato, onde se efetivava o comprometimento do jovem. Eram também entregues capas individuais a cada um dos participantes para que pudessem organizar o material que viriam a elaborar e trabalhar durante as sessões, assim como o que disponibilizaríamos.

Entre os objetivos do Apoio Pedagógico encontravam-se a promoção de hábitos e de organização do estudo, assim como da autonomia. Desta forma, foram elaborados materiais e apresentações para fornecer ao grupo as técnicas necessárias à elaboração de apontamentos (Anexo 19), esquemas (Anexo 20) e resumos (Anexo 21), assim como de hábitos (Anexo 22) e horários de estudo (Anexo 23). Estas apresentações foram previamente elaboradas e foram apresentadas tendo em conta as faixas etárias dos participantes, uma vez que as necessidades a este nível eram diferentes para as crianças do 1º ciclo e do 3º ciclo. Assim, foram explicados de acordo com a faixa etária, havendo troca de informações entre os mais crescidos e os mais pequenos e lugar para várias questões.

Relativamente aos métodos e organização do estudo foram ainda disponibilizados aos participantes outros materiais, nomeadamente uma tabela para marcação dos testes (Anexo 24) e outra para registarem as avaliações escolares (Anexo 25).

As sessões foram adequadas às necessidades dos participantes a nível escolar e pedagógico, como treino e mesmo aprendizagem da leitura e da escrita, interpretação de enunciados e textos, mas também de ajuda na realização das tarefas escolares como os trabalhos de casa, de preparação para testes e esclarecimento de dúvidas, motivando e apoiando sempre a criação de hábitos de estudo, assim como a autonomia no estudo e na procura de informação através de pesquisa em dicionários, livros e internet e de troca de informação com os pares através do trabalho de grupo, com o objetivo também de promover as relações interpessoais e o espírito de interajuda.

Apesar da ideia inicial excluir o assistencialismo da intervenção e focar-se principalmente na aquisição de competências que garantissem o aproveitamento e sucesso escolar dos alunos autonomamente, mais uma vez me refiro a fornecer-lhes

ferramentas ao nível da organização e método, ao longo do desenvolvimento do projeto percebi que era indispensável responder às necessidades escolares específicas das crianças e jovens, nomeadamente na resolução dos trabalhos de casa e na preparação para testes, que eram a maior preocupação de parte das crianças e jovens que tinham acentuadas dificuldades escolares impossibilitando-os de realizar estas tarefas sozinhos e que, até então, não tinham tido qualquer tipo de auxílio na realização das mesmas. Obviamente que este apoio, mesmo que mais assistencial, permitiu-lhes consolidar diversas temáticas do programa escolar, necessárias para o sucesso escolar e que serão certamente fundamentais nos anos letivos futuros e no seu percurso enquanto alunos (Anexo 11).



**Figura 11 – Apoio Pedagógico 1**

Fonte: Autora



**Figura 12 – Apoio Pedagógico 2**

Fonte: Autora

Foi percebido através das avaliações escolares e do apoio ao longo das sessões que os alunos do 1º ciclo eram os que tinham mais dificuldades de aprendizagem e, por conseguinte, maior insucesso escolar, o que me levou a realizar encaminhamentos para outros profissionais quando necessário. Nomeadamente a Bela, que para além da troca constante de letras e da dificuldade de aquisição dos conteúdos necessários à leitura e à escrita, possuía um vocabulário muito reduzido assim como dificuldade em pronunciar as palavras. A mãe da Bela encontrava-se a receber a bonificação por deficiência da segurança social mas ainda não a estava a usar em nenhum tipo de intervenção, justificando:

*“Na altura veio para ela fazer a avaliação com um terapeuta da fala, mas não há nenhum aqui perto, os que há são muito longe e eu não posso gastar tanto dinheiro em gasolina...”*

Procedemos então ao contato com hospitais e clínicas das proximidades, com o intuito de saber as especialidades e o preço. Marcamos a avaliação e informamos a mãe para que a Bela pudesse ser acompanhada de forma interdisciplinar.

Para além das dificuldades de aprendizagem do grupo também se evidenciaram os problemas de comportamento, quer no Apoio Pedagógico quer na Oficina das Artes, associado à dificuldade em perceber e cumprir regras. Tendo-se, por isso, implementado um sistema que consistiu em redefinir com as crianças/jovens as regras a manter na sala, colocando-as num lugar de destaque na sala juntamente com um quadro onde, no final de cada sessão, foi colocado um *smile* verde, amarelo ou vermelho, de acordo com o cumprimento das regras pré-estabelecidas. Neste seguimento, cada aluno seria recompensado se tivesse um bom comportamento e nunca o contrário (Anexo 26).

Segundo a teoria do reforço positivo de Skinner (1974, citado por Abib, 2001), os comportamentos podem ser fortalecidos ou enfraquecidos de acordo com as consequências que os precedem. As consequências ou reforçadores positivos fortalecem e promovem o comportamento que as produz e enfraquecem o comportamento que as remove, juntamente com a ausência do reforço negativo e a presença dos sentimentos positivos que os acompanham.

Com exceção de três jovens, Cinderela, Pocahontas e Tarzan, o grupo revelou-se também muito pouco autónomo, necessitando de supervisão, reforço e ajuda constante na realização de todas as tarefas. Inculcar a curiosidade e a procura de informação

revelou-se, por vezes, uma tarefa difícil, que ao longo das sessões foi trabalhada com os participantes, através da procura de informação em livros, na internet e em dicionários, uma vez que grande parte do grupo não sabia procurar no dicionário e realizar pesquisas. O grupo foi ainda sensibilizado para a importância da escola através da abordagem e brainstorming de temáticas relacionadas com o meio escolar, nomeadamente o que a escola tem de bom e menos bom, se é ou não importante para o futuro e em que medida.

Sempre que possível, no final de cada sessão, havia uma breve conversa com os encarregados de educação e/ou tutores, para dar feedback das atividades, para conhecer melhor as crianças e o seu contexto e para estar a par da situação escolar e pedagógica.

Ao longo do projeto tentei sempre orientar-me pela pedagogia de Paulo Freire, tendo sempre por base o diálogo e nunca um monólogo opressivo, quer no Apoio Pedagógico, quer nas sessões da Oficina das Artes.

### **3.1.2. Oficina das Artes**

Relativamente à Oficina das Artes, as atividades foram planificadas de acordo com os conhecimentos adquiridos ao longo de formações de teatro, representação, expressão dramática e expressão corporal, no teatro amador e num Workshop de Arteterapia e Musicoterapia, realizado com o objetivo de facilitar a interligação dos conteúdos académicos com os artísticos. Desta forma, as atividades foram planeadas tendo em conta diversas experiências anteriores assim como os conteúdos adquiridos a nível académico, havendo sólidos conhecimentos das atividades propostas.

Ao longo das atividades foi sempre privilegiado o processo em detrimento do resultado final, seguindo a lógica de Phillippe Meirieu e as atividades tiveram como objetivo que os participantes tivessem liberdade para se expressar nas suas próprias criações.

Segundo Bucho (2009), criar ajuda a expressar a existência e as emoções de um indivíduo porque a criatividade estimula a capacidade de pensar e a inteligência.

As sessões iniciaram em Março e contaram com atividades de expressão plástica, musical, corporal e de interpretação (Anexo 12).

Como descrito no Quadro 6, a primeira sessão iniciou-se com uma breve explicação do que se iria fazer ao longo das sessões, em que iriam consistir as

atividades, assim como perceber se haviam dúvidas por parte dos participantes. Nesta sessão realizaram-se duas atividades e não foi possível realizar uma das atividades que estava previamente planificada devido à falta de tempo.

### Quadro 6 - Sessão 1 Arteterapia

<b>Atividades Desenvolvidas</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Modelagem em plasticina de um animal que o represente: foi pedido aos participantes que moldassem em plasticina um animal que os caracterizasse;</li><li>• Recorte de imagens: foi pedido aos participantes, após a entrega de várias imagens, que selecionassem sete imagens, três coisas que gostassem, três que não gostassem e uma que os identificasse e que posteriormente as recortassem e colassem numa folha de papel branco.</li></ul>
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Motivar os participantes a conhecerem-se melhor e a refletirem individual e coletivamente;</li><li>• Promover a autonomia, espontaneidade, criatividade e imaginação, assim como a interação e as competências pessoais e relacionais;</li><li>• Promover o desenvolvimento da motricidade fina.</li></ul>

Fonte: Autora

A primeira atividade consistiu em entregar a todos os participantes plasticina da mesma cor, com o intuito que pudessem criar algo único e pessoal a partir da mesma base. Com a plasticina foi pedido que moldassem, individualmente, um animal que em seu entender os caracterizasse.



**Figura 13 – Moldagem de um animal em plasticina**

Fonte: Autora

Na segunda atividade tinham sido impressas diversas imagens e cada elemento do grupo elaborou o seu quadro com imagens do que mais gostava, do que menos gostava e do que os caracterizava.



**Figura 14 – Atividade de recortes e colagem**

Fonte: Autora



**Figura 15 – Resultado final das coisas que gostam e das que não gostam**

Fonte: Autora

No final de cada atividade, quer nesta sessão, quer nas seguintes, houve a reflexão da atividade, onde cada um dos participantes, à vez, expôs o que tinha elaborado e o porquê, estando aberto a questões por parte do grupo.

Nesta primeira sessão todos os participantes se mostraram muito entusiasmados e muito interessados nas atividades, havendo grande interação entre eles, no entanto revelaram falta de segurança e medo de errar, proferindo diversas vezes frases como:

*“Eu não consigo fazer um animal com plasticina”*

*“Eu recorto muito mal” ou “Eu não sei recortar”.*

Na reflexão em grupo sobre o trabalho realizado individualmente, revelaram pouco à vontade, vergonha em exprimir-se diante do grupo e pouca persistência face a

tarefas mais complexas. Exceto o jovem Peter Pan, que se destacou pela facilidade na expressão de sentimentos e emoções comparativamente com o resto do grupo.

Como se pode observar no Quadro 7, na segunda sessão, as atividades, entre outros, tinham como objetivo promover a atenção e a concentração. No entanto, nesta sessão as crianças encontravam-se mais à vontade na interação umas com as outras e mais agitadas.

**Quadro 7 - Sessão 2 Musicoterapia**

<b>Atividades Desenvolvidas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenho de uma canção: foi pedido aos participantes que elaborassem um desenho a partir de uma música. No final cada um dos participantes expôs o seu desenho e explicou a relação do seu desenho com a música.</li> <li>• Cantar uma canção: foi pedido aos participantes que passassem uma bola de mão em mão enquanto tocava uma música, quando a música parasse, quem estivesse com a bola teria de cantar uma canção.</li> <li>• Significado: seriam ouvidas diferentes músicas e no final de cada música seriam trocadas ideias relativamente ao significado da música, assim como recordações ou sentimentos que tivessem ao ouvir a música.</li> </ul>
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Promover a interação do grupo, a espontaneidade, a criatividade, a improvisação, a atenção/concentração e a diminuição do stress;</li> <li>• Promover a utilização da linguagem para expressar sentimentos, ideias e emoções, assim como promover a reflexão individual.</li> </ul>

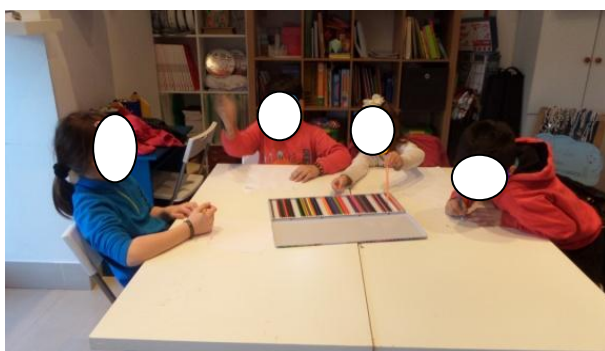
Fonte: Autora

A sessão foi iniciada com uma breve conversa sobre o dia de aulas dos participantes e posterior explicação da atividade a realizar. Nesta sessão foram desenvolvidas 3 atividades de Musicoterapia, com as quais se realizou uma intervenção a nível pessoal, físico e cognitivo/reflexivo. O grupo era constituído por crianças do 1º ciclo e, por isso, as músicas abordadas nesta sessão foram escolhidas tendo em conta a faixa etária. As músicas escolhidas foram músicas infantis que abordavam temáticas cuja reflexão junto do grupo seria importante (Anexo 27). Na primeira atividade foi pedido aos participantes que ouvissem uma música e elaborassem um desenho a partir da mesma. A música escolhida foi a música infantil “Mundo Perfeito”, cuja letra retrata o mundo perfeito para uma criança. Com esta atividade pretendeu-se que o grupo refletisse, primeiro individualmente e depois coletivamente, o que era um mundo

perfeito e o que era mais importante na sua vida, assim como na capacidade que temos ou não de tornar o nosso mundo perfeito.

*“Hoje eu imaginei um mundo tão perfeito  
Em que os papagaios voam pelo ar  
Verdes, brancos, amarelos, tudo a meu jeito  
O mundo é tal e qual o que eu imaginar”*

Nesta atividade, a descrição de mundo perfeito para o grupo foi maioritariamente a família, a alegria e os animais, o que resultou em desenhos coloridos que representavam a família e a natureza.



**Figura 16 – Atividade desenho de uma canção**

Fonte: Autora



**Figura 17 – Resultado final do desenho de uma canção**

Fonte: Autora

Na segunda atividade os participantes ouviram uma música e em conjunto, numa folha, escreveram palavras e ideias que representavam o que a música os fazia sentir e o

que significava para eles. Nesta atividade as músicas previamente escolhidas também foram músicas infantis, nomeadamente “Já Passou” e o “Amigo Descolorido”.

Após a realização da primeira atividade, que se realizou com tranquilidade, o grupo começou a ficar gradualmente irrequieto na reflexão, especialmente a jovem Rapunzel que revelou muita dificuldade em concentrar-se, estando constantemente irrequieta e a tentar brincar com as outras crianças, dificultando por vezes o decurso das atividades. Devido a esta energia do grupo, a terceira atividade prevista passou a ser realizada em segundo, por ser uma atividade mais dinâmica e interativa.



**Figura 18 – Atividade jogo da bola e cantar uma canção**

Fonte: Autora

Nesta atividade foi pedido aos participantes que fossem passando uma bola de mão em mão enquanto tocava uma música, quando a música parava, quem estava com a bola tinha que cantar uma canção. Na última atividade, a reflexão sobre as músicas devia ser feita de forma mais rigorosa, uma vez que passavam mensagens fortes, nomeadamente as questões do bullying no “Amigo Descolorido” e do medo e da liberdade no “Já Passou”. Nesta atividade houve várias pausas para que quando as crianças ouvissem as músicas conseguissem estar o mais atentas possível. Estas atividades exigiram mais concentração por parte dos participantes, devido a haver uma grande reflexão, explicação de conceitos e troca de ideias. Devido à energia típica das crianças desta faixa etária, houve necessidade de intercalar atividades que exigissem um nível de concentração maior com outras mais motoras. Assim, ficou decidido que em cada uma das sessões seguintes as atividades seriam variadas, não havendo a sessão das artes plásticas, da música ou da expressão corporal, mas das artes no geral.

As atividades do Quadro 8, relativas à terceira sessão, fluíram de uma forma muito positiva e os participantes estiveram muito entusiasmados no decorrer das

atividades, com exceção da primeira atividade relativa às qualidades e aos defeitos. A análise dos defeitos e das qualidades para além das dificuldades dos conceitos até então desconhecidos para o grupo, exigiu uma elaborada auto reflexão que para alguns foi muito difícil tendo em conta a idade e a pouca consciência do que é certo e do que é errado.

### Quadro 8 - Sessão 3

<b>Atividades Desenvolvidas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenhe-se como uma árvore: as raízes da árvore seriam as qualidades, enquanto as folhas seriam as coisas que estão a tentar mudar/ aspetos menos bons.</li> <li>• Melhor qualidade: cada um dos participantes tiraria um papel com o nome de outro e teria de representar a melhor qualidade que considerasse que o colega tinha, até que a qualidade fosse adivinhada.</li> <li>• Mímica animais: cada um dos participantes tiraria um papel com uma imagem que teria que representar para que os restantes participantes adivinhassem o que estava escrito, sem se expressar verbalmente na apresentação.</li> </ul>
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Promover a reflexão do que eles consideram estar bem e menos bem;</li> <li>• Estimular o desenvolvimento da motricidade, assim como da expressão corporal;</li> <li>• Promover a interação, a capacidade de dar e aceitar opiniões, o diálogo, a criatividade, autonomia, espontaneidade e o espírito de equipa.</li> </ul>

Fonte: Autora

Nas férias da Páscoa, como já referi, o horário foi alargado e as sessões correram muito bem, estando o grupo muito bem-disposto e animado com as atividades. Estas atividades iniciaram na quarta sessão apresentada no Quadro 9. Focaram-se na expressão corporal e apesar de promoverem a atenção, concentração e confiança, tinham uma componente maior ao nível da interação e da expressão, o que levou a que o grupo estivesse sempre atento e motivado e se entregasse cada vez mais, mostrando-se mais espontâneo, criativo e aumentando a sua capacidade de improviso.

#### Quadro 9 - Sessão 4

Atividades Desenvolvidas	<ul style="list-style-type: none"><li>• Mímica com atividades diárias: cada um dos participantes tiraria um papel com uma imagem de um animal e teria de representar para que os restantes participantes adivinhassem o que estava escrito, sem se expressar verbalmente na representação.</li><li>• Imitar colega: todos os participantes andariam pelo espaço aleatoriamente e focar-se-iam numa pessoa, observando os movimentos, expressões e postura. Após sinal começariam a andar imitando a pessoa que escolheram. No final todos tentariam adivinhar quem era quem.</li><li>• Estátua e Escultor: um participante seria a estátua e outro o escultor. Seria atribuído um tema ao escultor e ele teria de alterar a posição da estátua de forma a conseguir que os restantes participantes adivinhassem de que se tratava.</li></ul>
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"><li>• Treino do desenvolvimento da motricidade grossa;</li><li>• Promover a interação e a relação interpessoal, a criatividade, espontaneidade e imaginação, a atenção/ concentração, as competências físicas e as noções de espaço, a confiança e a utilização da linguagem corporal para expressar sentimentos e ideias.</li></ul>

Fonte: Autora

Nas férias da Páscoa existiram duas atividades que se destacaram pelo interesse, entusiasmo e participação das crianças. Uma delas foi a atividade do coelho da páscoa que os participantes fizeram para entregar a alguém na páscoa, realizada na quinta sessão como podemos observar no Quadro 10. Nesta atividade, o grupo mostrou-se mais coeso, ajudando-se mutuamente na elaboração do coelho de Páscoa. Assim, a interação foi muito positiva e os participantes ficaram muito contentes por poderem oferecer o que tinham criado a quem quisessem.

### Quadro 10 - Sessão 5

<b>Atividades Desenvolvidas</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Coelho e Cenouras: seria dado a cada participante um molde de um coelho de páscoa e cenoura. Cada participante poderia utilizar os materiais que achasse necessários para personalizar a seu gosto.</li><li>• Espelho: a pares os participantes teriam que imitar em espelho os movimentos do colega.</li></ul>
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Promover a motricidade fina;</li><li>• Promover a autonomia e confiança;</li><li>• Estimular competências ao nível da lateralidade;</li><li>• Promover o relacionamento interpessoal, as competências sociais, a capacidade de improviso, assim como a criatividade, imaginação e espontaneidade.</li></ul>

Fonte: Autora



**Figura 19 – Atividade coelho da Páscoa 1**

Fonte: Autora



**Figura 20 – Atividade coelho da Páscoa 2**

Fonte: Autora

Como se pode observar no quadro 11, as atividades da sexta sessão foram realizadas ao ar livre uma vez que as condições meteorológicas o permitiram.

#### **Quadro 11 - Sessão 6**

<b>Atividades Desenvolvidas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Jogos ao ar livre: os participantes iriam para o exterior e decidiram em grupo a que queriam brincar, jogando à apanhada e ao macaquinho de chinês.</li> <li>• Ida e brincadeiras no parque infantil.</li> <li>• Mímica com animais: cada um dos participantes teria de tirar um papel com uma imagem de uma profissão e teria de representar para que os restantes participantes adivinhassem o que estava escrito sem se expressar verbalmente na representação.</li> <li>• Atividade de recorte e colagem à escolha dos participantes: construiriam uma cobra de brinquedo com estes materiais.</li> </ul>
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Promover o desenvolvimento de comportamentos positivos e linguagem adequada;</li> <li>• Estimular o desenvolvimento da motricidade;</li> <li>• Estimular a criatividade, a imaginação, a autonomia e a empatia;</li> <li>• Promover a capacidade de tomada de decisões, assim como a confiança.</li> </ul>

Fonte: Autora

A outra atividade que se destacou pela positiva foi a cesta de Páscoa em Origami, que se realizou na sétima sessão, como se pode observar no Quadro 12.

### Quadro 12 - Sessão 7

Atividades Desenvolvidas	<ul style="list-style-type: none"><li>• Atividade Cestas de Páscoa Origami: criação e decoração personalizada de cestas de Páscoa para colocar amêndoas (presente).</li></ul>
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"><li>• Dotar os participantes de técnicas específicas de Origami;</li><li>• Promover a atenção e concentração e a criatividade;</li><li>• Promover o espírito de interajuda e relacionamento interpessoal.</li></ul>

Fonte: Autora

Esta sessão foi dinamizada com a ajuda de um voluntário da área da Arquitetura. O grupo mostrou-se muito contente e curioso ao longo da atividade, colocando várias questões e querendo aprender.

Cada participante recebeu uma folha colorida que decorou ao seu gosto. Nesta fase todos foram bastante criativos, usando os diversos materiais que estavam ao seu dispor, uns optando por desenho de coisas que gostavam e outros por uma decoração mais abstrata.



**Figura 21 – Atividade cesta em Origami 1**

Fonte: Autora

Com esta sessão foi promovido o espírito de grupo, havendo interajuda e os jovens adquiriram ainda técnicas de Origami, que são uma forma de promoção da atenção e da concentração enquanto sentem que estão apenas a brincar.

Todos conseguiram fazer a cesta, que levaram para casa com amêndoas que oferecemos.



**Figura 22 – Atividade cesta em Origami 2**

Fonte: Autora



**Figura 23 – Atividade cesta em Origami 3**

Fonte: Autora

Como se pode observar no Quadro 13, depois do interesse mostrado pelos participantes na anterior atividade, o grupo pediu para aprender mais, realizando-se na oitava sessão mais uma atividade de Origami.

### Quadro 13 - Sessão 8

Atividades	<ul style="list-style-type: none"><li>• Caixa em Origami: criação e personalização de uma caixa de Origami.</li><li>• Atividade ao ar livre – parque infantil.</li></ul>
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"><li>• Promover a imaginação;</li><li>• Estimular a atenção e concentração;</li><li>• Treinar a motricidade fina e grossa.</li></ul>

Fonte: Autora

Os participantes criaram uma caixa em Origami e fizeram uma decoração personalizada, através de técnicas de colagem e pintura. No final da atividade, como ainda havia tempo e as condições meteorológicas assim o permitiam, o grupo deslocou-se até ao parque infantil.

Como se pode observar no Quadro 14, na nona sessão foram realizadas atividades que visavam principalmente estimular a reflexão e a expressão.

### Quadro 14 - Sessão 9

Atividades Desenvolvidas	<ul style="list-style-type: none"><li>• Sentimentos e emoções: cada um dos participantes escolheria um sentimento/emoção para representar para os colegas.</li><li>• Atividade Emblema: cada elemento do grupo iria desenhar um emblema que representasse a sua família. Reflexão.</li></ul>
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"><li>• Promover a utilização da linguagem verbal e não-verbal para expressar sentimentos, ideias e emoções;</li><li>• Promover a expressão corporal;</li><li>• Estimular a reflexão individual e coletiva.</li></ul>

Fonte: Autora

Os participantes mostraram alguma dificuldade na atividade do emblema, no entanto, no final conseguiram fazer a sua criação, na sua maioria abstrata, com uma elaborada reflexão final de sentimentos a cores “*o vermelho é do amor*”, de objetos a coisas que pessoas queridas na família gostam “*desenhei flores porque a minha mãe gosta muito de flores*” e de proximidades familiares a proximidades no desenho “*a cor preferida da minha mãe está ao lado da minha porque ela está sempre à minha beira*”.

Esta atividade mostrou um elevado desenvolvimento da criatividade, da expressão verbal e principalmente da reflexão individual.

Na décima sessão, os participantes criaram um postal para o dia da Mãe e refletiram sobre a importância da casa, como se pode observar no Quadro 15.

**Quadro 15 - Sessão 10**

<b>Atividades Desenvolvidas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Atividade Postal do dia da Mãe: criação e personalização de postal para oferecer a uma pessoa especial.</li> <li>• Atividade Construa uma “casa”: O que significa casa? Os participantes desenhariam/criariam um lugar seguro e acolhedor, iriam justificar e refletir sobre o porquê de se sentirem seguros naquele lugar.</li> </ul>
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Promover o desenvolvimento da motricidade fina;</li> <li>• Estimular a criatividade e a expressão de sentimentos através das artes plásticas;</li> <li>• Promover a reflexão sobre segurança, bem-estar, sentimentos bons e sentimentos menos bons.</li> </ul>

Fonte: Autora

Na décima primeira sessão foram realizadas atividades planeadas, principalmente, com o intuito de promover a atenção e a concentração e a lateralidade, como se pode observar no Quadro 16.

**Quadro 16 - Sessão 11**

<b>Atividades Desenvolvidas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenho de palhaços: seriam entregues desenhos com apenas metade do palhaço, os participantes desenhariam a outra metade em espelho e personalizariam o desenho final.</li> <li>• Desenho da casa: seriam entregues desenhos de uma casa onde faltariam pedaços e os participantes teriam que terminar o desenho, imaginando o que estaria em cada local.</li> </ul>
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Estimular a orientação viso espacial e a lateralidade;</li> <li>• Estimular a atenção e concentração;</li> <li>• Promover a criatividade e imaginação.</li> </ul>

Fonte: Autora

Apesar de algumas dificuldades e pedidos de ajuda, o grupo mostrou-se motivado e determinado em superar as dificuldades.

Terminadas as sessões, podem-se destacar ainda as atividades de mímica que acabaram por ser realizadas em três sessões, havendo mímica dos animais, das profissões e das atividades diárias. Nestas atividades o grupo mostrou-se muito motivado e gradualmente mais criativo, revelando melhorias significativas na expressão corporal, clareza e definição de movimentos assim como no “faz de conta”. Também as atividades e jogos ao ar livre foram importantes momentos de relaxamento, interação e expressão, assim como de promoção do desenvolvimento da motricidade grossa. A atividade do emblema e do desenho da sua casa originou momentos de reflexão que permitiram um conhecimento mais aprofundado dos jovens, assim como dos seus medos e receios.

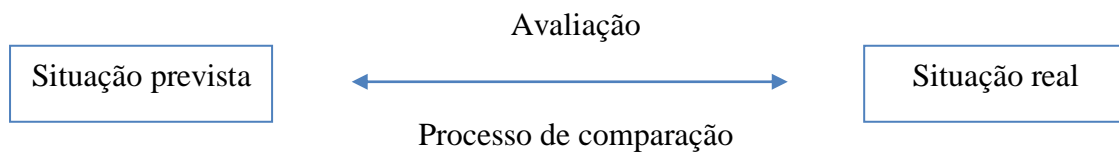
## Capítulo IV - Avaliação da Intervenção realizada

A avaliação é a reflexão que permite avaliar e explicar os resultados da ação realizada e permite reconhecer as falhas e os sucessos, com o objetivo de futuramente os corrigir (Serrano, 2008).

*“Avaliar é comparar num determinado instante o que foi alcançado mediante uma ação e o que se deveria ter alcançado de acordo com uma prévia programação.”* (Espinoza, 1986, in Serrano, 2008).

Ao avaliarmos a intervenção realizada estamos a responder à pergunta “O que conseguimos?” (Serrano, 2008) e será esse o alicerce deste capítulo.

Ao longo deste capítulo iremos avaliar todo o processo de intervenção.



**Figura 24 – Situações na avaliação**

Autor: Espinoza (1986, citado por Serrano, 2008)

### 1. Avaliação da adesão

Após a realização das sessões do Apoio Pedagógico e da Oficina das Artes é necessário avaliar a intervenção, para perceber se atingimos os objetivos fixados. A avaliação do projeto advém dos resultados obtidos através dos indicadores definidos.

Relativamente à adesão das crianças e jovens, considero que foi mais positiva no Apoio Pedagógico do que na Oficina das Artes. Os pais/tutores das crianças e jovens mostraram-se mais interessados nas atividades que tinham como objetivo responder às necessidades escolares das crianças, principalmente no apoio para a realização das provas escolares e na resolução de trabalhos de casa. Privilegiaram estas atividades em detrimento das de cariz artístico, revelando que procuravam uma resposta imediata,

mesmo que momentânea que lhes facilitasse a gestão familiar diária. Apesar das recomendações e esclarecimentos acerca dos benefícios que as atividades da Oficina das Artes poderiam trazer a curto, médio e longo prazo, a maioria dos pais/tutores dos participantes mostraram-se desinteressados, revelando, que desconheciam a pertinência destas atividades assim como as desvalorizavam.

Segundo Meirieu (2014), é importante democratizar o acesso às atividades artísticas mas também o interesse, uma vez que as crianças dos meios desfavorecidos não estão familiarizadas e, por isso, o interesse tem que ser suscitado. Todavia, foi percebido que os pais/tutores procuravam medidas assistencialistas e só foi possível avançar com o projeto motivando as crianças e suscitando o seu interesse pelas Artes.

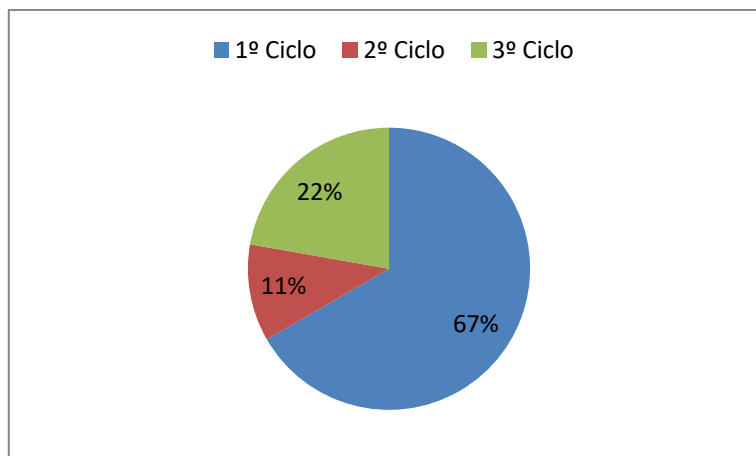
A intervenção realizada no Apoio Pedagógico abrangeu um total de 9 participantes, dos quais 4 eram do género feminino e 5 do género masculino, cujas idades variavam entre os 6 e os 13 anos à data da inscrição no projeto, tal como se pode observar no Quadro 17.

**Quadro 17 – Análise dos participantes do Apoio Pedagógico em função do género**

Idade	Género		Total
	Feminino	Masculino	
<b>6</b>	1	0	1
<b>7</b>	1	0	1
<b>8</b>	0	1	1
<b>9</b>	1	1	2
<b>10</b>	0	2	2
<b>11</b>	0	0	0
<b>12</b>	0	0	0
<b>13</b>	1	1	2
<b>Total</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>9</b>

Fonte: Autora

A maioria dos participantes frequentava o 1ºciclo de escolaridade como se pode observar na Figura 25.



**Figura 25 – Gráfico relativo ao ciclo de escolaridade dos participantes**

Fonte: Autora

Ao longo do desenvolvimento do projeto houve uma desistência por motivos de mudança de habitação, deixando de haver alunos pertencentes ao 2º ciclo de escolaridade. No prosseguimento da avaliação não entrarão os dados relativos a este participante devido à impossibilidade de recolha dos mesmos.

A intervenção realizada na Oficina das Artes contou com 7 inscrições como se pode observar no Quadro 18. No entanto, uma das inscritas confessou “sentir-se destoadada do grupo devido à diferença de idades” e apenas participou em duas sessões, aquando da inscrição da sua prima. Estas participantes, aquando da data de inscrição, informaram que não seriam assíduas devido a compromissos escolares e à gestão familiar.

Ao longo do desenvolvimento do projeto, os pais/tutores das crianças que frequentavam as atividades da Oficina das Artes foram-se mostrando mais interessados ao verem o entusiasmo das crianças aliado a algumas alterações comportamentais como boa disposição, mais autonomia e iniciativa, assim como maior capacidade de organização e maior aceitação das regras estabelecidas quer nas atividades quer em casa.

**Quadro 18 – Análise dos participantes da Oficina das Artes em função do género**

Idade	Género		Total
	Feminino	Masculino	
6	1	0	1
7	1	0	1
8	0	1	1
9	1	1	2
10	0	1	1
11	0	0	0
12	0	0	0
13	1	0	1
Total	4	3	7

Fonte: Autora

O Apoio Pedagógico iniciou em janeiro de 2017 apenas com uns dias de diferença do previsto, enquanto que a Oficina das Artes iniciou apenas em Março, com um desfasamento de 2 meses relativamente ao planeado. Isto porque para iniciar a Oficina seria necessário um número mínimo de participantes para realizar as atividades de grupo e a adesão dos jovens a ambas as vertentes do projeto foi gradual como se pode observar no Quadro 19. Sendo o mês de março o que contou com mais inscrições e havendo inscrições realizadas até abril. Nos meses de maio e junho existiram ainda contatos de várias instituições de solidariedade social para efetivar encaminhamentos, que não foram aceites devido a motivos logísticos como falta de espaço e à aproximação da data de término do projeto.

**Quadro 19 – Análise do número de inscrições por mês**

Mês	Inscrição	
	Apoio Pedagógico	Oficina das Artes
Dezembro	1	0
Janeiro	2	2
Fevereiro	4	3
Março	0	0
Abril	2	2
Maio	0	0
Total	9	7

Fonte: Autora

Apesar da divulgação do projeto no jornal da Trofa, junto dos utentes da CVP Trofa e de outras instituições de solidariedade social, a procura não foi logo notada numa fase inicial, o que mostra que para além da divulgação importa também o impacto e o desenvolvimento do projeto. Havendo na reta final do projeto vários encaminhamentos como já referi, o que revela que esta intervenção se começou a fazer notar na comunidade e que, caso fosse possível continuar, poderia evoluir e alcançar um maior grupo-alvo.

Um dos indicadores definidos foi o número de sessões dinamizadas e de acordo com o previsto o Apoio Pedagógico contou com 40 sessões de janeiro a junho realizadas duas vezes por semana, enquanto que a Oficina das Artes contou com menos 4 sessões do que planeado como se pode observar no Quadro 20.

**Quadro 20 – Análise do número de sessões previstas e realizadas**

Sessões	Previstas	Realizadas
<b>Apoio Pedagógico</b>	40	40
<b>Oficina das Artes</b>	15	11

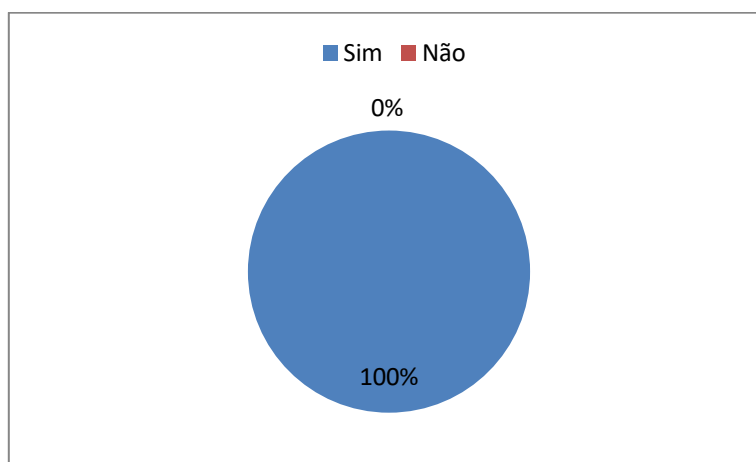
Fonte: Autora

## **2. Avaliação da satisfação dos participantes**

Para avaliar a satisfação das crianças e jovens face ao projeto assim como os aspetos que foram mais e menos positivos foi elaborado um questionário que foi preenchido pelos participantes no final do projeto, em junho. As questões relativas ao Apoio Pedagógico foram respondidas pelas 8 crianças e jovens que faziam parte do grupo na data de fim do projeto, enquanto que as questões relativas à Oficina das Artes apenas foram respondidas pelos 5 participantes que frequentaram recorrentemente as atividades.

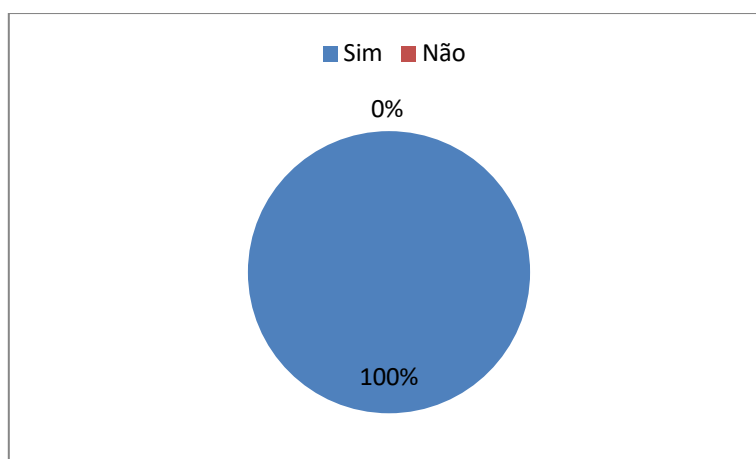
## 2.1. Apoio Pedagógico

Relativamente ao Apoio Pedagógico todos os participantes consideraram que aprenderam coisas novas assim como que se sentem mais confiantes a estudar como podemos observar na Figura 26 e 27, o que mostra que neste apoio, para além de competências de carácter escolar conseguiram também aumentar a segurança e confiança em si próprios.



**Figura 26 – Gráfico sobre se os participantes sentiram que aprenderam coisas novas**

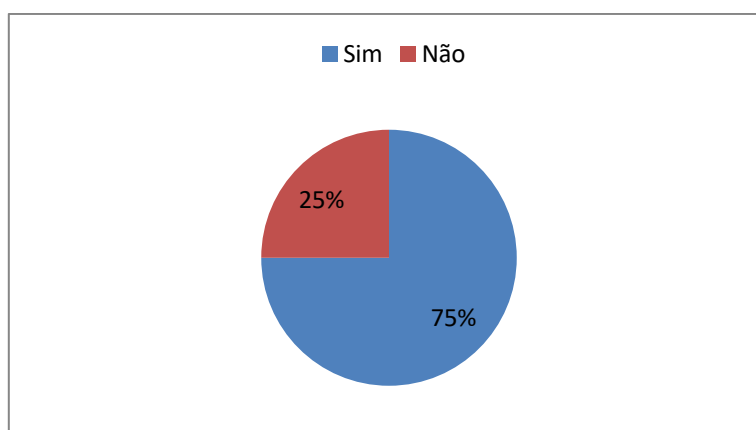
Fonte: Autora



**Figura 27 – Gráfico sobre se os participantes se sentem mais confiantes a estudar**

Fonte: Autora

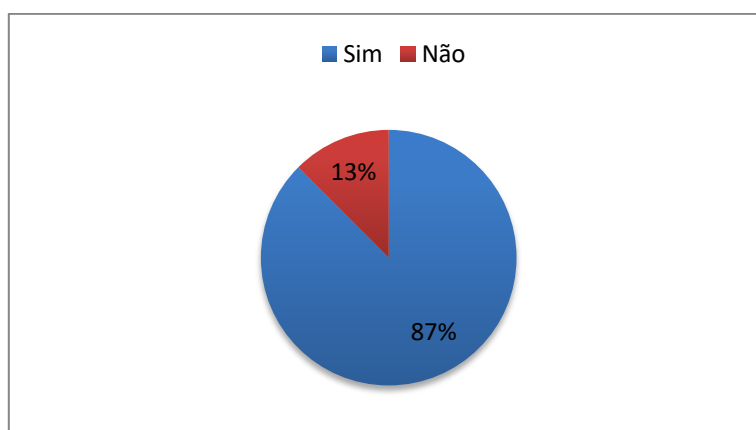
Na Figura 28 podemos observar que a maioria dos participantes, 75%, considerou ainda que o Apoio Pedagógico os ajudou a sentir mais confiança na escola. Tendo em conta que a relação destas crianças e jovens com a escola não é muito positiva, alguns têm problemas com o grupo de pares assim como problemas família-professores, os números foram muito positivos, mostrando que uma intervenção ao nível escolar mesmo que realizada num contexto externo, pode ter consequências positivas no meio escolar e que a confiança das crianças e jovens neles próprios se irá refletir na confiança que têm em si mesmo enquanto alunos.



**Figura 28 – Gráfico sobre se os participantes se sentem mais confiantes na escola**

Fonte: Autora

Relativamente às dificuldades escolares, como podemos observar na Figura 29, 87% dos participantes consideraram que o projeto diminuiu as suas dificuldades escolares. À exceção de um participante, todos consideraram que após as sessões sentem menos dificuldades.

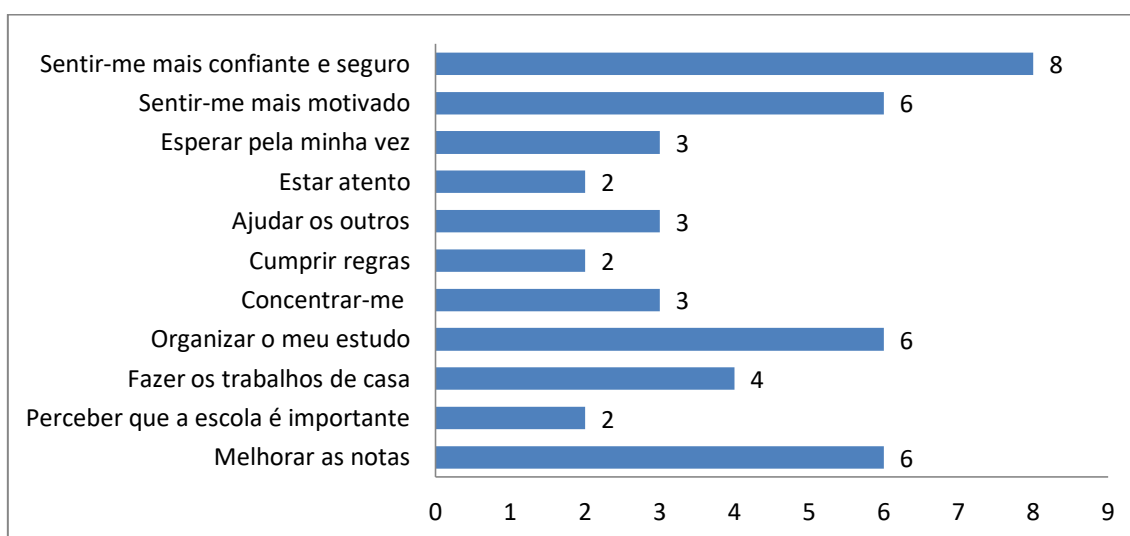


**Figura 29 – Gráfico sobre se os participantes sentem que têm menos dificuldades**

Fonte: Autora

Como podemos observar na Figura 30, todos os participantes consideraram que o Apoio Pedagógico os ajudou a sentirem-se mais confiantes e seguros, no entanto, no gráfico 28 havíamos constatado que dois dos participantes consideraram que não os ajudou a sentirem-se mais confiantes na escola, o que nos leva a concluir que para além da segurança escolar, o Apoio Pedagógico também os ajudou a sentirem-se seguros a outros níveis. Dos oito participantes, seis consideraram ainda que os ajudou a sentirem-se mais motivados, a organizar o estudo e a melhorar as notas e quatro consideraram que os ajudou na resolução dos trabalhos de casa diários.

Todas as opções foram escolhidas por pelo menos dois participantes. Tendo três participantes considerado que os ajudou a esperarem pela sua vez, a ajudarem os outros e a concentrarem-se e dois a estarem atentos, a cumprirem regras e a perceberem a importância da escola.



**Figura 30 – Gráfico sobre os benefícios do Apoio Pedagógico**

Fonte: Autora

Destaca-se assim, que de uma forma geral, ao longo do projeto conseguiu-se transmitir e ajudar os participantes a sentirem-se seguros e confiantes nos conteúdos escolares, no estudo, na escola e em si próprios, assim como se constataram melhorias significativas na sua postura perante a escola.

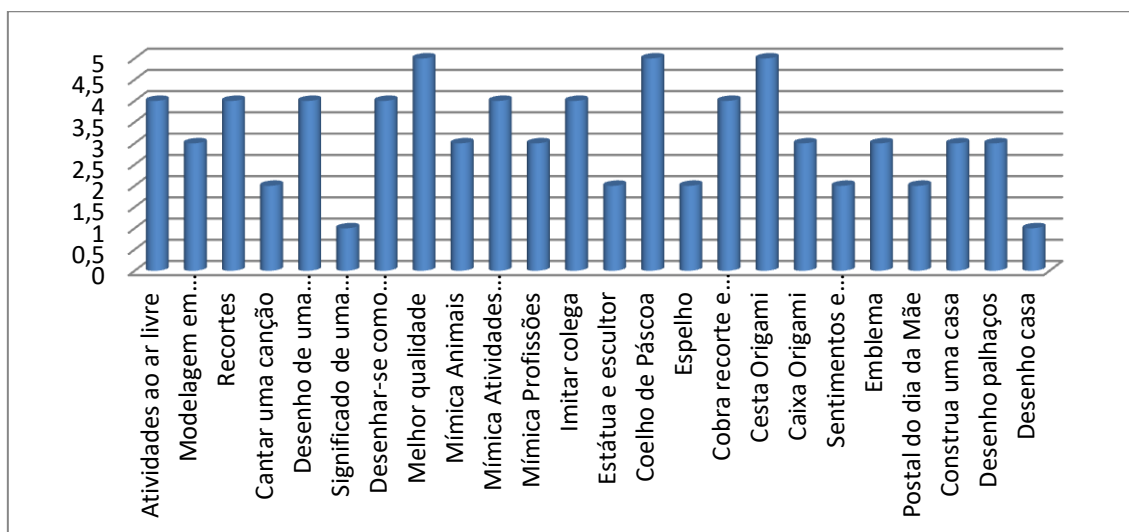
Apesar do curto período de intervenção ainda foi possível observar significativas melhorias nas avaliações escolares de determinados participantes, nomeadamente na Cinderela e na Rapunzel.

## 2.2. Oficina das Artes

Relativamente à Oficina das Artes as questões focaram-se em perceber as atividades que os participantes gostaram mais e menos e em que é que consideraram que a Oficina os ajudou.

Foi unânime a preferência do grupo pela atividade da melhor qualidade, do coelho da páscoa, assim como da cesta em Origami como podemos observar na Figura 31, tendo sido escolhidas por todos os participantes como as atividades que mais gostaram. Seguindo-se, escolhidas por quatro participantes as atividades ao ar livre, os recortes, o jogo de passar a bola e cantar uma canção, o desenho de uma canção, a atividade de se desenhar como se fosse uma árvore, a mímica das atividades diárias, a atividade de imitar um colega e a criação em recorte e colagem de um animal.

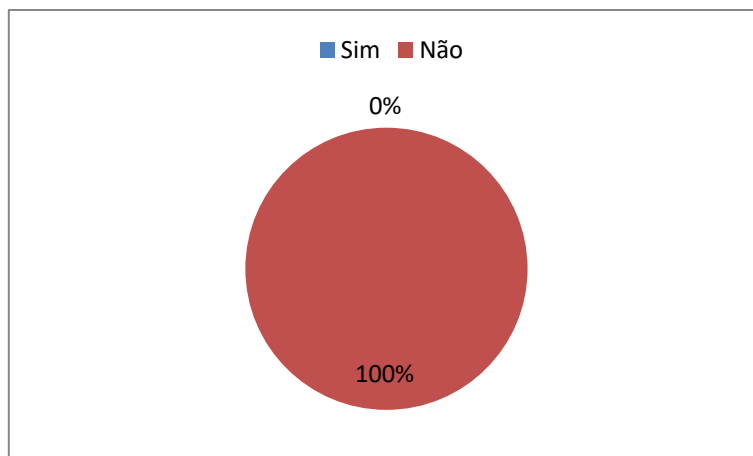
Não houve nenhuma atividade que não tivesse sido escolhida por, pelo menos, um participante e a única atividade que teve preferência de apenas um participante foi o significado de uma canção e o desenho da casa.



**Figura 31 – Gráfico avaliação das atividades preferidas**

Fonte: Autora

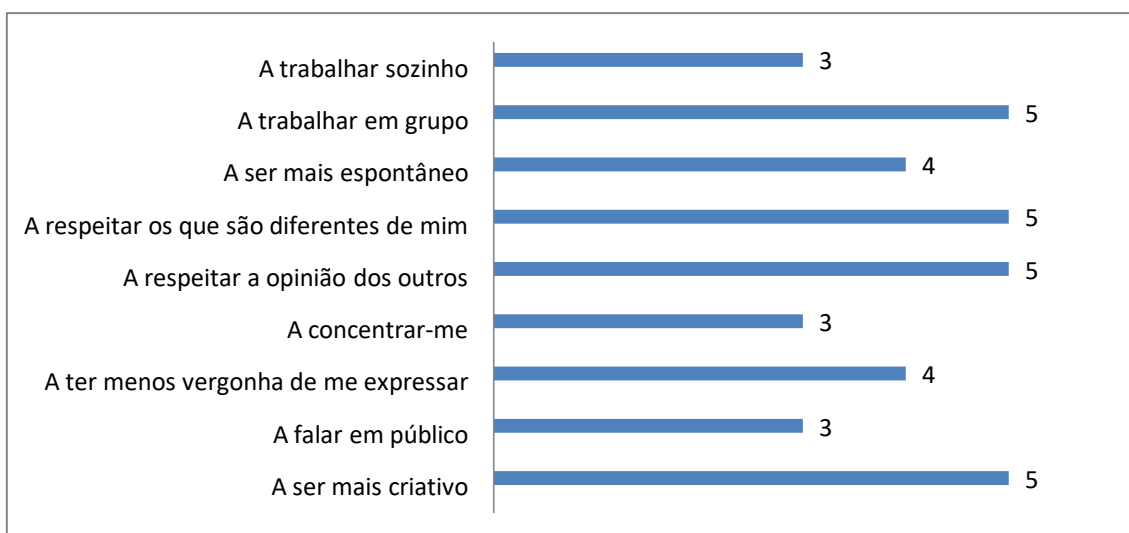
Nenhum dos participantes considerou que houve alguma atividade da qual gostou menos como se pode observar na Figura 32.



**Figura 32 – Gráfico sobre se houve alguma atividade que não gostaram**

Fonte: Autora

Todos os participantes concordaram que a Oficina das Artes os ajudou a trabalharem em grupo, a respeitarem as pessoas que são diferentes deles, a respeitarem a opinião dos outros e a serem mais criativos, como podemos observar na Figura 33.



**Figura 33 – Gráfico sobre os benefícios da Oficina das Artes**

Fonte: Autora

A avaliação que o grupo fez das atividades da Oficina das Artes foi muito positiva, não havendo nenhum participante que não tivesse gostado de alguma atividade. Apesar da curta duração das atividades, a intensidade das atividades e o envolvimento do grupo levou a que a intervenção pudesse ser levada a cabo da melhor forma possível tendo em conta as circunstâncias. Todos os elementos considerarem que

a Oficina das Artes os ajudou em vários aspetos, de salientar o respeito pelos outros assim como pela diferença

### **3. Avaliação da satisfação dos pais e tutores**

No final do projeto foram agendadas reuniões individuais com os pais/tutores das crianças e jovens com o objetivo de lhes dar o feedback relativo às principais dificuldades e potencialidades das crianças e jovens, da atitude dos mesmos ao longo do período em que foram acompanhados, do impacto observado, assim como sugestões que facilitassem o desenvolvimento escolar, psicológico, social e relacional futuro (Anexo 28).

Após elaborado um guião de entrevista, nestas reuniões foram realizadas breves entrevistas que revelaram a opinião dos entrevistados face ao projeto. Relativamente aos aspetos positivos da intervenção, todos os entrevistados consideraram que o projeto os ajudou muito a eles e aos participantes, como podemos constatar nas respostas à 1ª questão *“Claro que a nós nos ajudou, porque nem lhe sabíamos explicar as coisas da escola, mas a ele é que ajudou muito. Saiu sempre daqui satisfeito. Foi um cantinho da vida que ficou preenchido.”* e *“Ajudou no estudo. Às vezes ela ficava na escola até mais tarde para fazer os trabalhos de casa porque nós às vezes estamos cansados, mas ela não gostava e aqui pergunta todos os dias se é para vir.”*. Todos consideraram que existiram mudanças nas crianças e jovens ao longo do acompanhamento, reforçando as melhorias nas avaliações escolares, citando um dos entrevistados, *“Muitas mudanças, nas notas que passou para positiva a tudo e no comportamento que agora até arruma os brinquedos em casa. Mas o mais importante é que ela gosta de vir para aqui.”*

Os entrevistados também verificaram melhorias ao nível do bem-estar físico e emocional, proferindo um dos entrevistados, *“Está muito mais alegre e bem-disposto. Às vezes vinha triste da escola e quando saía daqui já ia bem, todo contente. Só isso já vale a pena.”* e ao nível do empenho e segurança/confiança em si próprios, *“Está muito mais empenhado em passar de ano e quer sempre vir para aqui. Acho que ele agora acha que consegue passar e até agora achava que não conseguia.”*

As outras questões foram relativas à perspetiva de continuidade e todos os entrevistados consideraram ser muito importante a continuação do projeto e revelaram que não tinham possibilidades económicas para garantir este acompanhamento às

crianças e jovens de outra forma, citando alguns dos entrevistados *“Não há possibilidade, ele já está na terapia da fala e nós não podemos pô-lo em mais lado nenhum. Se não for aqui, Deus queira que a Doutora o encontre e volte a trabalhar com ele.”* e *“Não há outra possibilidade, só mesmo aqui na Cruz Vermelha. Nós não conhecemos nada parecido e gratuito. Se tivéssemos sabido, antes ele tinha vindo mais cedo.”*. Alguns dos entrevistados emocionaram-se no decorrer destas questões, nomeadamente na questão relativa à importância da continuidade do projeto, respondendo, *“Sim, mas com pessoas que saibam o que estão a fazer como a Doutora. Mas custa-me muito, porque sempre que ele encontra uma pessoa que gosta e o ajuda essa pessoa vai-se embora.”*

#### **4. Avaliação geral da intervenção**

Retomando a questão da Avaliação qualitativa do projeto, nomeadamente nas aquisições que foram feitas face aos objetivos iniciais a que nos propusemos consideramos que no Apoio Pedagógico as crianças e jovens foram capazes de implementar em casa as técnicas e métodos de estudo que foram apreendidos ao longo das sessões, o que se constatou no estudo realizado nos dias em que não havia sessões e observado nos apontamentos e trabalhos de casa realizados nesses dias. Esta mudança de hábitos e comportamentos perante as tarefas escolares revela um aumento do interesse pela aprendizagem, assim como da autonomia, uma vez que revelaram ser capazes de realizar sozinhos e com satisfação tarefas que até então não realizavam.

O principal progresso do grupo prendeu-se assim com a autonomia, confiança e segurança, uma vez que inicialmente quase todos os elementos eram completamente dependentes na realização das tarefas mais simples, repetiam constantemente *“não sei”* e *“não consigo”* e não se mostravam interessados em aprender, não vendo a aprendizagem como algo bom e positivo. Ao longo das sessões, houve um progresso geral, havendo uma dinâmica de sala cada vez mais positiva, havendo interajuda entre os participantes, curiosidade em aprender, discussões pertinentes, mas também a capacidade de cada um realizar o seu trabalho individualmente, claro que podendo questionar sempre que considerasse adequado, mas confiando em si próprio, focando-se no tentar e não no errar. Objetivo alcançado que foi trabalhado ao longo de todas as sessões com o privilégio do elogio no tentar em detrimento da crítica no errar.

Tendo em conta a curta duração do projeto, assim como a faixa etária de alguns participantes, é difícil perceber se aumentou a motivação das crianças e jovens relativamente ao prosseguimento dos estudos, assim como o reconhecimento da importância da escola para o futuro.

Relativamente à Oficina das Artes, existiram alterações na planificação das sessões para tentar responder da melhor forma às necessidades do grupo assim como para criar dinâmicas interessantes que motivassem as crianças e jovens. Todas as atividades foram pensadas/planeadas com o propósito de alcançar os objetivos anteriormente expostos. Ao longo do projeto as crianças/jovens demonstraram cada vez mais interesse pela escola e pelo futuro, questionando o que teriam que seguir e quantos anos teriam que estudar, para ter determinada profissão. Mostraram também receio de reprovar de ano, o que inicialmente, na maioria parecia indiferente, chegando a jovem Rapunzel a verbalizar: *“eu preciso muito de ajuda porque eu não quero ficar outra vez no mesmo ano e eu acho que consigo...”*.

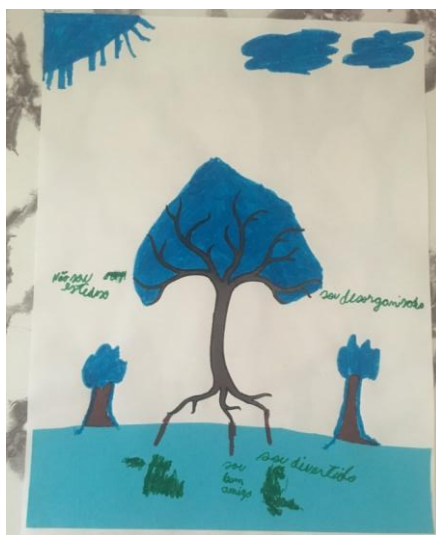
Ao longo do Capítulo III foram descritas e analisadas as atividades, havendo algumas que correram melhor que outras, desta forma e em concordância com essa análise, os participantes foram gradualmente conseguindo expressar melhor sentimentos e ideias ao nível da expressão corporal e vocal. Esta evolução na capacidade de expressão só foi possível porque ao longo das sessões foram desenvolvidas atividades que inequivocamente promoveram a espontaneidade, a criatividade, a imaginação, a autonomia e a autoestima. O grupo da Oficina das Artes foi difícil, uma vez que a interação entre eles nem sempre foi a melhor, havendo conflitos e dificuldade das crianças em perceber os limites mas as sessões foram muito importantes para que elas percebessem a importância das regras, do que é ou não permitido, do respeito pelo outro e pela diversidade.

Na Oficina das Artes o grupo revelou menos interesse na música e mais nas expressões plásticas e corporais/teatrais. Devido a este interesse mostrado pelo grupo, decidiu-se explorar estas atividades, com o objetivo de motivar os participantes. Os participantes conseguiram desenvolver a expressão de sentimentos, física e verbalmente, um exercício de exploração e de autoconhecimento onde o Peter Pan se evidenciou pela sua capacidade de análise, expressão e vocabulário.

Os participantes, inicialmente, tinham receio e vergonha de se expressar, tanto a nível oral, escrito, ao nível do desenho e da expressão corporal. Mas com a máxima de

que não havia certo ou errado, bem ou mal e que cada um decidia o que fazer e como fazer, todos eles foram ganhando mais confiança e mostraram-se mais seguros.

Havendo um participante que na atividade da árvore para colocar as qualidades e os defeitos questionou “*mas eu posso fazer tudo azul? Os ramos podem ser azuis? O sol pode ser azul? A relva pode ser azul?*”, ao que foi respondido que tudo poderia ser azul, ou vermelho, ou de todas as cores, tudo dependia dele, que era a sua árvore e era ele que decidia.



**Figura 34 – Desenho final de uma atividade**

Fonte: Autora

A maior dificuldade encontrada quer na Oficina das Artes, quer no Apoio Pedagógico foi o pouco vocabulário que as crianças possuíam, tendo por vezes muitas dificuldades em perceber as atividades e em expressar as suas ideias no final. Assim, antes de cada atividade era dedicado um período de tempo ao esclarecimento de dúvidas.

Na atividade da Figura 34, os participantes não sabiam o que significavam qualidades e defeitos, assim como não sabiam quais os que possuíam. Na primeira parte da atividade, foram explicados os conceitos, posteriormente cada participante tinha que atribuir aos colegas uma qualidade e um defeito, no desenho cada um fez a sua própria análise das suas qualidades e defeitos e no final, usaram a criatividade para se expressar.

Read (2001), defende que a educação deve ter a arte como base e deve ser proporcionada às crianças e jovens de uma forma lúdica-expressiva-criativa, isto é, de

modo livre, num ambiente que promova a inspiração e a criatividade ao mesmo tempo que motiva a expressão de sentimentos.

Ao longo das sessões e ao contrário do que acontecia inicialmente, as crianças e jovens foram-se mostrando cada vez mais seguros, sem vergonha, sem receio de se expressar seguindo a máxima de que não há certo nem errado assente na ideia de Meirieu de que na intervenção através da arte o importante é o processo em detrimento do resultado final. Procurando sempre abraçar a pedagogia de Paulo Freire ao priorizar a partilha, o discurso participativo e o contato direto num ambiente informal e acolhedor.

A metodologia de educação pela arte deverá assentar na expressão livre, na espontaneidade, no jogo, na inspiração e na criação (Sousa, 2003). Segundo Bucho (2009), criar ajuda a expressão de emoções ao promover o pensamento e a inteligência. O facto de saírem mais calmos das atividades e de aprenderem a trabalhar em grupo de forma harmoniosa demonstra que a Oficina promoveu o bem-estar emocional do grupo.

A faixa etária dos jovens que estavam habitualmente nas atividades variava entre os 6 e os 10 anos, havendo por vezes dificuldades de concordância e dos mais pequenos em aceitar que as coisas não decorressem exatamente da forma que eles queriam. Desta forma, o grupo não foi capaz de gerir as discordâncias sem intervenção, continuando, embora em menor número a ter alguns comportamentos e interações menos positivos. Para trabalhar profundamente estas questões comportamentais que não tiveram as melhorias previstas no período em análise, seria importante aprofundar a estória das crianças para perceber o foco da questão, haver um prolongamento temporal da intervenção e uma associação dos pais/tutores à mesma, assim como se necessário uma intervenção multidisciplinar de forma a responder da melhor forma possível às necessidades da criança.

## **5. Limitações**

Refletindo sobre os resultados obtidos, sobre as conclusões a que se chegou e sobre o processo realizado foram encontradas algumas limitações, nomeadamente o fato do número de crianças que participou no projeto ser bastante reduzido, devido a fatores logísticos como as limitações a nível de espaço. Aliado ao grupo reduzido, também existiram crianças que foram faltando às sessões com justificações como o fato de

estarem doentes, de falta de transporte e de outros afazeres que impossibilitaram os pais/tutores de se deslocarem à CVP Trofa.

Outra limitação prende-se com o fato do estudo ser realizado por apenas um investigador, o que não permitiu uma reflexão interdisciplinar e em grupo e também impossibilitou muitas vezes o diálogo com os familiares quando vinham buscar as crianças e jovens, uma vez que as restantes crianças ainda se encontravam na sala.

O fato de haver apenas um investigador também dificultou a recolha de informação, uma vez as sessões e a implementação das atividades, o registo em fotografia, o registo de observação, de sumários e de atividades estavam a cargo do mesmo.

## Conclusão

O presente relatório é resultado de uma experiência de estágio, ao longo de 9 meses na CVP Trofa, muito positiva, uma vez que possibilitou o desenvolvimento de competências a nível académico mas também profissionais e relacionais.

Para além do desenvolvimento destas competências, a abertura da instituição permitiu à estagiária definir o seu plano de estágio, assim como planificar e implementar um projeto de intervenção social, que possibilitou o desenvolvimento de competências como a autonomia, a resiliência, o espírito de iniciativa e a capacidade de resolução de problemas.

O projeto exposto ao longo deste relatório surgiu primeiramente da vontade de perceber até que ponto a intervenção social através da arte poderia favorecer a integração social destas crianças e jovens, dotando-os de competências pessoais, sociais e relacionais indispensáveis para efetivar sentimentos de segurança e pertença e por consequência de bem-estar.

Segundo Bucho (2009), a arte tem vindo a ser utilizada como forma de expressão de sentimentos, pensamentos e ideias. Para Read (2001), as crianças são artistas natas e devem ser encorajadas, mesmo que as suas capacidades não pareçam relevantes, uma vez que posteriormente refletem-se numa vida em comunidade mais positiva.

Posteriormente e após o diagnóstico de necessidades surgiu a outra vertente do projeto, um apoio pedagógico em grupo, com o objetivo de socorrer este grupo nas suas necessidades escolares imediatas mas principalmente de os dotar de competências escolares e de técnicas e métodos de estudo indispensáveis para o seu sucesso escolar, tendo sempre em vista que esse sucesso escolar seria uma forma de promover o prosseguimento dos estudos, levando-os a atingir níveis de escolarização mais elevados e consequentemente poderem alcançar empregos melhor sucedidos, com salários superiores, ou seja, a escola poderia ser uma forma de mobilização ascendente.

Foi criado um espaço lúdico onde as crianças puderam interagir, trabalhar em equipa, refletir e criar laços e foi muito interessante poder observar o seu crescente entusiasmo, motivação, confiança, segurança e autoestima.

Quer na Oficina das Artes, quer no Apoio Pedagógico foi sempre promovida a liberdade de expressão, o que desenvolveu sentimentos de motivação e principalmente de confiança e segurança.

Com os inquéritos realizados às crianças e jovens pode-se concluir que estes estavam motivados, mais confiantes, seguros e criativos, sentem que têm menos dificuldades escolares e que estão mais capazes de organizar o seu estudo daqui em diante, sentem que desenvolveram competências como o trabalhar em grupo e a capacidade de respeitar os outros assim como as suas opiniões.

Também as entrevistas aos pais/tutores revelaram uma enorme satisfação, com o relato de melhorias observadas nas crianças ao nível da boa-disposição, do cumprimento de normas e regras, da confiança, da vontade de frequentar as sessões assim como melhorias escolares.

Com este estudo verificamos que a intervenção através da arte tem a capacidade de promover o bem-estar das crianças e jovens em risco, uma vez que se mostrou muito benéfico para a aquisição e desenvolvimento de competências pessoais, sociais e escolares, imprescindíveis para a realização destas crianças e jovens. Constata-se assim, a pertinência de projetos deste cariz, especialmente a longo prazo, para que estas crianças e jovens tenham continuamente e não pontualmente, uma retaguarda, potenciando os resultados para que estes não se dissipem no tempo.

Considerando que a arte pode ter um efeito emancipador nas pessoas, não deveria pensar-se numa intervenção mais profunda com as famílias destas crianças, marcadas por fragilidades sociais, exatamente através de um recurso fora do habitual, mas com resultados mais positivos que os tradicionais? Uma vez que as relações familiares, o tipo de gestão familiar e a relação dos membros da família com outras esferas sociais se refletem, por vezes, nas escolhas e comportamentos das crianças, teria uma intervenção pela arte nas famílias, resultados visíveis, mesmo que indiretamente, nas crianças? Sendo o apoio escolar e pedagógico um incentivo para estas crianças, uma vez que promove o desenvolvimento da confiança e segurança, melhorando a sua relação com a escola e com o saber, seria, numa intervenção a longo prazo, uma forma de combater o absentismo e abandono escolar?

## Referências Bibliográficas

- Abib, J. A. D. (2001). Teoria Moral de Skinner e Desenvolvimento Humano. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 14(1), pp.107 – 117.
- Abrantes, P. (2011). Revisitando a teoria da reprodução: debate teórico e aplicações ao caso português. *Análise Social*, vol. XLVI (199), 2011, 261-281.
- Almeida, A. (2005). O que as famílias fazem à escola... pistas para um debate. *Análise Social*, 11 (176), 579-593.
- Bandura, A. (1971). *Psychological modeling: conflicting theories*.
- Bandura, A.; Azzi, R. G. & Polydoro, S. (2008). *Teoria Social Cognitiva: conceitos básicos*. PortoAlegre: Artmed.
- Becker, H. S. (1952). Social-Class Variations in the Teacher-Pupil Relationship. *Journal of Educational Sociology*, Vol.25, No.8 (Apr., 1952), pp. 451-464.
- Bessa-Luís, A. (1987). *Dentes de Rato*. Guimarães Editores.
- Bourdieu, P. (1982). *A economia das trocas simbólicas*. 5ª Edição, São Paulo: Perspectiva.
- Bourdieu, P. (1987). Propostas para o ensino do futuro. *Cadernos de Ciências Sociais*, Porto: Edições Afrontamento.
- Bourdieu, P., e P. Champagne (1992), “*Les exclus de l’intérieur*”. Actes de la Recherche en Sciences Sociales.
- Bowlby, J. (1990). *Apego e perda*. São Paulo: Martins Fontes.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology oh human developement: experiments by name and design*. Estados Unidos.
- Bucho, J. L. C. (2009). *Arte-terapia: criação e transformação*. In M. Ferraz (Org.). *Terapia expressivas integradas*. Venda do Pinheiro, Portugal: Tuttirév Editorial, Lda.
- Camacho, L. M. T. (2012). O Desenvolvimento Psicossocial de Crianças e Jovens em Risco Institucionalizadas. *Leiria: Instituto Superior de Línguas e Administração*.
- Capucha, L. (2005). *Desafios da Pobreza*. Celta Editora.
- Case, C. & Dalley, T. (2014). *The Handbook of Art Therapy*. Routledge.
- Cavalcante, L. I. C., Magalhães, C. M. C. & Pontes, F. A. R. (2007). Abrigo para crianças de 0 a 6 anos: um olhar sobre as diferentes concepções e suas interfaces. *Revista MalEstar e Subjetividade*.

- Cecconello, A. M. (1999). Competência social, empatia e representação mental da relação de apego em famílias em situação de risco. *Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, RS.*
- Contratos Locais de Desenvolvimento. Portaria nº179-B/2015 de 17 de Junho. Obtido por: Social: <http://www.trofa3g.pt/>
- Convenção sobre os Direitos da Criança. *Gabinete de Documentação e Direito Comparado.*
- Creswell, J. W. (2007). *Projeto de pesquisa: Métodos qualitativo, quantitativo e misto.* São Paulo: ARTMED® EDITORA S.A.
- Coqueiro, N. F., Vieira, F. R. R. & Freitas, M. M. C. (2010). Arteterapia como dispositivo terapêutico em saúde mental. *Scielo, Acta Paul Enferm* 2010;23(6):859-62.
- Coutinho, C. (2013) *Metodologia de investigação em Ciências Sociais e Humanas: Teoria e Prática.* Coimbra: Almedina.
- Cruz Vermelha Portuguesa. Obtido por: <http://www.cruzvermelha.pt/>
- Cruz Vermelha da Trofa. Obtido por: <http://trofa.cruzvermelha.pt/>
- Decreto-Lei nº281/2007 de 7 de Agosto. Estatutos da Cruz Vermelha Portuguesa
- Dearing, E. (2008). *Psychological Costs of Growing Up Poor. Boston College, Chestnut Hill, Massachusetts 02467: USA.*
- Eça, T. T. P. (2010). *Educação através da arte para um futuro sustentável.* Cad. Cedes, Campinas, vol. 30, n. 80, p. 13-25, jan.-abr.
- INE (2011). Obtido por: [https://www.ine.pt/xportal/xmain?xpgid=ine\\_main&xpid=INE](https://www.ine.pt/xportal/xmain?xpgid=ine_main&xpid=INE)
- Lemos, B. (2013). Políticas Públicas de Educação: Equidade e sucesso escolar. *Sociologia, Problemas e Práticas*, 73, 151-169.
- Lopes, T. J. B. (2011). Arteterapia em Idosos: efeitos nas funções cognitivas Intervenção com um grupo de idosos. *Instituto Superior Miguel Torga - Escola Superior de Altos Estudos: Coimbra.*
- Ferreira, A., Demutti, C. M. & Gimenez, P. E. O. (2010). A Teoria das Necessidades de Maslow: A Influência do Nível Educacional Sobre a sua Percepção no Ambiente de Trabalho. *XIII SemeAd Seminários em administração.*
- Fischer, E. (1959). *A necessidade da Arte.* Lisboa: Editora Ulisseia.
- Garnezy, N. & Masten, A. (1994). Chronic Adversities. In M. Rutter, E. Taylor, & L. Herson (Orgs.), *Child and Adolescent Psychiatry* (pp. 191- 207). *Oxford: Blackwell Scientific.*

- Giddens, A. (2000). *O mundo na era da globalização*. Lisboa: Editorial Presença, pp. 31-43.
- Jensen, E. (2002). *O cérebro, a bioquímica e as aprendizagens. Um guia para pais e educadores*. Lisboa: Edições Asa.
- Lei de Protecção de Crianças e Jovens em Perigo - Lei nº147/99 de 9 de Setembro.
- Meirieu, P. (1997). *L'Envers du tableau – Quelle pédagogie pour quele école?*. Paris: ESF Editeur.
- Meirieu, P. (2014). L'éducation artistique et culturelle: Une pédagogie de l'ébranlement. *La Scene, n°72*.
- Modelo Ecológico de Avaliação e Intervenção nas Situações de Risco e de Perigo para a Infância. *Pretextos*: 2007. Obtido por: [www.seg-social.pt](http://www.seg-social.pt)
- Município da Trofa (2014). Estudo sobre a Pobreza no Concelho da Trofa -Diagnóstico Social no âmbito da Rede Social da Trofa.
- Município da Trofa (2014). Plano de Desenvolvimento Social, 2015 – 2020 Concelho da Trofa.
- Município da Trofa. Obtido por: <http://www.mun-trofa.pt/>
- Paugam, S. (2000). *Le salarié de la précarité. Les nouvelles de l'intégration professionnelle*. PUF, Paris
- Read, H. (2001). *A educação pela arte*. São Paulo: Martins Fontes.
- Relatório Anual 2015 - Loja Social Trofa.
- Santos, B. S. (1998). *Introdução a uma Ciência Pós-Moderna*. 5ª Ed. Porto: Edições Afrontamento.
- Sampaio, D., Carvalho M. & Cruz, H. (2011). *Crianças e Jovens em Risco – A Família no Centro da Intervenção*. Cascais: Principia.
- Serrano, G. S. (2008). *Elaboração de Projetos Sociais Casos práticos*. Porto: Porto Editora.
- Seabra, T. (2009). Desigualdades Escolares e Desigualdades Sociais. *Sociologia, Problemas e Práticas*, 59, 75-106
- Simas, T. K. (2012). *Introdução à Biopsicossociologia do Comportamento Desviante*. Rei dos Livros.
- Sousa, A. (2003). *Educação pela arte e artes na educação. 1º volume Bases psicopedagógicas*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Souza, A. I. (2010). *Paulo Freire Vida e Obra*. São Paulo: Expressão Popular.

Veiga, S. & Cardoso, D. (2011). O Profissional de Educação Social num Lar de Infância e Juventude. *Revista Galego-Portuguesa de Psicoloxía e educación*.

# **ANEXOS**

## Anexo 1 – Fases para a elaboração de um Projeto Social

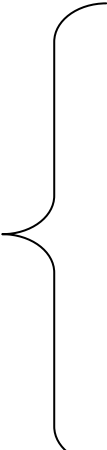
<p><b>Diagnóstico</b> Detetar necessidades <i>Input</i></p>		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Detetar necessidades</li> <li>- Estabelecer prioridades</li> <li>- Fundamentar o projeto</li> <li>- Delimitar o problema</li> <li>- Localizar o projeto</li> <li>- Rever a bibliografia</li> <li>- Prever a população</li> <li>- Prever os recursos</li> </ul>
<p><b>Processo</b></p>	<p><b>Planificação</b> O que fazer</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Objetivos:</b>            Gerais                                   Específicos</li> <li>• <b>Metodologia:</b>        Atividades                                   Técnicas e instrumentos                                   Definir a população                                   Identificar a amostra                                   Recolha de dados                                   Análise de dados</li> <li>• <b>Calendarização</b></li> <li>• <b>Recursos</b>                Humanos                                   Materiais                                   Financeiros</li> </ul>
	<p><b>Aplicação/ Execução</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Desenvolvimento do projeto</li> <li>- Acompanhamento do projeto</li> <li>- Controlo do projeto</li> </ul>
<p><b>Avaliação</b> O que foi alcançado <i>Output</i></p>		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Avaliação diagnóstico</li> <li>- Avaliação processo</li> <li>- Avaliação final</li> </ul>

Fonte: Serrano, 2008

## Anexo 2 – Atividades

### 1. Formação


Atividades que favorecem a aquisição de conhecimentos e o desenvolvimento do uso crítico e ilustrado da razão




- Jornadas
- Ateliers*
- Cursos
- Seminários
- Ciclos de conferências
- Mesas-redondas, debates
- Reuniões de trabalho
- Círculo de cultura
- Educação de adultos

### 2. Difusão

Atividades que favorecem o acesso a determinados bens culturais




Do património herdado



- Monumentos históricos
- Arte
- Ciência
- Museus
- Técnica
- Tradições culturais
- Etc

Da cultura viva

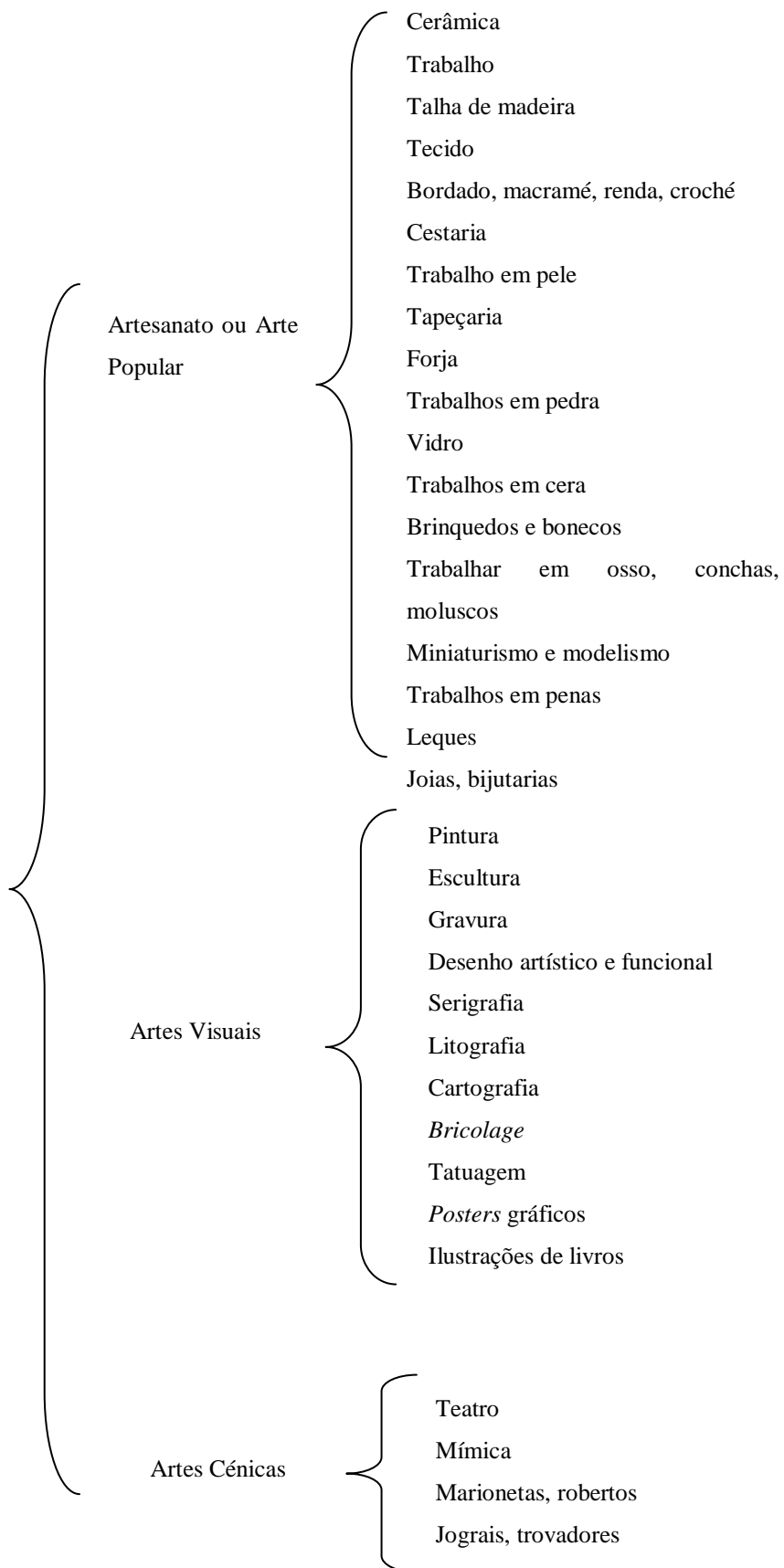


- Galerias de arte
- Bibliotecas
- Fonotecas
- Videotecas

### 3. Artísticas

(Não profissionais)

Atividades que favorecem a expressão constituída por formas de iniciação ou de desenvolvimento das linguagens criativas e da capacidade de inovação e procura de novas formas expressivas



**Artísticas  
(continuação)**

Dança

- Ballet*
- Danças folclóricas
- Expressão corporal
- Dança
- Dança moderna
- Dança *jazz*
- Dança livre
- Dança educacional

Música e Canto

- Música folclórica
- Música moderna
- Música clássica
- Zarzuela – ópera
- Música coral
- Canto
- Grupos musicais
- Bandas de música
- Rondas e tunas

Linguagem e  
Literatura

- Jornal popular
- Jornal mural
- Ateliers* literários
- Produção de panfletos
- Trípticos, folhetos, revistas

Novas formas  
de cultura

- Filmes
- Audiovisuais
- Fotografia
- Uso dos meios de comunicação de massas
- Arte produzida por computador

Rádio  
TV

#### 4. Lúdicas

Atividades físicas, desportivas e ao ar livre que favorecem fundamentalmente o desenvolvimento físico e corporal

Diversão  
(ao ar livre)

Caminhadas  
Acampamentos  
Passeios

Proteção da Natureza e do meio ambiente

Recreio

Excursões  
Jogos

Jogos pré-desportivos e paradesportivos

Ginástica

Educação física

Desportos

Ioga, *t'ai chi ch'uan*, artes marciais

#### 5. Sociais

Atividades que favorecem a vida associativa e a atenção às necessidades grupais e à solução de problemas coletivos

Festas

Organização e realização de reuniões e encontros

Mobilização de bairros para a realização de ações conjuntas

Associações em movimentos sociais (associações de moradores, ecologistas, pacifistas), que consolidam o desenvolvimento de organizações de base

Fonte: Serrano, 2008

## Anexo 3 – Planificação das Atividades

---

<b>Sessão 1: Arteterapia</b>	
<b>Atividades</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Atividade 2 Modelagem de um animal que o represente.</li><li>• Atividade 3 Recorte de revistas.</li></ul>
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Motivar os participantes a conhecerem-se melhor e a refletirem individual e coletivamente;</li><li>• Promover a autonomia, espontaneidade, criatividade e imaginação, assim como a interação e as competências pessoais e relacionais.</li></ul>

Fonte: Autora

---

<b>Sessão 2: Musicoterapia</b>	
<b>Atividades</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Atividade 1 Letras de músicas.</li><li>• Atividade 2 Desenho de uma canção.</li><li>• Atividade 3 Cantar uma canção.</li></ul>
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Promover a interação do grupo, a espontaneidade, a criatividade, a improvisação, a atenção/concentração e a diminuição do stress;</li><li>• Promover a utilização da linguagem para expressar sentimentos, ideias e emoções, assim como promover a reflexão individual.</li></ul>

Fonte: Autora

---

<b>Sessão 3: Arteterapia</b>	
<b>Atividades</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Atividade 1 Desenhe-se como uma árvore.</li><li>• Atividade 2 Construa uma "casa".</li><li>• Atividade 3 Cartão postal.</li></ul>
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Perceber a relação dos participantes com o que está à sua volta;</li><li>• Promover a reflexão do que eles consideram estar bem e menos bem;</li><li>• Promover a interação, a capacidade de dar e aceitar opiniões, o diálogo, a criatividade, autonomia, espontaneidade e o espírito de equipa.</li></ul>

Fonte: Autora

---

#### Sessão 4: Teatro e Dramoterapia

<b>Atividades</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Atividade 1 Olhos vendados.</li><li>• Atividade 2 Mímica Animais.</li><li>• Atividade 3 Espelho.</li><li>• Atividade 4 Confiança.</li></ul>
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Promover a interação e a relação interpessoal, a criatividade, espontaneidade e imaginação, a atenção/ concentração, as competências físicas e as noções de espaço, a confiança e a utilização da linguagem corporal para expressar sentimentos e ideias.</li></ul>

Fonte: Autora

---

#### Sessão 5: Teatro e Dramoterapia

<b>Atividades</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Atividade 1 Relaxamento Muscular e Imagético.</li><li>• Atividade 2 Imitar colega.</li><li>• Atividade 3 Mímica Profissões.</li></ul>
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Promover o relacionamento interpessoal, as competências sociais, a capacidade de improviso, assim como a criatividade, imaginação e espontaneidade;</li><li>• Promover a atenção/concentração, assim como a linguagem corporal e noções espaciais;</li><li>• Através do relaxamento pretende-se tranquilizar e relaxar, explorar a imaginação e deixar os participantes mais preparados para as seguintes atividades.</li></ul>

Fonte: Autora

---

### Sessão 6 Teatro e Dramaterapia

<b>Atividades</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Atividade 1 Concentração.</li><li>• Atividade 2 Quem sou eu?.</li><li>• Atividade 3 Sentimentos e Emoções.</li></ul>
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Promover a atenção/concentração, o desenvolvimento da autoestima, autonomia, espontaneidade, criatividade e imaginação e o desenvolvimento de competências físicas, pessoais, relacionais e cognitivas;</li><li>• Promover a utilização de linguagem corporal e vocal para expressar sentimentos e ideias.</li></ul>

Fonte: Autora

---

### Sessão 7: Teatro e Dramaterapia

<b>Atividades</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Atividade 1 Descrição-Reação.</li><li>• Atividade 2 Improviso direcionado, em grupo.</li><li>• Atividade 3 Melhor qualidade.</li><li>• Atividade 4 Estátua e Escultor.</li></ul>
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Potenciar a capacidade de improviso, imaginação, criatividade e espontaneidade, assim como promover o desenvolvimento de competências sociais e relacionais;</li><li>• Estimular a capacidade de resolução de problemas e conflitos;</li><li>• Promover o desenvolvimento de comportamentos positivos e linguagem adequada;</li><li>• Estimular a criatividade, a imaginação, a autonomia e a empatia.</li></ul>

Fonte: Autora

---

### Sessão 8: Musicoterapia

<b>Atividades</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Atividade 1 Ritmos.</li><li>• Atividade 2 Significado.</li><li>• Atividade 3 Elaboração de uma canção.</li></ul>
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Promover a atenção/concentração, a imaginação e criatividade, a autorreflexão individual e em grupo, a utilização de linguagem vocal para expressar sentimentos e ideias, a autoestima, a autonomia, assim como o sentido rítmico.</li></ul>

Fonte: Autora

---

### Sessão 10, 11 e 12: Artes Plásticas

- Atividades relacionadas com épocas festivas em particular.

Fonte: Autora

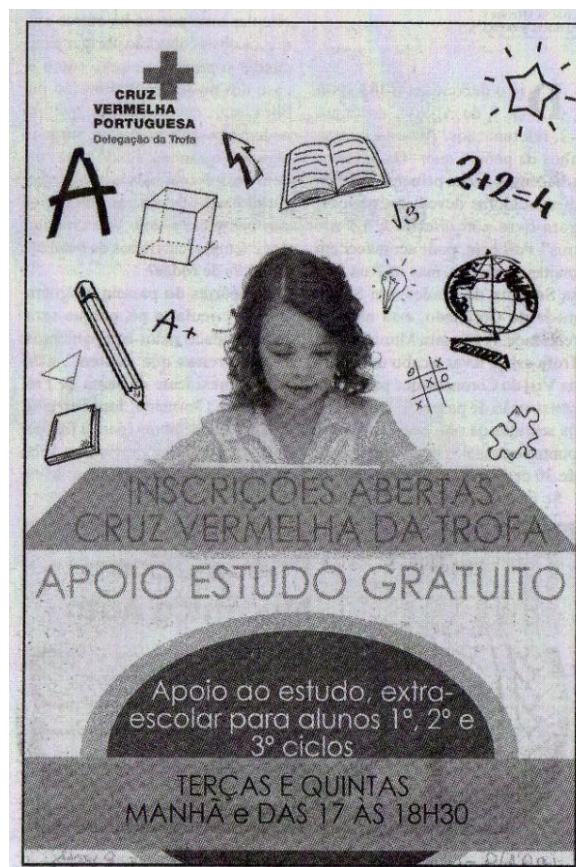
---

### Sessão 13, 14 e 15

- Atividades cuja definição foi participada pelas crianças.

Fonte: Autora

## Anexo 4 – Divulgação no jornal da Trofa





## Anexo 6 – Registo de observação

Data

REGISTO DE OBSERVAÇÃO APOIO PEDAGÓGICO

Data	



## Anexo 8 – Contrato



Eu, \_\_\_\_\_,  
comprometo-me a frequentar  
\_\_\_\_\_, durante  
este ano letivo e a cumprir os direitos e deveres.

### Direitos

- ✚ Ser respeitado por todos
- ✚ Pedir esclarecimento de dúvidas
- ✚ Dar a sua opinião
- ✚ Ser acompanhado, apoiado e esclarecido
- ✚ Usufruir de um ambiente sereno e agradável

### Deveres

- ✚ Respeitar toda a gente
- ✚ Usar linguagem adequada
- ✚ Realizar as tarefas propostas
- ✚ Avisar quando não puder estar presente
- ✚ Deixar o espaço como o encontrou
- ✚ Esforçar-se e dar sempre o seu melhor

Assinaturas

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Data: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

## Anexo 9 – Ficha de inscrição



### FICHA DE INSCRIÇÃO APOIO PEDAGÓGICO

Agradecemos o preenchimento de **TODOS** os campos deste impresso com letra legível.

\* Campos de preenchimento obrigatório

#### IDENTIFICAÇÃO

\*NOME CRIANÇA/JOVEM \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\*DATA NASCIMENTO \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_ \*SEXO: Masculino  Feminino   
\*NOME DO RESPONSÁVEL \_\_\_\_\_  
\*TELEMÓVEL \_\_\_\_\_ TELEFONE \_\_\_\_\_  
\*CORREIO ELETRÓNICO \_\_\_\_\_  
\*MORADA \_\_\_\_\_  
\*LOCALIDADE \_\_\_\_\_ \*CODIGO POSTAL \_\_\_\_\_ - \_\_\_\_\_  
\*CONCELHO \_\_\_\_\_ DISTRITO \_\_\_\_\_  
\*NACIONALIDADE: \_\_\_\_\_  
\*DOCUMENTO IDENTIFICAÇÃO (BI) / (CC) \_\_\_\_\_ \*NIF: \_\_\_\_\_

#### HORÁRIO DISPONÍVEL

\_\_\_\_\_

Declaro sob compromisso de honra que as informações que preenchi nesta Ficha de Inscrição são verdadeiras, assim como declaro cumprir os regulamentos da Cruz Vermelha Portuguesa Delegação da Trofa.

#### DATA E ASSINATURA DO ENCARREGADO EDUCAÇÃO

Data \_\_\_\_ - \_\_\_\_ - \_\_\_\_

Assinatura \_\_\_\_\_

#### ESPAÇO RESERVADO À CVP TROFA

Aprovado em \_\_\_\_ - \_\_\_\_ - \_\_\_\_

Encaminhado por \_\_\_\_\_

Assinatura \_\_\_\_\_

#### Anexar

- Cópia Horário
- Última Avaliação escolar



Cruz Vermelha Portuguesa - Delegação da Trofa  
Largo do Cruzeiro, Edifício das Camélias, Loja 7  
São Martinho de Bougado // 4785-300 Trofa  
Tel.: 252 419 083  
<http://www.facebook.com/cruzvermelhatrofa>

## Anexo 10 – Questionário de satisfação

Projeto “Depois das Aulas”: Apoio Pedagógico e Oficina das Artes  
Estágio na Delegação da Cruz Vermelha da Trofa

### Questionário

Nome: _____
Idade: _____ Ano de escolaridade: _____
Sexo: Feminino <input type="checkbox"/>
Masculino <input type="checkbox"/>

Lê o questionário com atenção e responde com sinceridade.

#### Informações gerais

1. Já reprovaste de ano?

Sim

Não

1.1. Se sim, em que anos? \_\_\_\_\_

2. Reprovi de ano porque:

(escolhe as opções que se adequam à tua situação)

Não me esforcei o suficiente	
Tive problemas familiares	
Os meus professores não foram justos	
Estive doente	
Os meus professores não explicavam bem a matéria	
Falava muito nas aulas com os meus colegas	
Não consegui organizar o meu estudo	
Senti muitas dificuldades	

3. Quais são as tuas disciplinas preferidas? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

4. Quais são as disciplinas em que sentes mais dificuldade? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

5. Que profissão queres/gostavas de ter no futuro? \_\_\_\_\_

Porquê? \_\_\_\_\_

Projeto “Depois das Aulas”: Apoio Pedagógico e Oficina das Artes  
Estágio na Delegação da Cruz Vermelha da Trofa

### Apoio Pedagógico

- |  | Sim                      | Não                      |
|--|--------------------------|--------------------------|
| 1. Sentiste que aprendeste coisas novas? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 2. Sentes-te mais confiante a estudar?   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 3. Sentes-te mais confiante na escola?   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 4. Sentes que tens menos dificuldades?   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

5. O apoio pedagógico ajudou-me:  
(escolhe as opções que se adequam à tua situação)

Melhorar as notas	
Perceber que a escola é importante	
Fazer os trabalhos de casa	
Organizar o meu estudo	
Concentrar-me	
Cumprir regras	
Ajudar os outros	
Estar atento	
Esperar pela minha vez	
Sentir-me mais motivado	
Sentir-me mais confiante e seguro	

### Oficina das Artes

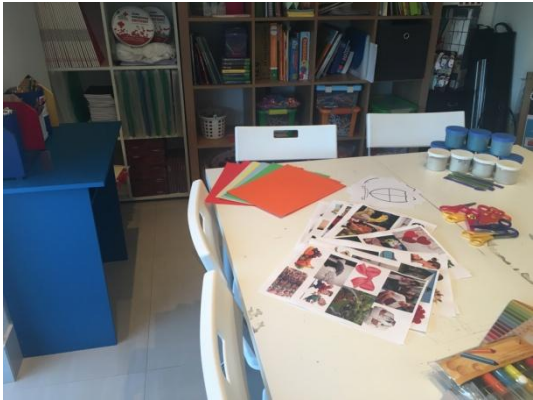
1. As atividades que mais gostei foram:  
(escolhe as opções que se adequam à tua situação)

Atividades ao ar livre	
Atividade Modelagem de um animal que te represente em plasticina	
Atividade de recortes (coisas que gostam e que não gostam)	
Atividade cantar uma canção	
Atividade desenho de uma canção	

## Anexo 11 – Registo fotográfico Apoio Pedagógico



## Anexo 12 – Registo fotográfico Oficina das Artes

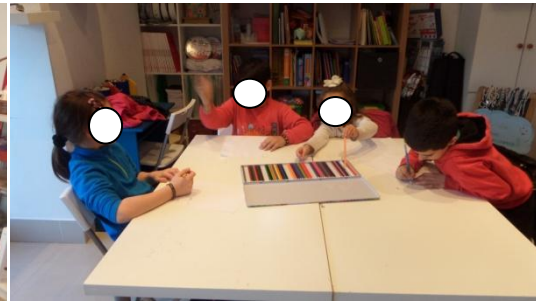


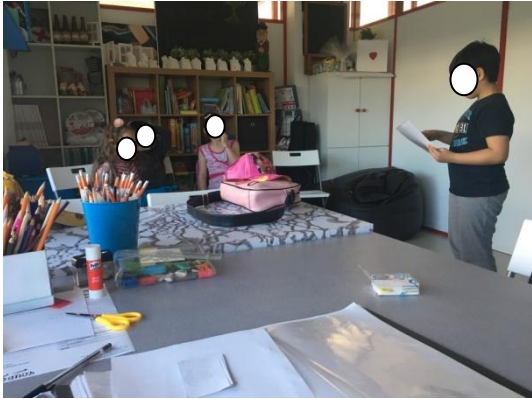
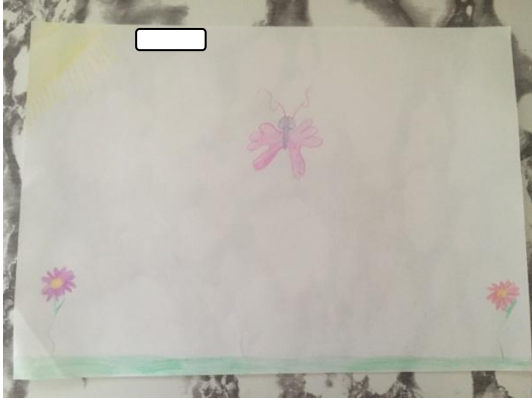


Os teus problemas são para esquecer.  
Animado.  
feliz  
Amizade é mais amado.

Ter amigo. Original.  
Amor.  
Ajuda  
celebração  
Ser Especial  
Melhores amigos.  
Amizade

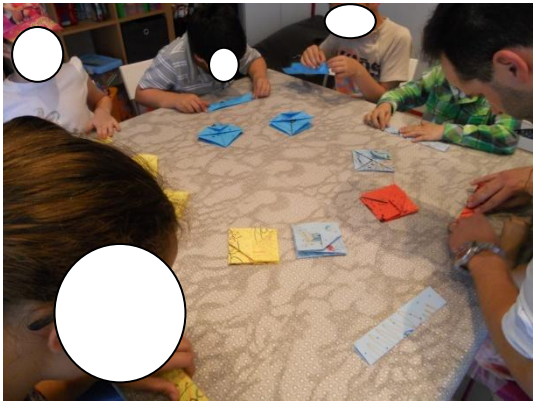
Não vivo mais com medo.  
Sou feliz assim.

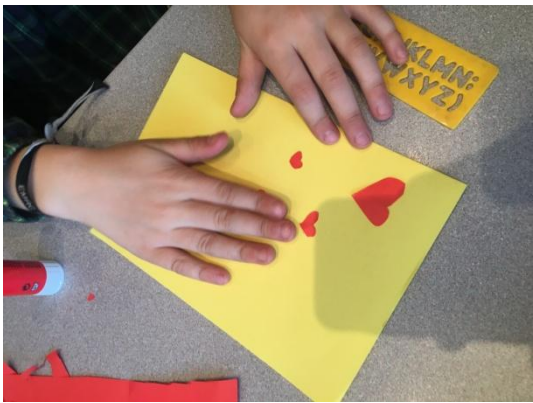
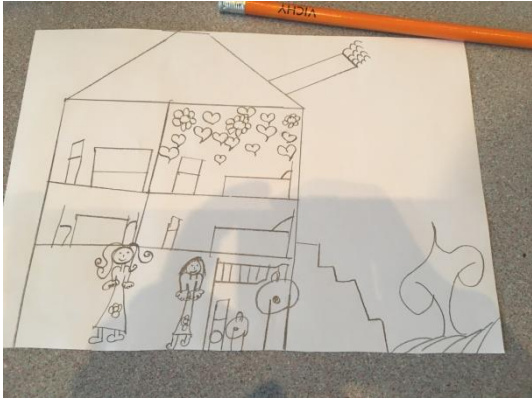










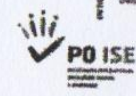












### Anexo 13 – Consentimento registo fotográfico

**Autorização do/a Encarregado/a de Educação**

Agrupamento /Escola

Eu abaixo assinado(a) , portador(a) do BI / CC nº , emitido pelo Arquivo de Identificação de , em  de  de , declaro que autorizo o meu educando , do  Ano, da Turma , nº ; nascido a  /  / , e portador do BI / CC nº  autorizo a recolha de reportagens de vídeo e fotografias durante as atividades do projecto CLDS Trofa 3G.

Sim  Não

O(A) encarregado(a) de educação:

## **Anexo 14 – Guião entrevista pais e tutores**

### **Aspetos positivos da intervenção**

1. Em que é que acharam que o serviço ajudou as crianças e os encarregados de educação?
2. Que mudanças sentiram na criança no período em que foi acompanhada?

### **Perspetiva de continuidade**

3. Acham que era importante o serviço continuar?
4. Que alternativas têm de acompanhamento? Têm possibilidade de ser acompanhadas noutra sítio?

## Anexo 15 - Questionário pais e tutores

Nome: \_\_\_\_\_

### Composição do agregado familiar

Grau de parentesco	Habilitações académicas	Profissão

Se algum elemento do agregado familiar está desempregado, há quanto tempo está?

\_\_\_\_\_

**Acompanhamento/apoios sociais de que beneficiam e desde quando.**

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

**Rendimentos auferidos mensalmente**

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

## Anexo 16 – Consentimento recolha da informação

As informações recolhidas no questionário serão usadas para fins académicos, na realização de um relatório de estágio. As informações serão tratadas de forma confidencial, nunca sendo revelado a quem pertencem.

Face ao exposto, declaro que autorizo que as seguintes informações sejam usadas para fins curriculares.

Assinatura

---

Data: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

## Anexo 17 – Horário Oficina das Artes férias da Páscoa

### Férias da Páscoa

05/04 Quarta-feira	16h-18h	Oficina das Artes
06/04 Quinta-feira	15h-16h	Apoio Pedagógico
	16h-18h	Oficina das Artes
11/04 Terça-feira	15h-16h	Apoio Pedagógico
	17h-18h	Oficina das Artes
12/04 Quarta-feira	16h-18h	Oficina das Artes
13/04 Quinta-feira	15h-16h	Apoio Pedagógico
	17h-18h	Oficina das Artes

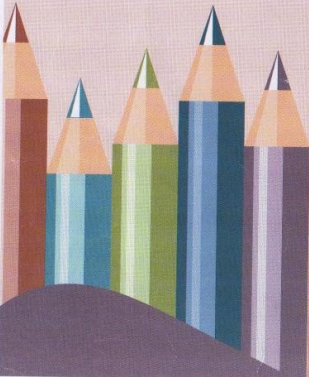
- A participação no Apoio Pedagógico e na Oficina das Artes durante as férias da Páscoa requer inscrição.
- O Apoio Pedagógico tem limite de vagas.
- Os alunos deverão trazer chapéu e lanche.
- Todas as atividades irão realizar-se na CVP Trofa.
- A partir do dia 18/04 os horários voltam ao normal.



## Anexo 18 – Flyer projeto

### ESPAÇO FAZ-TE À VIDA

Pretende-se criar um contexto relacional e cultural favorável à integração social, promovendo o desenvolvimento de competências pessoais, relacionais, sociais e educacionais e de estudo de forma a otimizar o desenvolvimento psicossocial.



#### **OFICINA DAS ARTES**

**Quartas-feiras das 17h às 19h**

- **Arteterapia e Artes Plásticas**
- **Musicoterapia**
- **Teatro e Dramoterapia**


Empatia, autoestima, autonomia, espontaneidade, criatividade e imaginação, competências físicas, pessoais, relacionais, cognitivas, estéticas e técnicas, concentração e atenção, linguagem corporal e vocal, responsabilização individual no seio do grupo, respeito pela diversidade cultural, reflexão individual e coletiva, escrita e oral, desenvolvimento de comportamentos positivos e linguagem adequada, resolução de problemas e alternativas a reações impulsivas e desajustadas.

#### **APOIO PEDAGÓGICO**

**Terças-feiras e Quintas-feiras das 17h às 19h**

- **Apoio ao estudo e esclarecimento de dúvidas**
- **Disponibilizar material didático**
- **Trabalhar técnicas e métodos de estudo, de organização de tempo, de autonomização de estudo e organização de material didático**

Atenção e concentração, autonomia, interesse pela aprendizagem, aquisição de novos conhecimentos, importância da escola para o futuro, criação e implementação de técnicas e métodos de estudo no quotidiano, organização do tempo e do material didático.



**15 anos**  
CRUZ VERMELHA PORTUGUESA  
Delegação da Trofa

**CRUZ VERMELHA PORTUGUESA**  
Delegação da Trofa

## Anexo 19 – Como fazer apontamentos

### Como elaborar apontamentos a partir de um texto?

Apoio Pedagógico



### Étapas necessárias à elaboração de apontamentos:

- ▶ Lê o texto do início ao fim;
- ▶ Vê qual a temática que o texto aborda;
- ▶ Sublinha as principais ideias contidas em cada um dos parágrafos;
- ▶ Lê o texto por partes. Regista, por palavras tuas, o que consideras mais importante, de uma forma muito mais resumida do que o texto;
- ▶ Utiliza frases curtas ou palavras-chave;
- ▶ Lê os teus apontamentos e procura melhorá-los, ligando bem as ideias e organizando o texto ou a ligação entre as frases ou palavras-chave;
- ▶ Inventa um esquema que te permita estabelecer relações entre as ideias principais de cada um dos parágrafos



### AVALIA

- ▶ Consegues compreender sem dificuldades o que escreveste?
- ▶ Verifica quais são as ideias que sublinhaste no texto. Consegues identificar todas essas ideias nos teus apontamentos?
- ▶ O esquema que utilizaste permite-te compreender o texto com facilidade?


Se for necessário, melhora o teu resumo!!!!

Rodrigues, R. L. R. & Ramos, S. I. V. (2014). Hábitos de estudo, estratégias de estudo e de aprendizagem. *O jornal dos psicólogos*.

# Anexo 20 – Como fazer esquemas

## Como fazer esquemas de um texto?

Apóio Pedagógico




### Porquê utilizar esquemas?

- ▶ Permitem organizar a informação a estudar e facilitam as revisões da matéria dada;
- ▶ Obrigam a estabelecer relações entre as várias ideias presentes num texto, o que facilita a compreensão da matéria em estudo;
- ▶ Facilitam a visualização do tipo de relações existentes entre os conceitos que dizem respeito aos conteúdos a estudar.

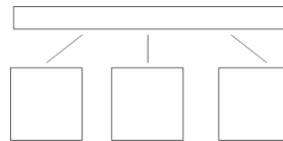


### O que é necessário para organizar um esquema?

- ▶ Definir as ideias principais;
- ▶ Definir as ideias secundárias;
- ▶ Escolher uma palavra ou uma frase curta que transmita as ideias a reter;
- ▶ Escolher o esquema gráfico adequado que contenha essas palavras-chave ou essas frases curtas, de forma a mostrar a relação existente entre elas.



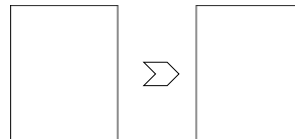
No caso de um texto descritivo, um esquema adequado poderia ser:



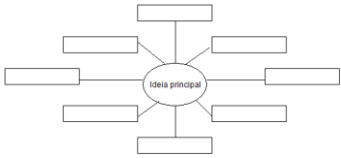
### Para um texto que estabelece comparações, um gráfico adequado poderá ser:

Semehanças	=====	Semehanças
_____	=====	_____
_____	=====	_____
Diferenças	=====	Diferenças
_____	=====	_____
_____	=====	_____

No caso de um texto que estabeleça relações causa-efeito, o gráfico de estrutura adequada seria:



### Os mapas de ideias constituem outra forma de sistematizar informação de um texto:



Rodrigues, R. L. R. & Ramos, S. L. V. (2014). Hábitos de estudo, estratégias de estudo e de aprendizagem. O portal dos psicólogos.

## Anexo 21 – Como fazer resumos

### Como fazer resumos de um texto?

Apoio Pedagógico



### Etapas necessárias à realização de um bom resumo:

- ▶ Lê o texto e tenta compreendê-lo bem. Identifica as ideias principais, parágrafo a parágrafo:
  - ▶ Podes sublinhá-las, durante a leitura;
  - ▶ Podes fazer um esquema, no fim da leitura, para organizar o texto e os parágrafos.
- ▶ Parafraseia cada uma das frases que exprimem essas ideias;



### Vantagens de parafrasear

Parafrasear um texto é contar por palavras suas o que se acabou de ler nesse texto

- ▶ Facilita o estudo de um texto;
- ▶ Ajuda a compreender e a reter melhor a informação contida num texto;
- ▶ Ajuda a compreender melhor quais são as dificuldades sentidas face a um texto;
- ▶ Ajuda a esquematizar um texto;
- ▶ Ajuda a resumir um texto;
- ▶ Ajuda a elaborar apontamentos.

- ▶ Começa a escrever o resumo, a partir das frases que parafraseaste, procurando:
  - ▶ Não incluir os pormenores inúteis;
  - ▶ Não repetir ideias: substituir ideias repetidas ou semelhantes por uma que as englobe;
  - ▶ Utilizar termos genéricos em vez de listas;
  - ▶ Utilizar uma linguagem pessoal.

- ▶ Avalia o trabalho realizado e, caso seja necessário, corrige o teu resumo:
  - ▶ Contém as ideias principais?
  - ▶ Respetaste a ideia do autor?
  - ▶ O texto compreende-se bem?
  - ▶ Não há pormenores inúteis ou repetições?
  - ▶ Verificaste se tem erros ortográficos?

- ▶ Faz outra leitura do teu resumo e aperfeiçoa a linguagem do texto, se for necessário.

Rodrigues, R. L. R. B. Ramos, S. I. V. (2014). Hábitos de estudo, estratégias de estudo e de aprendizagem. O portal dos psicólogos.

## Anexo 22 – Hábitos de estudo

### HÁBITOS DE ESTUDO

Apoio Pedagógico



### Local de estudo em casa



As dificuldades, em grande parte, devem-se à falta de objetivos específicos para cada sessão de estudo e a uma atitude de passividade durante as aulas

- ▶ Necessidade de um espaço tranquilo, sem ruídos nem interrupções, de modo a facilitar que tu te concentres nas tuas tarefas.
- ▶ Inexistência de estímulos que possam dificultar a atenção e concentração.
- ▶ O espaço deve ser em regra o mesmo, uma vez que a mudança de locais de trabalho implica novos estímulos geradores de distração, bem como novas adaptações.

### Regras de “ouro”

- ▶ Ter um local destinado exclusivamente ao estudo de que gostes, confortável e com boa iluminação e ventilação.
- ▶ Evitar ambientes fechados e mal ventilados.
- ▶ Ter todo o material necessário nesse local (livros, cadernos, canetas, dicionários, etc) antes de começares a estudar para evitares estar sempre a levantar-te e a interromper o teu estudo.

### Regras de “ouro”

- ▶ Na mesa de “estudo”, só deve estar o material necessário.
- ▶ Na mesa de “estudo”, deve estar tudo bem arrumado e organizado, para que possas ir estudando sem ter de perder tempo à procura dos materiais.
- ▶ Pôr fora do local de trabalho tudo aquilo que já sabes que vai servir de distração.
- ▶ Evitar, se possível, ser interrompido por outras pessoas.

### Estímulos de distração internos podem ser eliminados se:

- ▶ Traçares objetivos (exemplo: o que vai ser estudado, o número de páginas, os exercícios que vão ser resolvidos, etc) e verificar se, no final, foram cumpridos.
- ▶ Conheceres os teus pontos fortes e os teus pontos fracos de modo a potenciar os recursos necessários para um melhor rendimento escolar.
- ▶ Saberes lidar com os fracassos, desenvolvendo a capacidade de persistência e de utilização de estratégias adequadas.

### A Sala de Aula



### Tirar apontamentos

- ▶ Ajuda a ficar mais atento e mais ativo.
- ▶ Ajuda a ficar mais concentrado para o assunto que o professor está a explicar.
- ▶ Facilita a compreensão e assimilação das ideias fundamentais.
- ▶ Ajuda a memorizar.
- ▶ São uma base fundamental para o estudo em casa e para nos lembrarmos do que o professor deu em aula.

### Como tirar apontamentos?

- ▶ Escutar, selecionar e escrever.
- ▶ Anotar os detalhes importantes, ideias principais da aula, exemplos e tudo o que o professor escrever no quadro.
- ▶ Anotar a bibliografia que este fornece, assim como o comentário que faz aos livros.
- ▶ Anotar as definições que o professor dá e as fórmulas que escreve.
- ▶ Em casa, completar os apontamentos das aulas com palavras suas e acrescentar outras informações relevantes sobre o tema.
- ▶ Sublinhar datas, ideias-chave nos apontamentos e fazer esquemas.
- ▶ Utilizar abreviaturas convencionais (para não perder tempo e poder anotar a informação o mais completamente possível).

### Para selecionar a informação importante, pode atender-se:

- ▶ À expressão do rosto do professor.
- ▶ Aos seus gestos.
- ▶ À ênfase na voz em certas partes do tema.
- ▶ À ênfase em certas palavras.
- ▶ À repetição de algumas palavras, frases ou ideias.

Cavalleto, P. S. (2012). Hábitos de estudo e a influência no rendimento escolar. Porto: Universidade Fernando Pessoa.

# Anexo 23 – Horários de estudo



## Horários de Estudo

Apoio Pedagógico

## Como planificar e organizar a sessão de estudo?



## O que tenho de fazer hoje?

- ▶ Trabalhos de casa das disciplinas de...
- ▶ Rever a matéria dada nas aulas de...
- ▶ Preparar o teste de...
- ▶ Fazer revisões da matéria... da disciplina de...



## Como distribuir as atividades?

- ▶ Momento de preparação: 5 minutos: Preparação do material necessário para evitar posteriores interrupções e quebras de atenção e rendimento.
- ▶ tempo de estudo: 30 a 45 minutos: ao fim deste tempo, o estudo já não dá o rendimento pretendido, pelo que convém descansar um pouco.
- ▶ tempo de descanso: 5-10 minutos: não devem ser dedicados a atividades demasiado motivadoras (ex: computador, TV), que poderiam fazer perder a motivação para regressar ao estudo.

Ajusta o plano de trabalho às condições e às circunstâncias particulares da tua vida pessoal e escolar.

- ▶ Dá mais tempo às disciplinas em que tens mais necessidade de estudo:
  - ▶ Disciplinas mais complicadas;
  - ▶ Impliquem aprendizagens mais longas.
- ▶ Tenta associar as disciplinas de que gostas mais com as que gostas menos, para evitar que estudes sempre as mesmas disciplinas:
  - ▶ Começa pela disciplina de dificuldade média;
  - ▶ Continua com as disciplinas mais difíceis;
  - ▶ Deixa as disciplinas mais fáceis para o fim.
- ▶ É importante definir objetivos que possas cumprir e sentir que os cumpriste bem.
- ▶ Não gastes todo o tempo que dispões numa sessão de estudo a estudar apenas uma única disciplina.

O que vou estudar?	
Respostas que ajudam pouco	Respostas que podem ajudar
Estudar Inglês	Preparar o próximo teste de Inglês.
Estudar Matemática	Fazer os exercícios da matéria que demos ontem na aula de Matemática.
Estudar História.	Estudar a matéria da última aula que tivemos História.
Estudar Ciências.	Tirar dúvidas que tive ao estudar para o teste de Ciências.
Estudar Português.	Escrever o texto que a professora pediu para Português.
Estudar Química.	Resolver os problemas que vão sair no teste de Química.

Como é que vou estudar?	
Respostas que ajudam pouco	Respostas que podem ajudar
Ler o livro de Ciências.	Ler da página 20 à página 29 do livro de Ciências. Comparar com os apontamentos. Fazer um resumo da matéria.
Estudar Biologia.	Consultar o livro de Biologia. Fazer um esquema do texto.
Preparar o teste de Matemática.	Consultar os sumários de Matemática. Fazer os exercícios do livro.

Carvalho, P. S. (2012). Hábitos de estudo e a influência no rendimento escolar. Porto: Universidade Fernando Pessoa.





## Anexo 26 – Comportamento Smiles

### Comportamento

Quinta										
Terça										
Quarta										
Quinta										
Terça										
Quarta										
Final										



## Anexo 27 – Letras músicas

### 1. Letra Mundo Perfeito

Hoje eu imaginei um desenho perfeito  
De todas as cores que eu quero pintar  
Azul, vermelho, tudo parece a preceito  
Casinhas, animais e tudo o que eu sonhar  
Hoje eu imaginei um mundo tão perfeito  
Em que os papagaios voam pelo ar  
Verdes, brancos, amarelos, tudo a meu jeito  
O mundo é tal e qual o que eu imaginar

Um passarinho, uma ovelha, um menino  
Um céu azul, um sorriso tão bonito  
Um crocodilo, o sol a brilhar  
Eu quero viver neste mundo de encantar

Um passarinho, uma ovelha, um menino  
Um céu azul, um sorriso tão bonito  
Uma abelha na flor a pousar  
Eu quero viver neste mundo de encantar

Hoje eu imaginei um desenho sem estrelas  
Com tantas cores e bonecos a mexer  
Quando eu quiser apago tudo nesta tela  
Desenho outros bichos e cores quaisquer  
Hoje eu imaginei um mundo tão perfeito  
Em que os papagaios voam pelo ar  
Verdes, brancos, amarelos, tudo a meu jeito  
O mundo é tal e qual o que eu imaginar

## 2. Letra Já Passou

A neve cobre a montanha esta noite  
Mas os passos são só meus  
Comigo só há solidão  
Sou rainha destes céus  
Cá dentro a tempestade que estou a sentir  
Não a controlei, deixei-a sair  
Não vão entrar, não podem ver!  
Sê a menina que tu tens de ser!  
Esconder, conter ou saberão  
Mas foi em vão!  
Já passou  
Já passou!  
Não vivo mais com temor  
Já passou  
Já passou!  
Fecha a porta, por favor!  
Tanto faz o que vão dizer  
Venha a tempestade  
O frio nunca me fará estremecer

Eu vejo que a distância vai tudo suavizar  
E os medos de outros tempos não me vão apanhar  
Ser livre assim é mesmo bom!  
Ver os limites deste dom  
Sem regras sou feliz enfim!  
Sou sim!  
Já passou  
Já passou!  
Este é mesmo o meu lugar  
Já passou  
Já passou!  
Não irei mais chorar  
Estou aqui e vou ficar

Venha a tempestade

O meu poder agita o ar que entra no chão  
A minha alma brilha em espirais até mais não  
O pensamento tudo irá cristalizar  
O que passou, passou  
P'ra trás não vou olhar  
Já passou  
Já passou!  
Com o amanhã me vou erguer  
Já passou  
Já passou!  
Menina não vou ser  
Este dia está a nascer  
Venha a tempestade  
O frio nunca me fará estremecer

### **3. Letra Amigo descolorido**

É um menino diferente  
Dos seus amigos, de toda a gente  
É meu amigo  
Gosta de mim  
E eu gosto dele assim.  
É diferente, eu sei  
Mas não deixa de ser alguém  
Muito especial pra mim  
A nossa amizade não tem fim.  
O meu amigo já me ensinou  
Que ser diferente é muito bom  
Eu não o quero igual a mim  
Porque ele é lindo assim.

Amigo descolorido  
Eu gosto de ti assim  
Tão bom ter um amigo  
Que também gosta de mim

Eu sou apenas eu,  
Eu sou apenas eu.  
Tu és apenas tu,  
Tu és apenas tu.  
Nós somos todos nós,  
Somos todos nós.  
Não somo iguais  
Somos originais.

## **Anexo 28 – Guião reuniões**

### **Reunião**

Nome: \_\_\_\_\_

1. Principais dificuldades/facilidades
2. Atitude ao longo do acompanhamento
3. Impacto do acompanhamento
4. Sugestões