

A INTERVENÇÃO COM ADOLESCENTES EM ACOLHIMENTO RESIDENCIAL: EMOÇÕES E LINGUAGENS ARTÍSTICAS

Relatório de Projeto

Ana Isabel Trovão Vala

Trabalho realizado sob a orientação de

Professora Doutora Jenny Gil de Sousa

Professora Doutora Lúcia Grave Magueta

Leiria, setembro 2019

Mestrado em Intervenção e Animação Artísticas

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS SOCIAIS

INSTITUTO POLITÉCNICO DE LEIRIA

“Nós para os outros, apenas criamos pontos de partida.”

Simone Beauvoir (s.d.)

AGRADECIMENTOS

Esta tem sido uma atribulada caminhada, com desafios, incertezas, mas muitas alegrias, considero que foi uma caminhada feita em boa companhia, apesar de mais solitária na fase final, mas tudo isto faz parte do processo de investigação.

Começo por agradecer a mim mesma, à pessoa forte, determinada e lutadora que me tornei, pois sem esta força e determinação nada seria possível.

Agradeço ao meu pai, que já não está fisicamente entre nós, mas eu sei que me tem ajudado a perseverar perante as dificuldades. Sou grata à minha mãe, apesar de não entender muito bem este meu gosto por aprender mais, nem as minhas ausências, sou grata aos meus irmãos, cunhadas, sobrinhas por tudo o que têm feito por mim. Sou grata ao Salvaterra que sempre me ajudou a acreditar mais em mim, sempre me desafiou a fazer mais, apesar de todas as dificuldades do momento.

Agradeço às orientadoras, pela sua paciência, por acreditarem em mim e revelarem um interesse permanente em todas as etapas deste projeto, tal como à Diretora Técnica da Instituição, pela confiança, a todas as pessoas das várias equipas de trabalho, pelo carinho com que sempre me acolheram, e aos participantes, pois aceitaram o convite e sem eles não teria sido possível chegar até aqui.

RESUMO

O presente relatório surge no âmbito do projeto “A intervenção com adolescentes em acolhimento residencial: emoções e linguagens artísticas”, implementado num Lar de Infância e Juventude. Considerando que adolescência é um período de transição, de formação da identidade individual, que nesta fase da vida o acolhimento residencial pode abalar todas as estruturas de quem vive essa experiência, este projeto de investigação-ação teve como principal objetivo a compreensão do contributo que as linguagens artísticas têm no comportamento, na inteligência e gestão emocional de adolescentes em acolhimento residencial. Para tal, procurou-se conhecer a realidade do momento na instituição, através de uma entrevista semiestruturada exploratória, posteriormente no decorrer do projeto foram recolhidos dados através da observação participante, de fichas de reflexão diária e de entrevistas *focus group*, cujos dados foram tratados através da análise de conteúdo.

A avaliação do projeto demonstrou que as linguagens artísticas contribuem para a aquisição de competências pessoais, sociais e artísticas, têm um papel importante na expressão individual, na autoconsciência, na melhoria da comunicação e cooperação, favorecendo assim a alteração de comportamentos dos adolescentes participantes.

Palavras chave

Adolescência, Acolhimento Residencial, Comportamento, Inteligência emocional, Linguagens artísticas.

ABSTRACT

This report is part of the project “Intervention with adolescents in residential care: emotions and artistic languages”, implemented in the Nursing Home. As adolescence is a period of transition, formation of individual identity, which in this phase of life or residential care can shake all structures of those who live this experience, this action research project had as its main objective the understanding of the contribution that artistic languages have in behavior, intelligence and emotional management of teenagers in residential care. To this end, seek to know the reality of the moment in the institution through a semi-structured exploratory interview later in the project and retrieve data through participant observation, daily reflection sheets and focus group interviews submitted to content analysis.

An evaluation of the project showed that artistic languages contribute to the acquisition of personal, social and artistic skills have an important role in individual expression, self-awareness, improved communication and cooperation, favoring the performance change of participating adolescents.

Keywords

Adolescence, Residential Accommodation, Behavior, Emotional Intelligence, Artistic languages.

ÍNDICE GERAL

Agradecimentos	III
Resumo	IV
Abstract.....	V
Índice Geral.....	VI
Índice de Fotografias	XI
Índice de Quadros	XII
Abreviaturas.....	XIV
Introdução.....	1
Capítulo I - Enquadramento Teórico.....	4
1- A Adolescência	4
1.1 - A Adolescência e o Comportamento.....	8
1.2 - A Perturbação do Comportamento na Adolescência	10
2 - A Inteligência e a Gestão Emocional	13
3 - As Linguagens Artísticas	19
3.1 - Expressão Dramática.....	24
3.2 - Expressão Plástica.....	25
3.3 - Fotografia.....	25
4 - Meditação e <i>Mindfulness</i>	26

5 - Acolhimento Residencial e Enquadramento Legal	31
Capítulo II - Metodologia	34
1 - Pertinência do Estudo	34
2 - Tipo de Estudo	35
3 - Investigação-Ação	35
4 - Questão de Partida.....	37
5 - Objetivos.....	38
6 - Caraterização do Contexto.....	39
6.1 - Caraterização dos Participantes.....	39
7 - Técnicas e Instrumentos de Recolha de Dados	41
7.1 - Inquéritos por Entrevista.....	41
7.1.1 - Entrevista Focus Group	43
7.2 - Inquérito por Questionário	45
7.3 - Observação Participante	46
7.4 - Diário de Bordo	47
8 - Ética na Investigação	48
9 - Técnicas de Análise de Dados	49
Capítulo III - Desenvolvimento do Projeto de Intervenção e do Processo de Investigação-Ação.....	50
1 - Identificação do Problema ou Diagnóstico	50
1.2 - Planificação da Intervenção	50

1.3 - Implementação.....	52
1.3.1 - Sessão 1	53
1.3.2 - Sessão 2	54
1.3.3 - Sessão 3	55
1.3.4 - Sessão 4	56
1.3.5 - Sessão 5	57
1.3.6 - Sessão 6	58
1.3.7 - Sessão 7	59
1.3.8 - Sessão 8	60
1.3.9 - Sessão 9	62
1.3.10 - Sessão 10.....	62
1.3.11 - Sessão 11.....	63
1.3.12 - Sessão 12.....	65
1.4 - Reflexão, Interpretação e Integração de Resultados.....	66
1.4.1 - Análise da Ficha de Reflexão Diária.....	67
1.4.2 - Análise da Entrevista Focus Group.....	69
1.4.3 - Análise ao Diário de Bordo	71
1.4.4 - Análise da Entrevista Focus Group.....	73
1.4.5 - Análise da Entrevista de Avaliação Final.....	74
Conclusões.....	77
Referências Bibliográficas.....	84

Anexos.....	I
Anexo I	II
Crianças e Jovens a iniciar situação de acolhimento	II
Anexo II	III
Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo.....	III
Anexo III.....	IV
Instituição	IV
Normas gerais de funcionamento.....	V
Anexo IV.....	VI
Guião e transcrição de entrevista	VI
Transcrição de entrevista	VI
Anexo V	VIII
Convite à participação dos residentes	VIII
Anexo VI.....	IX
Documento de consentimento informado.....	IX
Anexo VII	XI
Fichas de identificação dos participantes codificadas.....	XI
Anexo VIII.....	XIII
Ficha de reflexão diária dos participantes	XIII
Anexo IX.....	XIV
Atividades propostas por sessão	XIV

Anexo X.....	XXVII
Transcrição das fichas de reflexão diárias dos participantes	XXVII
Anexo XI.....	XXXI
Transcrição dos diários de bordo	XXXI
Anexo XII	LIII
Guião e transcrição de entrevista - avaliação final	LIII
Transcrição de entrevista de avaliação final	LIII
Anexo XIII.....	LVI
Quadro de presenças.....	LVI

ÍNDICE DE FOTOGRAFIAS

Fotografia 1 - Bolachas e biscoitos preparados na sessão.

Fotografia 2- Desenhos de apresentação individual.

Fotografia 3 - Mandalas desenhadas e coloridas durante a sessão.

Fotografia 4 - Imagens usadas para atividade de expressão dramática.

Fotografia 5 - Fotografias tiradas pelos participantes.

Fotografia 6 - Imagem de vídeo feito em *Stop Motion*.

Fotografia 7 - Elaboração de cachecol e pulseiras na sessão.

Fotografia 8 - Fotografia de suporte e vídeos feitos em *Stop Motion*.

Fotografia 9 - Trabalho de pintura em tela com lápis pastel seco.

Fotografia 10 - Colocação de tela pintada pelos participantes na sala de estar.

ÍNDICE DE QUADROS

- Quando 1 - Caraterização dos participantes.
- Quadro 2 - Dados resultantes das fichas de identificação.
- Quadro 3 - Planificação da estrutura das sessões e objetivos.
- Quadro 4 - Estrutura da sessão 1 e recursos.
- Quadro 5 - Estrutura da sessão 2 e recursos.
- Quadro 6- Estrutura da sessão 3 e recursos.
- Quadro 7 - Estrutura da sessão 4 e recursos.
- Quadro 8 - Estrutura da sessão 5 e recursos.
- Quadro 9 - Estrutura da sessão 6 e recursos.
- Quadro 10 - Estrutura da sessão 7 e recursos.
- Quadro 11 - Estrutura da sessão 8 e recursos.
- Quadro 12 - Estrutura da sessão 9 e recursos.
- Quadro 13 - Estrutura da sessão 10 e recursos.
- Quadro 14- Estrutura da sessão 11 e recursos.
- Quadro 15 - Estrutura da sessão 12 e recursos.
- Quadro 16 - Categorias e subcategorias de análise.
- Quadro 17 - Análise das fichas de reflexão diária preenchidas pelos participantes.
- Quadro 18 - Análise de dados recolhidos em entrevista *focus group*.
- Quadro 19 - Análise do diário de bordo.
- Quadro 20 - Análise de dados recolhidos em entrevista *focus group*.
- Quadro 21 - Análise de dados recolhidos em entrevista final.
- Quadro 22 - Crianças e jovens a iniciar situação de acolhimento por ano e idade.
- Quadro 23 - Transcrição das fichas de reflexão diárias, sessão 1.

- Quadro 24 - Transcrição das fichas de reflexão diárias, sessão 2.
- Quadro 25 - Transcrição das fichas de reflexão diárias, sessão 3.
- Quadro 26 - Transcrição das fichas de reflexão diárias, sessão 4.
- Quadro 27 - Transcrição das fichas de reflexão diárias, sessão 5.
- Quadro 28 - Transcrição das fichas de reflexão diárias, sessão 6.
- Quadro 29 - Transcrição das fichas de reflexão diárias, sessão 7.
- Quadro 30 - Transcrição das fichas de reflexão diárias, sessão 8.
- Quadro 31 - Transcrição das fichas de reflexão diárias, sessão 9.
- Quadro 32 - Transcrição das fichas de reflexão diárias, sessão 10.
- Quadro 33 - Transcrição das fichas de reflexão diárias, sessão 11.
- Quadro 34 - Transcrição das fichas de reflexão diárias, sessão 12.
- Quadro 35 - Quadro de presenças por sessão.

ABREVIATURAS

CAT - Centro de Acolhimento Temporário.

DOM - Desafios, Oportunidades e Mudanças.

DSM - Manual de Diagnóstico e Estatístico de Perturbações Mentais.

EU - Unidades de Emergência.

IPSS - Instituição Articular de Solidariedade Social.

LIJ - Lar de Infância e Juventude.

LPCJP - Lei de proteção de Crianças e Jovens em Perigo.

P - Participante.

QE - Quociente Emocional.

QI - Quociente de Inteligência.

INTRODUÇÃO

Este relatório surge como resultado do trabalho realizado na unidade curricular de Projeto, do Curso de Mestrado em Intervenção e Animação Artísticas e refere-se ao desenvolvimento de um projeto de intervenção que teve como designação “A intervenção com adolescentes em acolhimento residencial: emoções e linguagens artísticas”. Este é um relatório que enquadra e descreve um projeto de intervenção e um estudo de investigação realizados num contexto de Lar de Infância e Juventude.

A institucionalização apresenta-se frequentemente como a única solução para muitas crianças e jovens portugueses, cujo bem-estar seja posto em causa no seu meio familiar. Segundo dados do Relatório Casa 2017, publicado pelo Instituto da Segurança Social, o número de crianças e jovens a iniciar acolhimento em 2017 foi de 7.553, um número elevado, mas menor do que os dos anos anteriores. Este relatório revela também a retirada cada vez mais tardia e o conseqüente envelhecimento da população em acolhimento residencial, o que mudou a realidade nas instituições nacionais e fez emergir novas questões, pois há um elevado número de adolescentes com problemas comportamentais.

A adolescência é caracterizada como uma fase de mudança em que ocorrem transformações de carácter físico, social e psíquico, associadas a períodos de vulnerabilidade e incertezas, pelo que um certo grau de comportamentos de experimentação seja normal. Simões (2007) enuncia diversos fatores de risco associados a esta fase, nomeadamente problemas de comportamento precoce, elevada impulsividade, baixo nível de autocontrolo, baixo nível de competências sociais, fraca autoestima, fraco sentimento de identidade pessoal, entre outros.

O desenvolvimento do projeto seguiu quatro momentos distintos, uma fase inicial, de Diagnóstico; a fase de Planificação, referente à preparação das atividades a desenvolver; a fase de Implementação, referente ao desenvolvimento das atividades propostas; e a fase de Reflexão e Interpretação dos Resultados, na qual se avaliou e refletiu sobre o Projeto. Paralelamente ao desenvolvimento do

Projeto de Intervenção foi realizado também um estudo de investigação, que teve como objetivo perceber qual o contributo das linguagens artísticas na melhoria dos comportamentos de adolescentes em acolhimento residencial, tendo este sido implementado num Lar de Infância e Juventude.

“A definição de um problema de investigação pode ter diferentes motivos” (Fortin, 2009, p.51), neste sentido, o projeto e estudo aqui apresentados surgem da preocupação da investigadora relativamente ao tema, pela sua extensão e complexidade, por tudo o que envolve, particularmente pelo percurso de vida que estes adolescentes já têm. Assim, recorrendo às linguagens artísticas foi possível dar um contributo no desenvolvimento de competências e melhoria do bem-estar psicossocial das residentes, pois, tal como refere Carvalho (2016), através da arte é possível trabalhar os conteúdos mentais de forma prazerosa e diversificada.

Este relatório apresenta-se estruturado em três capítulos, sendo que o primeiro corresponde ao enquadramento teórico, que resulta da pesquisa bibliográfica, onde são apresentados os principais temas que sustentaram teoricamente a conceção do projeto. Inicialmente aborda-se a adolescência e o comportamento, a perturbação do comportamento, a inteligência e a gestão emocional. Segue-se uma abordagem às linguagens artísticas, principalmente a expressão dramática, a plástica, a fotografia e também como complemento, pelos benefícios cada vez mais estudados, a meditação e o *mindfulness*. No final do capítulo apresentam-se o conceito de acolhimento residencial e o seu enquadramento legal.

O segundo capítulo diz respeito à metodologia e contém informação sobre o tipo de estudo realizado, enquadrado no paradigma qualitativo e com a forma de investigação-ação. Apresentam-se ainda as técnicas de recolha de dados utilizadas e o desenvolvimento da intervenção e do processo de investigação-ação. Incluindo a pertinência do estudo, a pergunta de partida, aos objetivos do projeto, apresenta a instituição onde o projeto foi implementado e os participantes na investigação. Apresenta ainda procedimentos na intervenção, a apresentação e discussão de resultados e, por fim, o último e terceiro capítulo onde se encontra apresentado o desenvolvimento do Projeto de Intervenção e do Processo de Investigação-Ação, segue-se a conclusão, onde se apresentam as conclusões sobre

todo o trabalho desenvolvido e por fim, os anexos, que incluem informação complementar, nomeadamente os documentos utilizados, a transcrição das várias entrevistas efetuadas, das fichas de reflexão e diário de bordo.

CAPÍTULO I - ENQUADRAMENTO TEÓRICO

Neste primeiro capítulo encontra-se uma revisão teórica, onde é apresentado o resultado da pesquisa e análise dos principais temas do estudo. Conforme Gil (2019), a revisão teórica deve esclarecer os pressupostos teóricos que dão fundamentação à pesquisa e as contribuições proporcionadas por investigações anteriores.

Os temas abordados neste capítulo são a adolescência, o comportamento na adolescência, os problemas comportamentais, a inteligência e gestão emocional, as linguagens artísticas, com principal foco na expressão dramática, na expressão plástica, e na fotografia. Para finalizar é abordada a meditação e o *mindfulness*.

1- A ADOLESCÊNCIA

A adolescência é um período da vida, que se situa entre a infância e a idade adulta, e que segundo a Organização Mundial de Saúde, é caracterizado por diversas mudanças físicas, psicológicas e comportamentais, situado entre os 10 e os 19 anos.

“A palavra adolescência deriva do latim, da palavra “*adolescere*”, que significa crescer, amadurecer e o conceito relaciona-se com o crescimento físico, psicológico, social e humano do indivíduo.” (Tavares et al, 2007, p. 66).

Como nos referem Papalia e Olds (2000), a partir de certa idade, a criança começa a sofrer mudanças físicas, começa a crescer rapidamente em peso e altura, as formas do corpo começam a mudar. Essas modificações físicas anunciam o início da puberdade e são parte de um longo e complexo processo de maturação que se inicia antes mesmo do nascimento e as suas ramificações psicológicas continuam até à idade adulta.

Para Erikson (1976), a duração e a intensidade da adolescência variam nas diferentes sociedades, mas em todas elas a ideia de não ter formado a própria identidade no final da adolescência produz um profundo sofrimento para o adolescente, por causa da diversidade de papéis, que pode ser responsável pelo aparecimento de problemas psicológicos previamente latentes.

Sendo esta uma fase de grandes mudanças físicas, de acelerado crescimento da estatura, o corpo do adolescente muda tão rápido que em muitos casos não dá tempo para que o próprio jovem se adapte a essas modificações. Como refere Tavares (2007), esta é uma fase da vida marcada por grandes mudanças físicas universais, não há uma forma nem um tempo certo para se manifestarem, pois, tudo ocorre de acordo com as características genéticas de cada um, bem como de fatores externos. As mudanças cognitivas e sociais predominantes desta fase também variam do mesmo modo, de sujeito para sujeito, estando na base da sua formação uma multiplicidade de fatores externos e internos ao organismo.

Papalia e Fieldman (2013) referem que há várias mudanças, não muda apenas a aparência dos adolescentes, pois eles também já pensam e falam de maneira diferente. A velocidade do processamento de informação continua a aumentar, embora o pensamento possa permanecer imaturo em alguns aspectos, muitos são capazes de raciocinar em termos abstratos e de emitir julgamentos morais sofisticados, além de poderem planejar um futuro mais realista.

Sobre este tema, Campos (2012) refere que a adolescência começa com as reações psicológicas do jovem às suas mudanças físicas da puberdade e se prolonga até razoável resolução da identidade pessoal.

Os adolescentes entram no que Piaget (1976) chamou de o nível mais alto de desenvolvimento cognitivo, o operatório-formal, quando desenvolvem a capacidade de pensar em termos abstratos. Esse desenvolvimento, que geralmente ocorre por volta dos onze anos, proporciona uma forma mais flexível de manipular a informação. Podem apreciar melhor a metáfora e a alegoria e, assim, descobrir significados mais profundos na literatura. Estão aptos a pensar em termos do que poderia ser, não só do que é. São capazes de imaginar possibilidades e sabem formular e testar hipóteses. Esta capacidade de pensar em termos abstratos também traz implicações emocionais.

Segundo Carvalho et al, (2003), a adolescência não se define apenas como transição entre a infância e a fase adulta, mas, como uma das etapas de desenvolvimento. As suas transformações corporais são causadoras de grande impacto na formação da compreensão, da autoimagem corporal do adolescente e

podem ser influenciadas por experiências anteriores, que o levarão a se compreender, como uma pessoa atrativa ou não, forte ou fraca, masculina ou feminina, e a aderir a uma percepção de si mesmo em alguns casos contraditória à existente.

Para Tavares (2007), nesta fase, os objetivos de vida integram-se principalmente na maturidade emocional e independência econômica. A adolescência implica um processo evolutivo ao longo de três estados de maturação: orgânico, psicológico e social. Cada estado de maturação revela uma fase de transição da criança para o ser adulto.

Na adolescência, o indivíduo vê-se obrigado a assistir e sofrer passivamente a toda uma série de transformações que se operam no seu corpo, e, por conseguinte, no seu ego, cria-se um sentimento de impotência frente à realidade. (Outeiral, 2008, p.10)

Ainda segundo Tavares (2007), a busca de identidade do adolescente faz com que ele tenha muitas vezes um comportamento defensivo. Na adolescência surge a propensão para estar em grupo, para o espírito de grupo, onde há um processo de identificação coletiva, designadamente, na forma de vestir e de falar, em que muitas vezes os adolescentes desenvolvem uma espécie de idioma próprio.

À medida que o adolescente cresce, desvincula-se da família, a despreocupada segurança da infância abandona-o e a sua crescente maturidade mental prepara-o para encarar a realidade, mas como ainda não tem experiência que lhe dê uma perspectiva e que modere os seus juízos, sente que não tem um equilíbrio.

A desvinculação não é uma rejeição da família, mas uma resposta às necessidades de desenvolvimento. Os adolescentes costumam retirar-se, vão para o quarto, parecem precisar ficar sozinhos para fugir das demandas dos relacionamentos sociais, para recuperar a estabilidade emocional e para refletir sobre questões de identidade. (Papalia et al, 2006, p.494).

De acordo ainda com Papalia et al, (2006), a adolescência é o momento crucial de definição da identidade, e refere-se principalmente à importância que os jovens atribuem ao que os outros pensam de si, para a construção da sua autoimagem,

para o delinear da sua identidade, baseado em referências e opiniões de terceiros, familiares, amigos e conhecidos.

A adolescência deve ser entendida como um período e um processo psicossociológico de transição entre a infância e a fase adulta, que depende das circunstâncias sociais e históricas para a formação do sujeito, logo depende do meio onde este se encontra inserido. (Martins et al, 2003, p.565)

Monteiro e Confraria (2014) consideram que na adolescência o desenvolvimento ocorre não só a nível de dimensões físicas, mas também em termos de competência a nível social e cognitiva, bem como ao nível da autonomia, autoestima e intimidade.

Nesta etapa, como refere Tavares (2007), o adolescente questiona-se sobre a sua identidade, numa tentativa de responder a questões como “quem sou?”, “o que faço aqui?”, “qual o meu papel na vida?”, pois ainda não possui características adultas para conseguir delimitar e discriminar, o que só vai adquirindo lentamente ao longo do seu desenvolvimento. À medida que vai elaborando as suas perdas, ou consequências de atos, começa a surgir o conceito de tempo, que implica as noções de passado, presente e futuro.

Para Erikson (1976), a formação da identidade não começa nem termina com a adolescência, é um processo que dura toda a vida, amplamente inconsciente para o indivíduo. A adolescência é uma crise normativa, sendo uma fase normal de conflito incrementado, caracterizada por uma flutuação na força do ego, o indivíduo que a experimenta é vítima de uma consciência de identidade.

O mesmo autor, Erikson (1976), expõe que esta procura de identidade força o adolescente a rejeitar e a revoltar-se contra os seus pais. A função desta rejeição é libertar o adolescente das identificações infantis dos pais, do controlo e da autoridade parentais, tendo aqui lugar importante os contextos psicossociais envolventes: os seus pares, a escola e as outras instituições.

De acordo com Fleming (1988), a formação da identidade só é possível com movimentos concomitantes de separação psicológica interna e de distância física face aos pais, traduzidos em comportamentos de autonomia ou em

experimentação. Através da autonomia, o adolescente ensaia papéis e adquire capacidades: ele deve ser capaz de se comprometer com uma ocupação, com uma ideologia e desenvolver a capacidade da intimidade.

Em relação à identidade, Erikson (1976) salienta que o adolescente que fracassa na busca da identidade experimentará a insegurança e poderá ficar preso a uma preocupação constante ou numa atividade autodestrutiva.

O adolescente pode ter ainda uma propensão para a elevada preocupação com as opiniões de outros, ou cair no oposto e não se importar com o que os outros pensam de si.

É neste contexto que ocorre a formação da identidade e dos valores dos jovens, bem como a sua luta pela independência. Como os jovens não constituem uma massa amorfa, há a recusa, a crítica e a contestação sob as mais variadas formas. O processo de ressocialização, sendo repressivo e uma antecâmara do modo de vida adulto, é negado, bem como a dependência é negada, mas de forma ambígua, pois sua superação significará a inserção no trabalho alienado e no mundo das obrigações sociais também realizadas sob o signo da alienação, em instituições burocráticas e mediadas pela competição e mercantilização de tudo. (Viana, 2004, p. 48).

Muitos adolescentes tornam-se rebeldes, têm dificuldade em aceitar regras, sejam elas sociais ou familiares, em muitos casos há problemas de comportamento, podendo revelar-se agressivos, agindo ou respondendo de forma violenta.

1.1 - A ADOLESCÊNCIA E O COMPORTAMENTO

De acordo com Giedd (2011), a adolescência constitui uma época de tomada de muitas decisões de vida importantes, em que a sociedade concede mais liberdade e mais responsabilidades; é também a época mais comum para o aparecimento de diversos tipos de doenças psiquiátricas, incluindo ansiedade, transtornos do humor, psicoses, transtornos alimentares, transtornos da personalidade, abusos de substâncias e agressividade.

A ansiedade está entre os problemas emocionais mais comuns enfrentados pelos adolescentes, pois existem várias preocupações, tais como, competências sociais, avaliação social, o desempenho acadêmico, entre outras.

A ansiedade associa-se muitas vezes a dificuldades escolares, levando a trajetórias de vida menos benéficas, que provocam muitas vezes a limitação de escolhas profissionais, através do absentismo, insucesso escolar e o risco de desenvolver perturbações de humor.

Na adolescência, pode surgir a verbalização de sentimentos depressivos, embora a irritabilidade seja mais frequente que o humor depressivo. Podem também ocorrer o isolamento social, dificuldades escolares com diminuição da concentração e sintomas somáticos. Não raramente, o quadro clínico pode assumir características de uma perturbação do comportamento; incapacidade de lidar com a frustração, agressividade, impulsividade. (Crujo e Marques, 2009, p. 580)

A palavra agressividade tem sua origem no latim *aggredior, aggredi*, que significa acometer, avançar decididamente, mover-se ativamente para um objeto qualquer, dando a ideia de uma disposição para enfrentar obstáculos.

O autor Laplanche (1992) define agressividade como tendência ou conjunto de tendências que se atualizam em condutas reais ou fantasmáticas, dirigidas para danificar a outro, a destruí-lo, a contrariá-lo, a humilhá-lo.

Para Sigmund Freud (2015), a agressividade é inata ao homem, pois os homens não são criaturas gentis que desejam ser amadas e que no máximo podem defender-se quando atacadas; pelo contrário, são criaturas cujo dote instintivo se deve levar em conta, há uma poderosa quota de agressividade.

A agressividade aparece como sendo inata ao desenvolvimento humano, embora também possa ser aprendida no seio das relações sociais que se estabelecem ao longo da vida, uma vez que a própria vida em sociedade é aprendida e integrante da natureza humana e não uma invenção arbitrária de pensadores. (Vilhena, 2002, p.33)

De acordo com Ballone (2004), a agressividade é sempre um tema da atualidade, especialmente a agressividade juvenil, sendo nos dias de hoje relacionada às ações dos gangues.

Já Xavier (2016) refere uma dualidade, ou seja, que ao longo do tempo, o termo agressividade começou a ser visto de duas formas, no sentido negativo, como um ato de hostilidade, ofensa, agressão, física ou psicológica, e possuir disposição para a violência; ou então com um significado mais positivo, como capacidade de superação, força e afirmação.

1.2 - A PERTURBAÇÃO DO COMPORTAMENTO NA ADOLESCÊNCIA

A Associação Americana de Psiquiatria (APA, 2014), refere no seu Manual de Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais, 5ª Edição ou DSM-5, que a Perturbação do Comportamento é caracterizada pela ocorrência de um padrão de comportamento persistente e repetitivo no qual são violados direitos básicos de terceiros ou importantes regras e normas sociais próprias para a idade do sujeito.

Na perturbação do comportamento existe uma infração do adolescente, na liberdade dos outros, no respeito de normas sociais, na violência, chegando mesmo a obter prazer em provocar mal a outros, havendo assim comportamentos destrutivos e ilícitos.

De acordo com o APA (2014), os critérios para a perturbação do comportamento focam-se no controlo dos comportamentos que violam os direitos dos outros ou que violam as principais normas da sociedade. Muitos dos sintomas comportamentais, tais como a agressão, podem ser o resultado de um fraco controlo das emoções como a raiva e esta perturbação é mais frequente entre indivíduos do sexo masculino do que nos do sexo feminino.

Segundo Lopes (2002), os problemas de comportamento dos adolescentes têm mais probabilidade de surgir quando as famílias têm elevados níveis de conflito, baixo nível de envolvimento e monitorização inadequada da relação dos jovens com os pares e do seu comportamento.

Durante o desenvolvimento de crianças e adolescentes, podem ser observados vários comportamentos perturbadores, como mentir ou faltar às aulas. No entanto, para diferenciar um comportamento normativo de um comportamento patológico, é importante verificar se esse comportamento ocorre esporadicamente e isoladamente ou se constitui um padrão, representando um desvio da norma de comportamentos esperados para indivíduos da mesma idade e sexo numa determinada cultura. (Bordin e Offord, 2000, p. 153).

Segundo a APA (2014), os comportamentos do transtorno da conduta podem provocar suspensão ou expulsão da escola, problemas de adaptação no trabalho, problemas legais, doenças sexualmente transmissíveis, gestação não planeada e lesões físicas causadas por acidentes ou brigas. Esses problemas poderão impedir o indivíduo de frequentar escolas regulares ou viver na casa de pais biológicos ou adotivos.

Ainda de acordo com o APA (2014), os comportamentos desajustados também se vão alterando, tornando-se progressivamente mais violentos, passando a incluir mentiras, furtos, fugas, a rejeição às regras estabelecidas e comportamentos de risco antissociais, tais como o absentismo escolar, o abandono escolar, consumos de álcool e drogas, relações sexuais não protegidas, desumanidade, seja para com pessoas ou animais, participação em assaltos, atos de vandalismo, entre outros.

De acordo com Moreira (2017), os adolescentes diagnosticados com perturbação do comportamento podem ter pouca empatia e pouca preocupação pelos sentimentos, desejos e bem-estar alheios. Sobretudo em situações duvidosas, os indivíduos considerados agressivos e com esta perturbação em geral, entendem mal as intenções dos outros, interpretando-as como mais hostis e ameaçadoras do que de facto são, e respondem à situação de forma agressiva, entendem esta atitude como plausível e explicável. Estes podem ser bastante agressivos verbalmente e não possuem qualquer tipo de sentimento de culpa ou arrependimento. Pode ser difícil avaliar a autenticidade do arrependimento demonstrado, pois estes aprendem que a expressão de culpa pode reduzir ou evitar punições. Os indivíduos com essa patologia podem facilmente denunciar o seu grupo de pares e culpabilizar os mesmos pelas atitudes tomadas.

Segundo a APA (2014), nas perturbações de comportamento são também frequentemente associadas a características, como baixa autoestima, baixa tolerância à frustração, irritabilidade, temperamento explosivo e imprudência. Na baixa autoestima disfarçada, ou camuflada, muitas vezes os indivíduos mostram-se sob a forma de “os maus, os melhores”, demonstram fraca tolerância para com a frustração, angústia, momentos de raiva, negligência e estes são aspetos frequentemente associados a esta perturbação e verificados na adolescência, visto que esta é uma fase da vida difícil de se entender e de se fazer entender. A mudança é permanente e baseada em vários contextos ambientais (família, escola, pares, sociedade), que interagem uns com os outros e são cruciais no desenvolvimento da identidade e da maturidade do adolescente.

Contudo, de acordo com Ferreira e Ferreira (2000) esses ambientes carregam consigo riscos sociais que podem diminuir a capacidade de resiliência do adolescente e aumentar a vulnerabilidade à prática de condutas de risco, ao desequilíbrio emocional e social. A emancipação do adolescente passa por romper com certos valores e regras familiares, exibindo uma postura rebelde, em que passa mais tempo com os amigos e com o meio social envolvente.

O companheirismo e a lealdade dos amigos são características assinaladas como importantes no desenvolvimento da identidade do jovem e no desenvolvimento de perceções, de valores, atitudes e comportamentos.

O autor Erikson (1976), tendo como base a teoria do desenvolvimento psicossocial, adiciona à abordagem psicanalítica a antropologia cultural e constrói um modelo que coloca as dimensões intelectual, sociocultural, histórica e biológica em interação, considerando que na adolescência há uma crise da identidade, visto que a separação da esfera adulta é apenas uma das manifestações do que os adolescentes estão realmente a querer atingir.

Nas escolas, a perturbação do comportamento é um dos temas associado a comportamentos considerados fora do normal aos olhos da sociedade, como a falta de respeito, a negligência de um ou vários atos fortuitos, ao pertencer a grupos de pares. Pode considerar-se que a adolescência e o modo como esta é vivida está diretamente relacionada com a comunidade onde o adolescente está

integrado, tal como o modo como é entendida, é específica em função da época, do ambiente social, cultural e económico a que se reporta.

2 - A INTELIGÊNCIA E A GESTÃO EMOCIONAL

De acordo com Robinson e Aronica (2011), a inteligência é o conjunto de todas as faculdades intelectuais, tais como, a memória, imaginação, juízo, raciocínio, abstração e conceção. Estas competências são importantes, mas são apenas um dos modos da inteligência se expressar, sendo a inteligência emocional como algo essencial para o ser humano viver bem consigo próprio e com o mundo que o rodeia.

Como apresentaram Martin e Boeck (1999), devemos atribuir um novo sentido ao conceito tradicional de inteligência e que esta deve ter um âmbito mais lato que a capacidade de abstração, a lógica formal, a compreensão de implicações complexas e o amplo conhecimento de carácter geral.

Para Gardner (2005), a inteligência é a capacidade de resolver problemas ou elaborar produtos que são importantes num determinado ambiente ou comunidade cultural, pois o autor inovou e apresentou a sua teoria das inteligências múltiplas, considerando que possuímos diferentes tipos de inteligência, a Lógico-Matemática, a Linguística, a Musical, a Espacial, a Corporal-Cinestésica, a Naturalista, a Existencial, a Interpessoal e a Intrapessoal. Em relação à inteligência interpessoal, o autor define que *inter* significa entre, logo esta inteligência é responsável pelo que acontece entre as pessoas, quem a possui tem sensibilidade para perceber os sentimentos dos outros. A inteligência intrapessoal é a capacidade de o indivíduo identificar as próprias emoções e sentimentos, orientando-se de maneira favorável para lidar com as situações e necessidades. Trata-se assim de uma característica que permite que a pessoa tenha domínio sobre o seu comportamento e tome decisões favoráveis na sua vida.

A inteligência intrapessoal apresentada por Muller-Lissner (2001), referindo que, *intra* significa dentro de, ela é, portanto, responsável pelo interior daquele que a possui e proporciona-lhe o acesso à sua própria vida afetiva. Se ela só existir a um nível rudimentar, não pode fazer mais do que distinguir entre vontade e não-

vontade, mas quem a tiver mais aperfeiçoada pode distinguir os seus sentimentos, emoções e mais cedo pode controlá-los conscientemente, em vez de se deixar dominar por eles.

Para clarificar o conceito de inteligência emocional é importante compreender o que é a emoção. Os autores têm tido alguma dificuldade na sua definição, mas Goleman (2012) interpreta a emoção como um sentimento e os raciocínios daí derivados, estados psicológicos, biológicos e o leque de propensões para a ação. É de salientar que existem centenas de emoções, incluindo respetivas combinações, variações, mutações e tonalidades.

Como nos diz Belzulg (2010), as emoções são essenciais às experiências dos seres humanos e dos animais. Indispensáveis à nossa sobrevivência e ao nosso equilíbrio, as emoções estão na base do nosso desenvolvimento enquanto seres e da nossa capacidade de construir relações sociais, adquirindo, por isso, significado especial em todos os ambientes que impliquem convívios entre grupos de pessoas.

A inteligência emocional desempenha um papel central na qualidade dos relacionamentos dos indivíduos, na sua carreira e na vida em geral, tanto que hoje há muitas formações sobre este tema, no mundo empresarial. O autor Goleman (2012) considera que esta é a capacidade de identificar os nossos próprios sentimentos e os dos outros, de nos motivarmos a nós mesmos, tal como a capacidade individual de gestão das emoções, em si e nos relacionamentos. Goleman (2012) refere também que os indivíduos possuidores de uma elevada inteligência emocional são socialmente ajustados, extrovertidos e alegres, sem preocupações ou ruminacões sombrias. São compreensivos e carinhosos nas suas relações, a sua vida emocional é rica, mas adequada, sentem-se bem consigo mesmos, com os outros e com o universo social em que vivem.

Por seu lado, Bar-On (2000) define esta inteligência como um conjunto de competências e capacidades não cognitivas que influenciam o desempenho de cada um, face às exigências e pressões do meio, já Goleman (2012), complementa, referindo que a inteligência emocional se caracteriza também pela capacidade do indivíduo se motivar a si próprio, de persistir nas frustrações,

controlar os seus próprios impulsos, adiando a recompensa; gerindo o seu próprio estado de espírito, impedindo que o desânimo o domine. Logo, desenvolver competências a este nível favorece o relacionamento do indivíduo consigo próprio e com os outros, melhora a aprendizagem e favorece o bem-estar pessoal e social.

Segundo Damásio (2005), em muitas circunstâncias da nossa vida, como seres sociais, sabemos que as nossas emoções só são desencadeadas após um processo mental de avaliação que é voluntário e não automático. Em virtude da natureza da nossa experiência, há um amplo espectro de estímulos e situações que se vieram a associar aos estímulos que se encontravam inaptamente selecionados para causar emoções. As reações a esse amplo espectro de estímulos e situações podem ser filtradas através de um processo de avaliação ponderada.

A Inteligência Emocional representa, pois, a capacidade para conciliar as emoções e a razão, usar as emoções para facilitar a razão, e raciocinar inteligentemente acerca das emoções, pois como refere Ilharco (2013), na ação humana a razão e a emoção andam a par, juntas e influenciam-se, pois as emoções são bem mais racionais do que se julga e a decisão racional é bem mais emocional do que se pensa. Esta ligação resulta numa influência recíproca entre a emoção e a razão.

É importante referir que uma pessoa emocionalmente inteligente não é uma pessoa que não chora, não se frustra ou irrita, é uma pessoa que aprimora constantemente o conhecimento e domínio das suas próprias emoções. É importante encontrar o equilíbrio e não suprimir os sentimentos, pois todos os sentimentos têm o seu valor e significado, assim, o controlo das emoções é a chave para o bem-estar emocional, *“As humans, we will always have emotions, but that doesn't mean they must always have us.”* (Leary et al, 2013, p. 4)

Goleman (2012) explica também que o córtex pré-frontal é a região do cérebro responsável pela memória de trabalho, mas os circuitos que ligam o cérebro límbico aos lóbulos pré-frontais significam que os sinais de uma emoção forte, ansiedade, ira, entre outras, podem gerar uma interrupção neuronal, sabotando a capacidade do lobo frontal de manter essa memória. Assim, pode dizer-se que

uma perturbação emocional pode criar défices nas capacidades intelectuais, diminuindo a sua capacidade de aprender.

É importante esclarecer também que nos dias de hoje se percebe a importância das emoções na vida do ser humano, pois durante muito tempo valorizava-se apenas o QI, ou quociente de inteligência, que é a avaliação das competências cognitivas ou intelectuais de um ser humano, ao contrário do quociente de inteligência emocional. O QE consiste na avaliação das competências necessárias ao indivíduo para uma vida de sucesso e felicidade. (Goleman, 2012, p.54)

Para Mayer e Salovey (2000), os modelos clássicos de medição de inteligência pecam pelas lacunas que possuem, devido a toda a complexidade inerente ao ser humano.

Os autores Robinson e Aronica (2011) salientam que ninguém se resume a um mero resultado intelectual numa escala linear e duas pessoas com os mesmos resultados não farão as mesmas coisas, não partilharão as mesmas paixões, nem procurarão alcançar os mesmos objetivos na vida. As emoções possuem, assim, importância no que respeita à racionalidade.

Em relação ao tema, Segal (2001) refere que o nosso QI pode ajudar-nos a entender e a lidar com o mundo a um certo nível, mas precisamos das nossas emoções para entender e lidar connosco e com os outros, pois a inteligência emocional abre o caminho para as funções cognitivas laborarem plenamente.

É pertinente referir que Goleman (2012) elucida que os mais inteligentes de nós podem facilmente perder-se em profundas paixões, emoções e impulsos; pessoas com um QI elevado podem revelar-se péssimos pilotos das suas vidas particulares. Por outro lado, as pessoas que têm um QE elevado possuem controlo sobre os seus impulsos e emoções, são confiáveis, seguras, responsáveis, conscientes e com boa capacidade de adaptação à mudança.

Segundo Marujo e Neto (2007), são inúmeros os exemplos dos cérebros auto desperdiçados, pessoas cujo brilhantismo intelectual é enredado numa teia complexa de paixões, vícios e outros labirintos da vida com as consequências conhecidas: Onde ele poderia ter chegado? No dia-a-dia concluímos o mesmo,

interessa mais o que se faz com o que se possui do que possuir muito. Não é fácil compreendermos o que estamos a sentir, identificar, reconhecer e gerir as próprias emoções e as dos outros. Ou seja, de passar para palavras as experiências emocionais e sentimentais.

Os mesmos autores, Marujo e Neto (2007), explicam ainda que só faz sentido conceber a inteligência emocional no contexto próprio que lhe deu origem, isto é, o das relações interpessoais.

Há uma ligação entre emoção e sentimento, sobre esta relação Damásio (2005) afirma que apesar de alguns sentimentos estarem relacionados com emoções, existem muitos que não estão: todas as emoções originam sentimentos, se a pessoa estiver desperta e atenta, mas nem todos os sentimentos provêm de emoções.

Deveríamos adquirir ainda em crianças a capacidade de identificar os sentimentos e as emoções sentidas individualmente e no outro, ou seja, aprender a empatia e a utilizá-la, pois estas são competências essenciais do campo da inteligência emocional.

De acordo com Marujo e Neto (2007), ter empatia significa partilhar a posição, a visão e a emoção de outro ser humano. No mundo ocidental fala-se cada vez mais na importância da empatia para se viver em sociedade, tentando colocar-se no lugar do outro, sem julgar comportamentos, questionando: E se fosse eu que estivesse no seu lugar, será que faria assim? Como eu faria? Reflexões que se têm revelado cada vez mais importantes no relacionamento com os outros, em todo e qualquer contexto social.

Para Caravita et al, (2015) a empatia é a capacidade de colocar-se no papel do outro, sincronizando aquilo que são as emoções de ambos. Os autores Morelli et al, (2015), complementam a ideia referindo que a empatia é um fator que melhora as relações interpessoais e a aproximação social, contribuindo positivamente para o nível de bem-estar.

Voltando às emoções e à gestão das mesmas, Weisinger (2001) refere que a inteligência emocional é simplesmente o uso inteligente das emoções, isto é, fazer intencionalmente com que as suas emoções trabalhem a seu favor, usando-as como uma ajuda para ditar o seu comportamento e o seu raciocínio de maneira a aperfeiçoar os seus resultados. Para Mayer e Salovey (2000), esta é a capacidade de perceber e exprimir a emoção, assimilá-la ao pensamento, compreender e raciocinar com ela, e saber regulá-la em si próprio e nos outros.

Pode dizer-se que uma melhor gestão emocional implica autoconhecimento emocional, pois ao conhecermos as nossas emoções, passamos a reconhecer o que nos está a acontecer e como devemos agir perante as situações.

As emoções interferem na memória, no processamento de informação e em muitos outros aspetos da vida, pois dependem do humor no momento. Assim como menciona Franco (2007), pessoas alegres tendem a produzir associações agradáveis, enquanto sujeitos que estão tristes ou zangados tendem a fazer associações desagradáveis ou tristes.

O papel das emoções é importante nas relações interpessoais e uma gestão adequada das emoções tem consequências positivas nas relações com os outros e na melhoria da qualidade de vida. As emoções permitem avaliar os fatos da vida, ter mais noção das escolhas e consequências das mesmas, tal como servem de pistas para reagirmos em conformidade com os outros. As emoções motivam comportamentos e influenciam tanto nas reações imediatas como nas futuras.

Para Segal (2001), as emoções são linhas de vida para a nossa consciência e auto preservação que nos ligam profundamente a nós mesmos e às outras pessoas, à natureza e ao cosmos. As emoções informam-nos sobre aspetos da máxima importância para nós pessoas, valores, atividades e necessidades que nos emprestam motivação, zelo, autodomínio e persistência.

Para Goleman (2006), as emoções são contagiosas, “apanhamos” emoções mais ou menos como apanhamos um vírus e podemos adoecer com o equivalente emocional de uma constipação. Quantas vezes não sentimos que quando alguém despeja em nós os seus sentimentos negativos, ao explodir em raiva, ameaças,

aversão e desprezo, também nós acabamos por nos sentir mal? Tal acontece porque a expressão dessas emoções ativa em nós os circuitos correspondentes a essas mesmas emoções, é uma ação com consequências neurológicas.

O mesmo acontece quando olhamos para a fotografia de alguém cujo rosto exprime uma emoção forte como tristeza, aversão ou alegria, os nossos músculos faciais imitam automaticamente a expressão que observamos.

O autor Goleman (2006) refere que devemos gerir as emoções e fazer gestão das emoções integra o grande conceito da inteligência emocional, que se relaciona com a capacidade de dominar impulsos emocionais, de ler os sentimentos mais íntimos de outra pessoa e saber gerir as nossas relações com autoconhecimento ou autoconsciência emocional, autocontrolo, auto motivação, empatia, aptidão social ou gestão de relacionamentos.

A empatia é sustentada pelo autoconhecimento, quanto mais conscientes estivermos acerca de nossas próprias emoções, mais facilmente poderemos entender o sentimento alheio.

Assim, e em linha com o que foi apresentado, a gestão emocional tem um papel muito importante no nosso quotidiano, todos nós enfrentamos questões relacionadas com ela, seja porque temos de lidar com as nossas próprias emoções ou com as dos nossos familiares, de amigos, mas também com as de colegas de trabalho e com os ambientes que estas pessoas integram e compõem, pois como refere Goleman (2012), a falta de competência emocional e a capacidade de gerir emoções dos indivíduos, pode gerar uma série de dificuldades pessoais, familiares, escolares, na interação social e no trabalho.

3 - AS LINGUAGENS ARTÍSTICAS

Ao longo dos tempos a arte tem sido o instrumento de registo de várias civilizações, como documento e como testemunho que desempenha um papel essencial no desenvolvimento humano e cultural. Com refere Nietzsche (1993) só a arte tem o poder de produzir representações da existência que nos possibilitam viver e são estas representações o terreno fértil para a criação artística que,

passando pelo imaginário individual e coletivo, nos possibilitam reinventar o mundo.

Para contextualizar um pouco as linguagens artísticas, começa-se aqui por apresentar algumas definições de arte; contudo, conseguir responder à questão ‘O que é a arte?’ é um dos grandes problemas dos teóricos desde há muito tempo e que, dificilmente, se irá solucionar de forma exata: “A arte é um conceito bastante complexo de categorizar. Mesmo após vários séculos de observação e tentativa de enquadramento de determinadas matérias dentro deste conceito, a arte tem vindo a sofrer oscilações significantes, provocadas pela transformação do fenómeno artístico.” (Teixeira, 2015, p.7).

A arte poderá ser um reflexo da cultura e da história, considerando os valores estéticos da beleza, do equilíbrio e da harmonia. Na história da filosofia tentou-se definir a arte como intuição, expressão, projeção, sublimação, evasão. Aristóteles definiu a arte como uma imitação da realidade, referindo que o objetivo da arte não é representar a aparência exterior das coisas, mas o seu significado interior. Já Bergson (1988) vê a arte como a exacerbação da condição atípica inerente à realidade. Kant considera que a arte é uma manifestação que produz uma "satisfação desinteressada".

Desde a pré-história que o homem já representava a sua realidade, ou seja, a realidade sob a sua perspectiva e percepção, com a pintura rupestre. A arte é um potencial, é inerente ao ser humano, feita a partir de um senso estético, em que há uma tentativa de conferir beleza e ou um esforço para materializar ou imaterializar algo que inspira o criador, o que desperta e estimula o interesse da consciência de um ou mais observadores. O que causa um determinado efeito; pois cada expressão artística possui um significado único e diferente.

A arte está ligada à estética porque é considerada uma faculdade ou ato pelo qual, trabalhando uma matéria, imagem ou o som, o homem cria beleza ao esforçar-se por dar expressão ao mundo material ou imaterial que o inspira, “uma obra de arte é algo produzido com a intenção de lhe dar a capacidade para satisfazer o interesse estético.” (Beardsley, 1983, p.21)

Segundo a visão de Andrade (2000) a arte permite que o homem se expresse e ao mesmo tempo, perceba os significados atribuídos à sua vida, numa eterna busca de equilíbrio com o meio em que vive. Por intermédio da arte, cada indivíduo pode unir o seu eu limitado ao outro e assim ter novas ideias, ideias essas, experienciadas por ambos. Como o referido autor afirma:

A arte salva o homem da banalidade do dia a dia. Através dela o indivíduo pode dar à sua vida um contexto maior, alterando-lhe o ângulo de visão. A arte possui a virtude de aliviar o ser humano e conseqüentemente toda a vida deste planeta, da violência, da insensibilidade, do absurdo, da loucura e da miséria em suas mais diversas e variadas formas. Ela é capaz de unir forças opostas dentro da personalidade, bem como favorecer a reconciliação das necessidades do homem com o mundo externo. Daí a sua função tão importante e essencial para o desenvolvimento humano. (Andrade, 2000, p.32)

Para definir arte, Martins (2002) refere que o termo tem origem no latim *ars(artis)* e é definido como a criação dos objetos, tendo em vista a experiência estética. Esta definição evoca, imediatamente, os três fatores presentes na arte: criação, objeto e experiência estética. Estes fatores estão, por sua vez, ligados a um certo saber, a um certo fazer e também a um certo sentir. A busca de uma simples reação de agrado por parte do espectador, até ao deslumbramento, a contemplação e o êxtase, são algumas das intenções maiores que o objeto artístico procura.

Segundo Read (1943), a arte, como quer que a definamos, está presente em tudo o que fazemos para agradar aos nossos sentidos, pois é através dos nossos sentidos que nos é concedida a hipótese de observar a arte, de a sentir, de marcar momentos, tomando consciência de que podemos ir além do que somos, do que vemos, do que pensamos, do que saboreamos e do que sentimos.

Para Oliveira e Milhano (2010) as artes, enquanto processos que articulam a razão, a emoção e a imaginação, favorecem a criação, o experimentalismo, a interação coletiva, a resolução de problemas, o desenvolvimento do pensamento crítico, a expressão, o conhecimento, a exigência, a persistência, o exercício da cidadania e a cultura.

O autor Carvalho (2016) apresenta a arte como ferramenta de expressão é útil a qualquer indivíduo que queira mergulhar no mundo interior, entrar em contacto com diferentes partes de si e ter *insights* sobre a sua vida.

À semelhança das perspetivas dos autores anteriormente mencionados, Gardner (1999) defende que as artes proporcionam uma via privilegiada e possivelmente singular pela qual é possível expressar ideias, sentimentos e conceitos de maior importância. Apenas dessa forma podem os indivíduos expressar de formas acessíveis a outros, a sua visão do mundo.

As linguagens artísticas proporcionam a expressão individual e, tal como refere Sousa (2003a), a expressão é como um vulcão, algo que brota espontaneamente, algo que vem do interior, das entranhas, do mais profundo do ser. Expressar é tornar-se vulcão. Etimologicamente, é expulsar, exteriorizar sensações, sentimentos, um conjunto de factos emotivos.

Segundo Guimarães e Neves (2012), as expressões artísticas revelam-se um meio fundamental para o desenvolvimento de uma consciência participativa e para a (re)descoberta e (re)construção de identidades nas sociedades contemporâneas, no sentido em que proporcionam um sedimentar de sensações relativas à sua existência. É o que permite continuar a desenvolver a consciência e a interpretação da realidade vivida.

Já Beltrán (2000) provoca a reflexão, questionando o “Que seria do Ser Humano sem a possibilidade de Expressão, da expressão da sua verdadeira Essência, ou do seu «Eu», ou dos seus «Eus»?”

A arte promove a expressão, o exercício da criatividade, o que por sua vez ajuda a melhorar a saúde mental, a desenvolver novas perspetivas, quer ao nível pessoal, interpessoal, enriquecendo o imaginário do indivíduo, aumentando o autoconhecimento, há uma transformação pessoal.

Carvalho (2010) percebe a arte como um ponto de vista holístico, enquanto fenómeno humano ligado à criação de realidades estéticas, subjetivas, ou virtuais, se bem que existem diferentes linguagens processuais, operativas, ou de execução

e expressivas, próprias dentro do fenômeno artístico, pois todo o ser humano tem em si a capacidade de criar, de se expressar, de comunicar, recorrendo a qualquer uma das possibilidades, recorrendo a qualquer uma das linguagens artísticas, sejam artes visuais, teatro, música ou dança.

A arte faz parte da vida e está sempre presente, a sua representação organiza-se através de linguagens artísticas, que o ser humano tem à sua disposição para expressar pensamentos, emoções, enfim, o que desejar a cada momento, através de elementos tais como a cor, som, luz, movimento, gesto, entre muito outros.

O processo criativo implica o pôr em ação de um aparelho mental criativo, que inclui, entre outros, o repertório do imaginário, compreendendo o conjunto das representações mentais imagéticas armazenadas a nível inconsciente e pré-consciente, as últimas das quais são acessíveis à consciência (Carvalho, 2010, p.83)

De acordo com Civit e Colell (2004), a arte é de grande importância para o ser humano, contribui para o seu desenvolvimento pessoal e social, para o desenvolvimento da capacidade de observar, de saber como ver, de entender, de seleccionar e elaborar o pensamento, de ter espírito crítico, para dar a sua opinião, e de avaliar e agir em conformidade. Ajuda no processo de comunicação, no relacionamento com os outros, no estabelecimento de diálogo com os outros, sabendo ouvir e partilhar.

Ainda de acordo com as autoras referidas, a arte desenvolve indivíduos mais imaginativos, inovadores e criativos para oferecer novas soluções diante das dificuldades e construir uma sociedade melhor, pois ficam com uma mente mais aberta, adaptável às mudanças e mais compreensivos e tolerantes.

Se olharmos para a história do ser humano, vemos que, graças à sua capacidade criativa, ele conseguiu sobreviver e dominar o seu ambiente. É pela mesma razão que formar pessoas criativas é formar pessoas com capacidade de contribuir para a melhoria da sociedade. Como refere Camarotti (1999), a arte pode desempenhar um papel de grande importância na construção da vida humana e social, ao

apreciar e principalmente, ao fazer arte, o ser humano torna-se capaz de uma inserção mais ativa e criadora no mundo e na sociedade.

3.1 - EXPRESSÃO DRAMÁTICA

A palavra expressão é designada como o ato ou efeito de exprimir, respeitante à manifestação de pensamentos, por gestos ou palavras, à manifestação de um sentimento ou emoção. Deste modo, poder-se-á dizer que esta expressão está relacionada com a manifestação e exteriorização de emoções.

A expressão dramática facilita o desenvolvimento holístico do indivíduo, pois este mesmo através de atividades lúdicas, beneficia de aprendizagens a vários níveis, cognitivo, afetivo, sensorial, motor e estético.

As atividades de expressão e comunicação dramáticas têm conhecido um desenvolvimento gradual autónomo, intrínseco, que as tornam decisivas ao conhecimento, à revelação e ao desenvolvimento da pessoa. Permitem a manifestação da existência e da criatividade individuais, e o desenvolvimento da comunicação com os outros. (Aguilar, 2001, p. 19)

Os participantes têm oportunidade de utilizar a imaginação, a criatividade e a capacidade de improviso, onde não existe o certo ou o errado, como refere Lopes (2011), a expressão dramática proporciona reflexão sobre as ações representadas pelas suas próprias personagens, no sentido de aprofundar o conteúdo da experiência humana e leva à criação de contextos ficcionais em que os sentimentos surgem a partir dos seus conhecimentos, podendo surgir assim a resolução de problemas e a construção crítica de mais conhecimento.

Como nos apresenta Sousa (2003a), a expressão dramática é a única saída, a nível filosófico, que permite aos jovens exercerem-se, falarem das suas angústias, frustrações, recalcamientos, desejos, e não só através do corpo, da voz ou de improvisações, pois os exercícios servem para se encontrarem a eles próprios.

A prática das atividades expressivas contribui, claramente, para a expressão e desenvolvimento da personalidade do indivíduo, para a estruturação do pensamento e para a formação do seu carácter.

3.2 - EXPRESSÃO PLÁSTICA

A expressão plástica é essencialmente uma atividade natural, livre, espontânea, em que o seu principal objetivo é a expressão de emoções e sentimentos através da criação com materiais plásticos, onde são usadas técnicas de trabalho, como o desenho, a colagem, a modelação, entre outras, para construir formas, imagens e até para mostrar expressões que podem ser apresentadas em diversos suportes.

Para Sousa (2003c), a expressão plástica envolve uma linguagem universal pois através dela pode comunicar-se não só através de palavras, mas também através de imagens.

A expressão plástica é muito importante para ser reduzida a um “está feio”, pois como refere Pólvora (2011), esta é uma vertente essencial na formação integral dos cidadãos, na medida em que alia todas as componentes, a sócioafetiva, a cognitiva e a psicomotora, sendo simultaneamente lúdica e modeladora de futuras capacidades para realizar.

Para Sousa, (2003a), não deve haver quaisquer juízos de valor, não interessa se a obra é “boa” ou “má”, “bonita” ou “feia”, é o ato expressivo que interessa e não a produção plástica final.

De acordo com Ramos e Porfírio (2012), o modo de nos exprimirmos plasticamente, a forma criativa, pessoal, de expressar os nossos sentimentos e emoções e de interpretar a perceção das coisas que nos rodeiam, deriva de uma grande variedade de procedimentos técnicos resultantes, também, dos materiais escolhidos.

3.3 - FOTOGRAFIA

A fotografia passou a constituir-se ao longo dos tempos como uma arte, as imagens captadas pelos fotógrafos são exibidas em exposições e museus. É uma linguagem artística, uma forma de expressão, tal como os poetas se exprimem através de versos, a fotografia mostra-se também uma importante técnica, através de imagens, podem representar-se pensamentos, sentimentos e emoções.

Para Felizardo e Samain (2007), a fotografia foi um fenômeno que revolucionou a memória, a sociedade da época e o pensamento moderno. A fotografia carrega consigo a magia da (re)criação àquele que a observa, uma incitação àquele momento eternizado. Suscita e ressuscita sentimentos. Esta é uma qualidade inexorável da fotografia que, independentemente do seu tempo e do modo como foi produzida, pode atuar tanto na memória individual, como na coletiva.

Para Monteiro (2006), a fotografia é um recorte do real, o congelamento de um instante separado da sucessão dos acontecimentos. ela é também um fragmento escolhido pelo fotógrafo pela seleção do tema, dos sujeitos, do enquadramento, do sentido, da luminosidade, da forma, entre outros.

A fotografia pode também produzir mais informação, sendo usada em investigação social, pode aumentar a nossa compreensão sobre determinados processos sociológicos, pois esta grava detalhes que podem estimular a reflexão sobre a imagem captada, tal como refere Menezes (2013, p. 99), “O fotógrafo, assim como o pesquisador contemporâneo, ao mesmo tempo em que registra, cria.”

4 - MEDITAÇÃO E *MINDFULNESS*

A meditação é uma prática milenar proveniente do Oriente, muito conhecida por ser uma técnica contemplativa que promove o autoconhecimento, a sua prática varia entre as diversas tradições culturais, havendo diversos tipos de meditação. Para Simón (2014), a meditação é acalmar a mente para ver com clareza. No presente podemos encontrar no ocidente, muitas adaptações destas práticas, devido aos benefícios comprovados, como refere Leal (2010), estudos científicos recentes confirmam que a meditação pode melhorar substancialmente os componentes de atenção, a capacidade de definir prioridades, organizar tarefas e garantir que os objetivos estabelecidos sejam cumpridos. Manter a atenção centrada numa informação específica e estar mais alerta e mais consciente relativamente a tudo o que nos rodeia, constitui um modo simples e seguro de equilibrar o corpo físico, emocional e mental. A autora refere também que a meditação nos ajuda a compreender quem somos e a descobrir o nosso potencial, tanto que os médicos recomendam e promovem cada vez mais os benefícios da

meditação na vida em sociedade, pois uma vez que reforça o sistema imunitário, é também uma forma de reduzir o *stress* e de prevenir doenças.

De acordo com Prudente (2014), a partir do Século XX, cientistas, estudiosos e pesquisadores passaram a demonstrar interesse pelos efeitos da prática meditativa em outros contextos, sem ligação religiosa, e assim passou, a ser cada vez mais utilizada em hospitais, escolas, empresas, terapias alternativas, entre outros espaços e finalidades.

Barnes (2005) refere-se à meditação como um processo mental, que conduz o corpo físico ao relaxamento, de forma a alcançar estados de concentração profunda, que dão origem à tranquilidade, atenção e ao discernimento.

Leal (2010) acrescenta também que, ao fazer meditação as pessoas são confrontadas consigo mesmas e tomam contacto com os seus sentimentos, com as suas visões, com a sua realidade interna e isso faz com que comecem a viver em verdade e que tenham mais consciência das consequências dos seus atos.

Mas como menciona Fonseca (2017), é importante referir que nem todos os que praticam meditação lhe atribuem um cariz religioso, sendo diversos os domínios sobre os quais a sua prática tem influência: cognitivo, emocional e corporal. Esta é uma prática transcendental, que tem como principal finalidade o equilíbrio emocional acompanhado de uma nova forma de lidar com os desafios da rotina, como o *stress*, a tensão, a ansiedade e isso promove o bem-estar físico e mental, estimulando a paz interior. “A meditação é em essência, o treino sistemático da atenção, tendo como objetivo desenvolver a capacidade de concentração e enriquecer a nossa percepção”. (Goleman, 2018, p.25)

Para Barnes (2005), a meditação com visualização orientada é aquela em que o indivíduo evoca uma consciência e sensibilidade, aumentadas através de uma concentração e um objetivo direcionados, processo que pode incluir além da visão, todos os outros sentidos. Os praticantes podem imaginar algo a partir da mente, bem como podem imaginar sensações físicas, auditivas ou táteis, pois esta é mais uma experiência percebida, do que intelectual, tornando-a altamente

subjetiva. Este tipo de meditação pode ser utilizada para variados fins, incluindo para além do relaxamento, a promoção da criatividade.

Criatividade que, de acordo com Sousa (2003a), é uma capacidade humana, cognitiva que permite, ao ser humano, pensar de modo antecipatório, imaginar, inventar, evocar, prever, projetar e que sucede internamente, a nível mental, de modo mais ou menos consciente e voluntário.

Num dos estudos de Colzato et al, (2012), foram usadas as tarefas da criatividade que medem o pensamento convergente e divergente, para avaliar quais as técnicas de meditação que mais influenciam as atividades criativas. As técnicas de meditação analisadas foram, a meditação de monitorização aberta, em que o indivíduo é recetivo a todos os pensamentos e sensações, sem focar a atenção em qualquer conceito ou objeto em particular e a meditação de atenção concentrada, em que o indivíduo se concentra num determinado pensamento ou objeto. Este estudo demonstrou que nem todas as formas de meditação têm o mesmo efeito sobre a criatividade. Conclui-se que na meditação de monitorização aberta, os participantes tiveram melhor desempenho no pensamento divergente e geraram mais ideias novas do que antes.

Este estudo é uma indicação clara de que as vantagens de determinados tipos de meditação se estendem muito além do simples relaxamento. Os resultados apoiam a ideia de que a meditação pode ter uma influência duradoura na cognição humana, incluindo na maneira como o ser humano pensa e como vive os acontecimentos.

Goleman (2018) refere também que a meditação ajuda as pessoas a tornarem-se mais conscientes dos pensamentos, sensações, emoções e estados que emergem de modo espontâneo, promove também a atenção, a criatividade e a capacidade de inovação.

De acordo com Lazar et al, (2005), atualmente, sabe-se que, além das mudanças funcionais, a meditação também pode produzir mudanças estruturais, atuando sobre a plasticidade cerebral. Pode dizer-se que a meditação pode proporcionar o desenvolvimento de uma mente mais positiva, mais focada e concentrada no que

realmente interessa, esta é um processo elaborado para procurar um estado mental, individualmente, ou em grupo, em que poderá haver uma pessoa experiente para guiar a meditação. Como referem Jain et al, (2007), a meditação pode proporcionar o desenvolvimento de características psicológicas positivas por meio da redução de pensamentos ruminativos e de distração.

Para Naranjo (2015), a meditação procura a eliminação das barreiras do ego, para que as potencialidades humanas se manifestem, através de um estado de liberdade mental, o autor acredita que a meditação se aproxima de pressupostos norteadores de diversas linhas teóricas da Psicologia, através da focalização da atenção, a meditação pode ser interpretada como uma tentativa de desfazer os condicionamentos e as programações da mente.

Para Kabat-Zinn (2013), *mindfulness* é a consciência que surge quando prestamos atenção com propósito, no aqui e agora e sem julgamentos, o autor explica que é um estado de consciência, que é cultivado quando prestamos atenção de uma forma especial, com propósito, que em outras palavras significa com intenção e motivação própria.

A ciência tem procurado não só confirmar, como também encontrar mais benefícios promovidos pela prática, muitos estudos têm sido desenvolvidos internacionalmente e têm sido comprovados efeitos positivos no bem-estar, no corpo e na saúde mental. Desde a década de setenta, que o médico Jon Kabat-Zin (2013) pesquisa os benefícios do *mindfulness* num hospital universitário, através da Escola de Medicina da Universidade de Massachusetts, em que nas diversas investigações desenvolvidas chegou à conclusão que a prática do *mindfulness* desenvolve nos indivíduos qualidades como a paciência, a confiança, a não reatividade, a sabedoria e a compaixão.

Em concordância, Simón (2014) apresenta o *mindfulness* como a capacidade humana universal e básica, que consiste na possibilidade de termos consciência dos conteúdos da mente em cada momento.

Outro estudo desenvolvido, por Davidson et al, (2003), foi; “*Alterations in Brain and Immune Function Produced by Mindfulness Meditation.*”, concluindo que os

seus resultados demonstram que um programa curto de meditação *mindfulness* produz efeitos positivos no cérebro e na função imunológica.

Ainda num outro estudo, este com quatrocentos alunos de cinco escolas em Flandres, na Bélgica com idades entre os 13 e 20 anos, intitulado “*Mindfulness at school reduces (likelihood of) depression-related symptoms in adolescents*”, desenvolvido por Leuven, K. (2013), os resultados mostram que meditação não apenas diminui sintomas associados à depressão, como também protege contra o seu desenvolvimento mais tarde.

Outro estudo foi, “Os benefícios da meditação *Loving-Kindness*”, desenvolvido por Amato et al, (2012), no Brasil, na Universidade Católica de São Paulo, Departamento de Medicina Comportamental, tal como o estudo; “*Open Hearts Build Lives: Positive Emotions, Induced Through Loving-Kindness Meditation, Build Consequential Personal Resources*”, desenvolvido na Universidade da Carolina do Norte, por Fredrickson et al, (2008) , onde se demonstrou que a prática de meditação ao longo do tempo, aumentou as emoções positivas em experiências diárias, o que produziu uma variedade de recursos pessoais, como atenção plena, propósito na vida e apoio social, como consequência o aumento da satisfação e redução dos sintomas de depressão.

Existem muitos estudos disponíveis, em que tal como nos referidos anteriormente, se pode observar que esta prática é um treino mental que ensina as pessoas a lidarem com os seus pensamentos, emoções, ajuda a pessoa a identificar o pensamento importante, necessário, do desnecessário, pois com esta prática há um prestar atenção a todo o estado interno, no momento presente, sem julgamentos.

Para Keng et al, (2011), as suas atitudes de não julgamento e aceitação plena das experiências são elementos da consciência considerados antídotos potencialmente efetivos contra formas comuns de angústia psicológica, ansiedade, preocupação, medo, raiva, entre outros, muitos dos quais envolvem tendências inadaptadas para evitar, reprimir ou superar os pensamentos e emoções angustiantes.

Simón (2014) acrescenta que a prática de *mindfulness* faz com que o intervalo entre fator desencadeador de uma determinada emoção e o aparecimento da resposta emocional se torne cada vez mais longo, havendo progressivamente mais avaliação reflexiva. Passando a haver mais tempo para ponderar e pensar qual a atitude ou resposta apropriada, em determinado acontecimento ou situação, pois os indivíduos passam a estar mais conscientes da emoção, sem se identificar com ela, ou seja, não se deixando dominar por ela. “A melhoria da qualidade de vida e a redução do sofrimento costumam ser frutos precoces da prática da meditação.” (Simón, 2014, p.173)

Os autores Goleman e Davidson (2018) apresentam na sua recente obra resultados de pesquisas científicas, referindo que a meditação nos últimos 20 anos passou de algo excêntrico para o remédio de quase tudo, pois esta modifica a mente, o corpo e o cérebro.

5 - ACOLHIMENTO RESIDENCIAL E ENQUADRAMENTO LEGAL

De acordo com Strecht (2002), o acolhimento institucional é uma medida a ser aplicada apenas em último recurso, quando todas as outras medidas já se mostraram inadequadas para eliminar o perigo em que a criança/jovem se encontra. Assim, o acolhimento institucional revela-se, para a criança, como uma alternativa mais saudável, a vários, senão a todos níveis (relacional, emocional, físico, psicológico...). “É nas instituições de acolhimento que muitas delas reaprendem a viver e ter alegria nisso mesmo.” (Strecht, 2002, p.90).

Pouco a pouco, as crianças acolhidas vão preenchendo o seu vazio com autoconceitos e autoestima positivos, com modelos relacionais positivos que vão fomentar na criança o sentimento de confiança. Muitas crianças e jovens sentem-se culpados do problema, e só com o tempo, alguns vão conseguindo ultrapassar esse sentimento que assimilaram; mas além da culpa, muitos sentem também necessidade de reparar, consertar os seus próprios pais: “pôr bons, os pais doentes.” (Strecht, 2002, p. 87).

Esta capacidade reparadora do acolhimento institucional é tanto mais eficaz, quanto melhores condições a instituição tiver. Essas condições passam não só pela estrutura física, mas também pelo rácio adulto/criança e por um

acompanhamento especializado e multiprofissional, sendo indispensável o acompanhamento psicológico individual, grupal e, para alguns, de pedopsiquiatria.

Segundo a Lei Portuguesa de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo, (Lei n.º 147/99, de 1 de setembro, alterada pelas Leis n.ºs 31/2003, de 22 de agosto, 142/2015, de 8 de setembro, 23/2017, de 23 de maio, e 26/2018, de 5 de julho), artigo 3º, p.6117), intervenção para promoção dos direitos e proteção da criança e do jovem em perigo tem lugar quando os pais, o representante legal ou quem tenha a guarda de facto ponham em perigo a sua segurança, saúde, formação, educação ou desenvolvimento, ou quando esse perigo resulte de ação ou omissão de terceiros ou da própria criança ou do jovem a que aqueles não se oponham de modo adequado a removê-lo.

Uma criança ou jovem é considerada em perigo quando 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; é obrigada a atividades ou trabalhos excessivos ou inadequados à sua idade, dignidade e situação pessoal ou prejudiciais à sua formação ou desenvolvimento; está sujeita, de forma direta ou indireta, a comportamentos que afetem gravemente a sua segurança ou o seu equilíbrio emocional; assume comportamentos, ou se entrega a atividades, ou consumo que afetem gravemente a sua saúde, segurança, formação, educação, ou desenvolvimento, sem que os pais, o representante legal, ou quem tenha a guarda de facto, se lhes oponham de modo adequado a remover esta situação.

Para proteger e retirar o perigo a que estas crianças e jovens estão expostos, existem em Portugal as seguintes medidas de promoção e proteção: “O apoio junto dos pais; apoio junto de outro familiar; confiança a pessoa idónea; apoio para a autonomia de vida; acolhimento familiar e acolhimento residencial ou em instituição”, sendo que as quatro primeiras são consideradas medidas a executar em meio natural de vida e as últimas duas (acolhimento familiar e residencial) medidas de colocação (Artigo 35º, p.6121).

Segundo ainda a legislação em vigor, a medida de acolhimento em instituição deverá apenas ser usada como última opção de intervenção, aplicando-se unicamente quando não existem condições emocionais, afetivas e materiais na família biológica, nuclear ou alargada, para que a criança aí permaneça em segurança. Deve evitar-se a separação da criança dos pais, quando tal não é possível, deve-se tentar que a família esteja envolvida no processo de acolhimento.

Quando a criança está entregue à instituição, esta adquire as responsabilidades educativas ao nível jurídico, moral, social e escolar, que em situações normais seriam da responsabilidade dos progenitores. Para além destas, a instituição tem ainda como responsabilidade dar suporte ao nível do desenvolvimento físico, providenciando os cuidados de alimentação e de saúde necessários e do desenvolvimento psicológico, restabelecendo o equilíbrio emocional da criança ou jovem e o seu desenvolvimento cognitivo e afetivo.

CAPÍTULO II - METODOLOGIA

Neste capítulo é feito o enquadramento metodológico, começando pela pertinência do estudo, avançando depois, para uma abordagem teórica ao tipo de estudo, e à investigação-ação. Será depois apresentada, a questão de partida, os objetivos, as técnicas e instrumentos de recolha de dados, a caracterização do contexto, caracterização dos participantes, terminando com uma breve elaboração sobre a importância da ética na investigação. De acordo com a natureza deste projeto e dos seus objetivos, este apresenta uma natureza qualitativa e interpretativa, pois pretende analisar como é que as linguagens artísticas favorecem a alteração de comportamentos.

1 - PERTINÊNCIA DO ESTUDO

De acordo com o Relatório Casa 2017, do Instituto de Segurança Social (Anexo I), existem menos crianças e jovens retirados do seu contexto familiar e os que são institucionalizados chegam mais tarde ao sistema de acolhimento, o que leva a uma mudança das características desta população: os acolhidos são hoje mais velhos, mais complexos e mais exigentes do que eram no passado, pois há problemas comportamentais já mais sedimentados. No mesmo relatório, são apontados problemas de comportamento, de carácter ligeiro, que se referem ao desrespeito de regras, às fugas breves, à mentira e intimidação frequentes, problemas que foram observados especialmente nos jovens a partir dos 12 anos.

Durante 2017 entraram 2.202 crianças e jovens no sistema de acolhimento e os principais fatores de perigo identificados referem-se à negligência a que estiveram sujeitos, evidenciando-se 41% de casos de falta de supervisão e acompanhamento familiar, destacando-se também 16% de casos de comportamentos desviantes de crianças e jovens. Importa referir que 81% das crianças e jovens ficou acolhida próxima do seu contexto familiar e social de origem, direito consignado na Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo (LPCJP), (Anexo II).

Na análise deste relatório verifica-se uma significativa predominância de adolescentes em situação de acolhimento, 1.447 jovens com idades

compreendidas entre 12 e os 14 anos, 2.735 de jovens dos 15 aos 17 anos e 1.253 com idades entre os 18 e os 20. (Anexo I).

O facto desta população residente iniciar a situação de acolhimento em idades mais tardias tem também repercussões nos seus projetos de vida uma vez que diminui a hipótese de adoção e, no caso das residentes mais velhas, com idade próxima dos 18 anos, há um maior desejo de alcançar uma vida autónoma. Esta mudança de características constitui um novo desafio para o sistema de acolhimento, que tem agora de se adaptar e encontrar respostas adequadas, pois há cada vez maior número de adolescentes e jovens que chegam às instituições já com problemas de comportamento e de expressão de sentimentos, emoções, sendo diminuídas as possibilidades de crescimento pessoal e social.

2 - TIPO DE ESTUDO

Após a análise da literatura científica de referência (Bogdan e Biklen, 2013, Flick, 2009, Quivy e Campenhoudt, 2018), percebemos que, dadas as características deste estudo investigativo, este seria enquadrado numa abordagem qualitativa, seguindo uma lógica de investigação-ação.

Para Bogdan e Taylor (2002) nesta abordagem qualitativa, o investigador deve estar completamente envolvido no campo de ação investigado, uma vez que, em essência, esse método de investigação baseia-se principalmente em falar, escutar e permitir a livre expressão dos participantes.

De acordo com Flick (2009), a investigação qualitativa é de particular relevância ao estudo das relações sociais devido à pluralização das esferas da vida. Para Serrano (2004), a investigação qualitativa considera-se como um processo ativo, sistemático e rigoroso de indagação dirigida, na qual, se tomam decisões sobre o investigável, estando no campo do objeto de estudo.

3 - INVESTIGAÇÃO-AÇÃO

A seleção da investigação-ação deve-se ao facto desta metodologia ter como objeto a mudança de um contexto social concreto e contribuir para o desenvolvimento dos participantes.

De acordo com Bogdan e Biklen (2013), a investigação-ação consiste na recolha de informações sistemáticas com o objetivo de promover mudanças sociais uma vez que é um tipo de investigação aplicada no qual o investigador se envolve ativamente na causa da investigação. Tanto os métodos qualitativos como os quantitativos podem ser utilizados na investigação-ação, contudo, no presente estudo, foram privilegiados os métodos qualitativos.

Para Serrano (2004), a metodologia de investigação-ação tem como principal objetivo a reflexão sobre a ação e, a partir da mesma, orientar-se para a construção de conhecimento e para conseguir uma mudança social através da intervenção. É uma tentativa de resolução de problemas que se apresentam na prática, ou por outras palavras, a sua finalidade consiste na ação transformadora da realidade.

As fases para levar a cabo um processo de investigação-ação, segundo Serrano (2004), são as seguintes: 1) Diagnosticar ou descobrir um problema; 2) Construir um plano de ação; 3) Concretizar o plano na prática e observar a maneira como funciona; e 4) Refletir, interpretar e integrar os resultados e replanificar.

Assim, e em linha com o defendido pela autora, (Serrano, 2004), o presente projeto foi desenvolvido em quatro momentos distintos: uma fase inicial, de Diagnóstico; seguida da Planificação; uma fase de Implementação e, por fim, foi feita a Reflexão, Interpretação e Integração dos Resultados.

O progresso do projeto foi acompanhado pelo desenvolvimento do estudo investigativo, por isso, cada etapa inclui componentes do Projeto de Intervenção e do estudo realizado.

Na fase inicial de *Diagnóstico* foi englobado,

- O reconhecimento da instituição
- O levantamento das necessidades através de entrevista,

A fase de *Planificação* incluiu:

- A planificação das atividades a serem desenvolvidas e calendarização;

- A preparação de todas as componentes necessárias à realização das atividades, nomeadamente a preparação de recursos necessários.

A fase de *Implementação* envolveu:

- A realização de atividades com os participantes, recorrendo às linguagens artísticas;
- A recolha de dados através da observação participante, registo em diário de bordo, ficha de identificação, ficha de reflexão diária e entrevistas;
- A revisão da planificação em função do desenvolvimento do projeto, concretizando o conceito de investigação-ação.

Na fase de *Reflexão, Interpretação e Integração dos Resultados* considerámos,

- A recolha de dados efetuada através de todas as técnicas e instrumentos;
- O tratamento dos dados recolhidos e a interpretação e integração de resultados;
- A reflexão sobre o percurso efetuado como investigadora participante.

4 - QUESTÃO DE PARTIDA

De acordo com Fortin (2009), a questão de investigação é uma interrogação explícita relativa a um domínio que se deve explorar com vista a obter novas informações. É um enunciado interrogativo e não inequívoco que precisa dos conceitos-chave, especifica a natureza da população que se quer estudar e sugere uma investigação empírica.

Os autores Quivy e Campenhoudt (2018) referem que a formulação da pergunta de partida obriga o investigador a uma clarificação, frequentemente muito útil, das suas intenções e perspetivas instantâneas; é através desta que o investigador tenta exprimir o mais exatamente possível o que procura saber, elucidar e compreender melhor.

A mesma autora, Fortin (2009), refere ainda na sua obra que a questão de partida serve de eixo orientador à problemática em estudo. A mesma deve conter traços que definam os conceitos em estudo e apontem a população a investigar.

Face ao exposto, este projeto teve como principal objetivo dar resposta à seguinte questão de partida: Em que medida as experiências com linguagens artísticas podem favorecer a alteração de comportamentos de adolescentes institucionalizados? Para dar resposta a esta questão foram formulados os objetivos que se seguem.

5 - OBJETIVOS

Os objetivos diligenciam o rigor e orientação na investigação e, no caso do projeto de intervenção e do estudo de investigação aqui apresentados, permitiram também especificar as dimensões do processo de investigação-ação - o diagnóstico, a planificação, a implementação e por fim a reflexão, interpretação e integração dos resultados. Deste modo, “para dar uma resposta rigorosa à questão de investigação, é necessário delinear objetivos, pois estes definem as metas a alcançar”. (Carmo e Ferreira, 2008)

Para Fonseca et al, (2008), os objetivos são considerados a operacionalização da pergunta de investigação, tendo estes que ser claros, precisos e definidos na fase inicial do projeto, pois constituem o eixo a partir do qual se desenvolve o desenho do estudo.

Assim, a intervenção e investigação realizada tiveram como objetivo geral,

- Perceber em que medida as experiências com linguagens artísticas podem favorecer a alteração de comportamentos de adolescentes institucionalizados.

Como objetivos específicos:

- Proporcionar momentos de expressão de sentimentos, emoções e preocupações;
- Promover através das linguagens artísticas uma visão crítica para a realidade individual, ampliando as suas possibilidades de crescimento pessoal;
- Criar momentos de reflexão e de diálogo;
- Fortalecer a relação entre residentes;
- Avaliar os efeitos da intervenção.

6 - CARATERIZAÇÃO DO CONTEXTO

O estudo foi realizado num Lar de Infância e Juventude (Anexo III), um equipamento social que acolhe crianças e jovens que se encontram em situação de risco, com base na Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo, tendo como propósito garantir os cuidados adequados às carências de cada residente. É uma Instituição Particular de Solidariedade Social, com capacidade para acolher 38 crianças e jovens, com idades compreendidas entre os 2 e os 18 anos.

Relativamente aos espaços físicos, possui um edifício com boas condições, com muito espaço verde envolvente. Está rodeada de bons acessos, integrada numa zona residencial, onde existe uma grande proximidade dos estabelecimentos de ensino, estando a instituição praticamente situada no centro da cidade, facilitando a acessibilidade aos transportes públicos, ao serviço de saúde, bem como, a equipamentos culturais.

6.1 - CARATERIZAÇÃO DOS PARTICIPANTES

As participantes na investigação foram adolescentes, em acolhimento residencial na Instituição descrita no ponto anterior, que após convite, desejaram participar no projeto. Importa referir que este projeto respeitou os princípios éticos da investigação em Ciências Sociais, logo para que os dados individuais fossem anónimos e confidenciais, o nome dos participantes foi substituído por um código.

O grupo era constituído por sete adolescentes de nacionalidade portuguesa, com idades compreendidas entre os 12 e 16 anos de idade, a frequentar entre o 6.º e os 11.º anos de escolaridade, tal como mostra o quadro que se segue.

Participantes	Idade	Ano de escolaridade que frequenta
P1	16	8.ºano
P2	12	6.ºano
P3	16	11.ºano
P4	16	7.ºano
P5	12	6.ºano
P6	12	6.ºano
P7	12	6.ºano

Quadro 1-Caraterização dos participantes

Estes adolescentes encontram-se em situação de acolhimento residencial por vários motivos, sem especificar cada caso em particular, respeitando sempre o anonimato e a privacidade dos participantes, pode referir-se que nas causas de acolhimento há essencialmente a existência de situações de maus-tratos, negligência, comportamento desviante e abandono escolar.

Na primeira sessão foi solicitado aos participantes que preenchessem uma ficha de identificação (Anexo VII), onde era pedida alguma informação pessoal, para além disso havia também algumas questões abertas, para que a investigadora pudesse ficar a conhecer mais os participantes e os seus interesses.

As questões abertas e as respetivas respostas, são apresentadas no quadro que se segue:

Participantes/ Questões	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7
O que mais gostas de fazer?	Trabalhos manuais	Jogar e dormir	Dormir	Dormir	Jogar	Dançar	Brincar
Uma palavra para descrever quem és?	Sinceridade	Mimoso	Forte	Diversão	Inteligente	Artista	Diversão
Achas que és uma pessoa impulsiva? Que responde e reage sem pensar?	Às vezes sim	Sim	Não	Sim, sou	Sim, muito	Sim	Não, nada disso
Na tua vida, o que te deixa muito triste?	Quando alguém da minha família está doente	A morte do meu avô.	A minha família	Não sei	Quando falam do meu pai	Quando ouço falar mal da minha família	Falarem da minha família
O que te deixa muito feliz?	Dormir e comer	A minha família	Dinheiro	Não sei	Quando vou de fim de semana	Ir a casa e estar com a minha família.	Ir a casa

Quadro 2 – Dados resultantes das fichas de identificação.

Como se pode verificar, as respostas foram sucintas, percebe-se alguma dificuldade de expressão. Praticamente todos se consideram impulsivos, acham que respondem e reagem sem pensar. Os dados recolhidos com este questionário permitem perceber ainda a existência de uma desmotivação generalizada, que poderá estar associada ao mau ambiente que se vive nesta instituição, pois são relatados graves problemas comportamentais por parte de alguns residentes, o que prejudica todo o ambiente.

7 - TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLHA DE DADOS

Após a definição dos objetivos da investigação importa selecionar técnicas e instrumentos de recolha de dados que se adequem aos mesmos e que permitam uma análise e resultados voltados para o alcance de respostas à questão de investigação.

Consideramos, na senda do que defende Morgado (2013), que as técnicas e os instrumentos de recolha de dados utilizados são recursos fundamentais porque deles dependem, em grande parte, a qualidade e o êxito da investigação. Devem por isso, ser elaborados e utilizados de modo a captar, da forma mais completa possível, todas as informações inerentes ao estudo. Assim, a estratégia de recolha de dados delineada para o presente estudo investigativo consistiu em utilizar, em momentos distintos, e ao longo da intervenção, as seguintes técnicas e instrumentos:

Inquéritos por entrevista - foram efetuadas duas entrevistas semiestruturadas, uma à Diretora Técnica, antes do projeto e outra após implementação, à Técnica que acompanhou de perto todo o processo. Foram também efetuadas duas entrevistas *focus group*, reuniões de partilha e discussão em grupo, uma temática e outra para avaliação final.

Inquérito por questionário - foi realizado um questionário inicial, a ficha de identificação, para conhecimento e caracterização dos participantes.

Observação participante - observação de todos os acontecimentos durante o desenvolvimento do projeto de intervenção que deu origem à construção de um diário de bordo da investigadora.

Foi elaborada uma ficha de reflexão diária, para cada participante preencher após a sessão. Estas fichas foram um produto resultante das sessões e foram objeto de análise.

7.1 - INQUÉRITOS POR ENTREVISTA

A entrevista é uma técnica de recolha de dados utilizada em investigação, tal como referem Albarello et al, (2005), tem como principal objetivo fazer com que

o interlocutor se exprima o mais livremente possível e forneça informações completas e precisas.

Para Ribeiro (2008), a entrevista é pertinente quando o investigador quer obter informações a respeito do seu objeto, pois permite conhecer atitudes, sentimentos e valores implícitos ao comportamento, podendo ir além das descrições de ações, incorporando novas fontes para a interpretação dos resultados pelos próprios entrevistadores.

Os autores Albarello et al, (2005) acrescentam que a entrevista, mesmo a mais superficial, é infinitamente complexa, existe indubitavelmente, uma técnica de entrevista, mas, mais do que uma técnica é uma arte.

Os autores Quivy e Campenhoudt (2018) recomendam que o entrevistador se deve esforçar por fazer o menor número possível de perguntas; por formular as suas intervenções da forma mais aberta possível, deve abster-se de se implicar no conteúdo da entrevista, não se envolvendo em debates de ideias ou tomando posição sobre afirmações a respeito do entrevistado.

A entrevista semiestruturada é especialmente usada quando o investigador deseja compreender uma determinada realidade, um acontecimento ou um fenómeno. Como referido por Fortin (2009), o entrevistador elabora uma lista de temas a abordar, constrói questões com integridade com esses temas e apresenta-os, numa ordem que considera pertinente e assim pode ter uma compreensão genuína, natural e autêntica do fenómeno em estudo. Para Flick (2009), na entrevista semiestruturada, que é relativamente aberta, os pontos de vista dos sujeitos são mais facilmente expressos do que numa entrevista estruturada ou num questionário.

Os autores Quivy e Campenhoudt (2018) consideram que esta é dotada de uma importante flexibilidade, que permite que o entrevistado fale abertamente, com as palavras que desejar e pela ordem que lhe convier. O investigador geralmente dispõe de algumas questões pré-definidas, que podem ou não ser colocadas pela ordem ou pela formulação prevista.

Os autores Quivy e Campenhoudt (2018) consideram que a entrevista exploratória é uma técnica preciosa para uma grande variedade de trabalhos de investigação social, uma vez que possibilita a descoberta dos contatos humanos mais ricos para o investigador. Um aspeto muito importante deste tipo de entrevista, é que “a entrevista exploratória serve para encontrar pistas de reflexão, ideias e hipóteses de trabalho, e não para verificar hipóteses preestabelecidas.” (Quivy e Campenhoudt, 2018, p.70).

Também de acordo com os autores citados, as entrevistas exploratórias têm como principal função revelar determinados aspetos do fenómeno estudado que o investigador poderá não perceber por si mesmo, e assim poder complementar as pistas de trabalho, de modo a auxiliar a estruturação do estudo

Assim sendo, este tipo de entrevista revela-se especialmente importante na fase de diagnóstico, para explorar o contexto de intervenção e as necessidades dos participantes, tendo como referência a perspetiva de Quivy e Campenhoudt (2018), pois estes consideram que as entrevistas exploratórias devem ajudar a constituir a problemática de investigação já que facilitam a descoberta dos aspetos a ter em conta e alargar ou retificar o campo de investigação. As entrevistas exploratórias têm como principal função revelar determinados aspetos do fenómeno estudado, que o investigador poderá não perceber por si mesmo, e assim poder complementar as pistas de trabalho, de modo a auxiliar a estruturação do estudo.

Na presente investigação foram utilizados, inicialmente na fase de diagnóstico, o inquérito por entrevista, semiestruturada, exploratória. Durante a investigação e atendendo aos dados a recolher, recorreu-se ao inquérito por entrevista *focus group*. No final na fase de avaliação, foram efetuadas, uma entrevista semiestruturada e uma entrevista *focus group*.

7.1.1 - ENTREVISTA FOCUS GROUP

No estudo que aqui se apresenta também foi utilizada a entrevista *focus group*, ou grupo de foco, ou grupo de discussão, definido por Carey (2004), como uma metodologia qualitativa que pode ser entendida como uma técnica imprecisa que

consiste numa sessão semiestruturada, moderada por um líder, realizada num local informal com o propósito de recolher informações sobre um determinado tópico.

Já Morgan (2018) define grupo de foco em três partes: a primeira diz que o grupo de foco é um método de pesquisa com o objetivo de gerar conteúdos, segunda, a interação no grupo de discussão é a fonte dessas informações; terceira, esta metodologia permite ao investigador um papel ativo ao conduzir a discussão.

Na ótica de Geoffrion (2003), o *focus group* é uma técnica de entrevista que reúne seis a doze participantes e um moderador, no quadro de uma discussão estruturada sobre um assunto particular.

O objetivo central do *focus group* é identificar perceções, sentimentos, atitudes e ideias dos participantes sobre um determinado assunto, ou atividade, sendo que os seus objetivos variam de acordo com o tipo de pesquisa: em pesquisas exploratórias, o seu propósito é gerar novas ideias ou hipóteses e estimular o pensamento do investigador, enquanto que, em pesquisas fenomenológicas ou de orientação, é aprender como os participantes interpretam a realidade, os seus conhecimentos e experiências.

Para Silva et al, (2014) o principal objetivo do *focus group* é promover a autorrevelação entre os participantes e isso acontece quando os participantes se sentem confortáveis, respeitados e livres para partilhar a sua opinião. É uma reunião em grupo onde há um moderador e o seu principal papel não é o de emitir julgamentos, mas o de questionar, ouvir, manter a conversação e certificar-se que todos têm oportunidade de participar.

De acordo com os autores Stewart et al, (2017), apesar de ser uma técnica particularmente útil para explorar o tema, esta pode ser igualmente utilizada em qualquer altura do processo de pesquisa. Este instrumento de recolha de dados tem-se revelado um importante método de produção de dados qualitativos e aproveitando as vantagens atrás apresentadas, foi utilizado no presente estudo, com o grupo de participantes, em dois momentos distintos: num primeiro, para

obtenção e partilha de informação geral sobre comportamentos e emoções, num segundo para proceder à avaliação do projeto em grupo.

7.2 - INQUÉRITO POR QUESTIONÁRIO

O inquérito por questionário é uma técnica de investigação constituída por um conjunto de questões relevantes, para a obtenção de informação no decorrer do processo investigativo em causa.

Na opinião de Quivy e Campenhoudt (2018), o inquérito por questionário consiste em colocar um conjunto de questões relativas a opiniões, atitudes, a opções ou a questões humanas e sociais, em relação a expectativas, nível de conhecimentos ou de um problema, ou ainda sobre qualquer outro ponto que interesse os investigadores.

O inquérito por questionário, segundo Gil (2019), pode ser definido como a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas, entre outros aspetos.

De acordo com Manzato e Santos (2016), no questionário, as questões podem ser abertas, quando o entrevistado discorre sobre seu ponto de vista e, fechadas ou objetivas, quando há opções de respostas.

O questionário do tipo aberto é aquele que utiliza questões de resposta aberta, o que possibilita ao inquirido construir a resposta com as suas próprias palavras, permitindo deste modo a liberdade de expressão. Este tipo de questionário proporciona respostas de maior profundidade, pois dá ao participante uma maior liberdade de resposta, no entanto a interpretação e a síntese deste tipo de questionário poderão ser dificultadas devido à variedade de respostas possíveis.

O questionário do tipo aberto permite uma maior riqueza da informação, mas torna o processo de análise de dados mais complexo e demorado pois o inquirido tem total liberdade para estruturar a sua resposta.

Na presente investigação, as informações de carácter mais pessoal foram recolhidas através desta técnica na primeira sessão, intitulada como *ficha de identificação*, o que permitiu conhecer melhor os participantes do estudo e, ao mesmo tempo, perceber que tipo de atividades poderiam ser mais adequadas ao grupo.

7.3 - OBSERVAÇÃO PARTICIPANTE

No âmbito específico do projeto que aqui apresentamos, a observação revelou ser uma técnica pertinente, pois permitiu-nos fazer registos e/ou tirar notas de situações relevantes para o estudo, pois a observação é uma técnica para a recolha de dados em que se utilizam os sentidos, de forma a obter a informação, em que o investigador está presente e isso vai ajudar a perceber e a alcançar os dados necessários.

Segundo Lüdke e André (2013), a observação é uma via para a recolha de dados na investigação qualitativa, é uma técnica de recolha de dados, que recorre aos sentidos, principalmente à visão, de forma a obter informação de determinados aspetos da realidade. Com efeito, esta obriga o investigador a um contacto mais direto com a realidade, ajudando-o a identificar e a obter dados sobre os quais os indivíduos não têm consciência, mas que orientam o seu comportamento.

De acordo com Ferreira (2008), observar é selecionar informação pertinente, através dos órgãos sensoriais e com recurso à metodologia científica, a fim de poder descrever, interpretar e agir sobre a realidade em questão.

Para Aires (2005), a observação é sistematicamente organizada em fases, aspetos, lugares e pessoas, relaciona-se com proposições e teorias sociais, perspetivas científicas e explicações profundas e é submetida ao controle de veracidade, objetividade, fiabilidade e precisão.

A observação pode ser utilizada em ambos os métodos, quantitativo ou qualitativo, ou até num misto, no entanto neste projeto é utilizado o método qualitativo, pois pretende-se uma abordagem de carácter exploratório e aberto, no momento em que o investigador faz as suas notas no diário de bordo, ou seja, é uma observação não-estruturada. Deste modo, o investigador pode assumir papéis

diferentes, dependendo dos objetivos a atingir, podendo ser mais ou menos participante.

Por estas razões considerou-se que a observação participante se enquadrava neste projeto de intervenção e estudo investigativo, sendo a investigadora o primeiro instrumento de pesquisa, pois está em contacto direto com o grupo de participantes e com a realidade observada. Da observação efetuada resultaram registos e a construção do diário de bordo da investigadora.

7.4 - DIÁRIO DE BORDO

O estudo que aqui apresentamos, de natureza qualitativa e com contornos de investigação-ação, privilegiou, como já foi referido, a técnica de observação que deu origem a registos dessas observações. Para tal, foi utilizado um diário onde a investigadora fez todos as suas anotações.

O diário de bordo é constituído por anotações, decorrentes da observação participante nas sessões, sem qualquer tipo de avaliação, constituindo-se num registo puro e espontâneo do que é observado.

De acordo com Alves (2001), o diário pode ser considerado como um registo de experiências pessoais e observações passadas, em que o sujeito que escreve inclui interpretações, opiniões, sentimentos e pensamentos, sob uma forma espontânea de escrita, com a intenção usual de falar de si mesmo.

Para Boszko e Güllich (2016), o diário de bordo caracteriza-se como um instrumento a partir do qual o sujeito narra as suas ações e experiências diárias, o que lhe possibilita um (re)pensar da ação, um olhar mais atento ao que foi feito e ao que pode ser melhorado. Com o passar do tempo, a habilidade reflexiva tende a evoluir, bem como a capacidade crítica e autónoma.

Já Porlán e Martín (2004) consideram que o diário deixa de ser exclusivamente um registo do processo reflexivo, para converter-se progressivamente em organizador de uma autêntica investigação profissional, além de que este é um recurso em que se distinguem as problemáticas e, com elas, a conceção do processo que vem ocorrendo, além da realidade do envolvido.

Os registos nos diários são feitos com o objetivo de registar as observações feitas no campo e, de acordo com Bogdan e Biklen (2013), os diários representam, não só, uma fonte importante de dados, mas também podem apoiar o investigador a acompanhar o desenvolvimento do estudo e foram também um suplemento importante a outros métodos de recolha de dados utilizados.

No sentido de obter mais informação sobre a opinião individual de cada sessão, a investigadora elaborou uma ficha de reflexão diária, esta ficha (Anexo VIII) continha, além da identificação, duas questões abertas; - *O que aprendeste na atividade?* - *O que mais gostaste?* E ainda um espaço para partilha de ideias, observações ou sugestões. Esta ficha era distribuída pela investigadora, no final de cada sessão.

O fato de estas fichas apresentarem questões abertas, tendencialmente com inclinação para a resposta positiva, teve o propósito de promover junto dos participantes, a busca pelos aspetos positivos, tendo em conta as características do contexto e dos participantes.

8 - ÉTICA NA INVESTIGAÇÃO

A investigação em Ciências Sociais requer cuidados, por envolver pessoas, direitos e para isso há princípios éticos e regras deontológicas, especialmente para a proteção dos participantes, quer individualmente, ou em grupo. No processo investigativo deverá haver ausência de qualquer risco físico ou psíquico para o participante, deverá também ser confidencial e anónimo. A participação deve ser voluntária, com consentimento informado, ou seja, a pessoa é informada sobre a investigação e concorda em participar.

De acordo com Almeida (2013), os três princípios éticos basilares na investigação, envolvendo seres humanos são: Respeito pela Pessoa, Beneficência e Justiça.

Para Bogdan e Biklen (2013), há princípios éticos importantes na investigação-ação, tais como a identidade dos participantes, para que a informação que o investigador recolhe não possa causar-lhes qualquer tipo de transtorno ou

prejuízo, o anonimato que deve contemplar não só o material escrito, mas também os relatos verbais da informação recolhida durante as observações.

O presente projeto respeitou todas estas diretrizes, pois começou-se por falar com a Diretora Técnica e responsável pelos residentes na Instituição onde o projeto iria ser implementado, sendo esta informada sobre todo o processo. Depois de esclarecidas todas as dúvidas, esta concordou e assinou o documento de consentimento informado. Os residentes foram convidados a participar com a garantia da confidencialidade e anonimato na redação e apresentação do relatório do projeto, no qual houve uma codificação dos dados dos participantes com um número.

9 - TÉCNICAS DE ANÁLISE DE DADOS

O tratamento dos dados obtidos através dos instrumentos de recolha de dados foi feito, utilizando a análise de conteúdo. A análise de conteúdo foi elaborada através da categorização, processo que consiste na passagem de dados brutos a dados organizados.

A categorização é uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamento segundo o género ou analogia, com os critérios previamente definidos, já as categorias, são rubricas ou classes, as quais reúnem um grupo de elementos, unidades de registo, no caso da análise de conteúdo, sob um título genérico, agrupamento esse efetuado em razão dos caracteres comuns destes elementos. (Bardin 2016, p.118)

Esta técnica permitiu condensar os dados recolhidos, categorizando e uniformizando-os, de forma a tornar mais acessível a sua análise e interpretação. Bardin (2016) refere que esta análise funciona por operações de desmembramento do texto em unidades, em categorias, segundo um reagrupamento analógico.

CAPÍTULO III - DESENVOLVIMENTO DO PROJETO DE INTERVENÇÃO E DO PROCESSO DE INVESTIGAÇÃO-AÇÃO

Dada a complexidade da estruturação, tornou-se necessária a existência deste capítulo, apesar do assunto ser também pertença da metodologia. Este capítulo de desenvolvimento apresenta a identificação do problema, as informações referentes à planificação, à implementação, à apresentação dos dados recolhidos, à análise desses dados e à reflexão, interpretação e integração dos resultados.

1 - IDENTIFICAÇÃO DO PROBLEMA OU DIAGNÓSTICO

Para identificação do problema e um conhecimento mais aprofundado do contexto de intervenção/investigação, foi realizada uma entrevista com a Diretora Técnica da Instituição. Para a entrevista procedeu-se à elaboração de um guião de entrevista semiestruturada, exploratória, com o objetivo de obter mais informação sobre a instituição e sobre o grupo de residentes no momento, as suas necessidades e as possibilidades (Anexo II). Nessa entrevista foi possível apurar que o maior desafio se prendia com os problemas comportamentais das jovens na instituição, salientando-se a necessidade de as adolescentes desenvolverem competências pessoais, tais como a autoconsciência, a gestão emocional e a empatia, e também desenvolverem competências sociais, em questões como a comunicação e a cooperação.

1.2 - PLANIFICAÇÃO DA INTERVENÇÃO

Depois de feita a entrevista semiestruturada exploratória à Diretora Técnica, de apuradas as necessidades, passou-se à planificação da intervenção (Anexo IX), que contemplou a seleção das experiências artísticas a implementar e das dinâmicas e atividades a desenvolver, sendo assim planificada cada sessão e feita uma previsão de todos os recursos necessários. Apresenta-se de seguida um quadro onde é exibida, sucintamente, a planificação realizada para cada sessão.

Sessão	Atividades	Objetivos
1 “Eu sou”	- Apresentação do projeto e dos participantes. - Dinâmica de apresentação individual. - Meditação	- Esclarecer sobre o projeto e sessões. - Promover a relação entre membros do grupo. - Estimular conhecimento e a interação entre membros do grupo. - Perceber as motivações e expectativas dos participantes. - Promover o relaxamento.
2 “Modelarte”	- Confeção de bolachas e biscoitos.	- Promover o convívio do grupo. - Estimular a expressão e a criatividade individual.
3 “Apresentação em desenho”	- Apresentação individual através de desenho.	- Identificar e exprimir estado de espírito de cada participante - Estimular a expressão através da expressão plástica. - Consciencializar para a forma como reagem perante as situações.
4 “Como te sentes”	- Dinâmica do espelho e do espelhado. - Identificação de sentimentos. - Pintura de Mandalas.	- Identificar e exprimir estado de espírito de cada participante. - Consciencializar para a forma como reagem perante as situações.
5 “Imagina”	- Representação de personagens. - <i>Mindfulness</i>	- Desenvolver a capacidade de improvisação, a imaginação e a criatividade dos participantes. - Trabalhar a criação de histórias e de personagens. - Estimular o contacto entre o grupo.
6 “Fotografia”	- Fotografia - Meditação	- Estimular a observação. - Promover o sentido crítico construtivo. - Sensibilizar para o poder da imagem.
7 “Stop Motion”	- Experiências de vídeo com <i>Stop Motion</i> . - Experiências de croché com os dedos.	- Ajudar os participantes a treinar a concentração e a paciência. - Promover a criatividade individual.
8 “O melhor de mim”	- Trabalho de expressão plástica - Meditação	- Proporcionar autoavaliação. - Projetar a autoimagem, recorrendo à criatividade.
9 Comportamento emoções	- Jogo dos números - Entrevista <i>focus group</i> - <i>Mindfulness</i>	- Promover a expressão individual o diálogo entre participantes. - Promover o relaxamento e a atenção plena.
10 “Pintura”	- Pintura de tela em conjunto - <i>Mindfulness</i>	- Promover o trabalho em grupo, a cooperação. - Estimular a expressão individual
11 “Como folha de papel”	- Quebra gelo: “Ventania” - Dinâmica da folha de papel - <i>Mindfulness</i>	- Promover a reflexão individual sobre comportamentos e consequências dos mesmos.
12 Avaliação	- Dinâmica “Artista e o barro” - Entrevista <i>focus group</i> - Agradecimento final.	- Promover a expressão individual e o diálogo entre participantes. - Recolha de dados de avaliação final.

Quadro 3-Planificação da estrutura das sessões e objetivos

Cada sessão estava estruturada em três partes, inicialmente existia um jogo ou uma dinâmica de quebra-gelo, seguindo-se uma atividade utilizando as linguagens artísticas e para finalizar havia um momento de relaxamento, com meditação, onde havia espaço para uma pequena partilha em grupo, seguindo-se o preenchimento individual da ficha de reflexão diária, facultada pela investigadora

no final de cada sessão (Anexo VIII). As atividades propostas são uma apropriação da obra de Manes, (2007), tal como as “meditações orientadas ou guiadas” da obra de Guerreiro, (2014), ambas adaptadas pela investigadora à realidade e à faixa etária dos participantes deste estudo.

Não obstante, é importante salientar que, embora existisse uma planificação inicial para organizar a ação e os objetivos a atingir, esta planificação foi sofrendo algumas alterações de sessão para sessão, tendo em conta o desenvolvimento da sessão anterior, em termos do envolvimento e interesses dos participantes, concretizando assim propósitos do processo de investigação-ação.

1.3 - IMPLEMENTAÇÃO

Neste ponto do relatório, é apresentada a concretização das atividades planificadas, nomeadamente a descrição das sessões, com referência à intervenção da dinamizadora e investigadora, no seu duplo papel. São apresentados alguns dados relevantes de cada sessão, do ambiente vivido e da intervenção dos participantes, são apresentadas também algumas fotografias dos trabalhos elaborados, das experiências com linguagens artísticas, desenvolvidas nas sessões.

Após a entrevista inicial de diagnóstico (Anexo IV), a reunião com a Diretora Técnica da Instituição e preenchido o documento de consentimento informado (Anexo VI), foi estipulado que o dia das sessões seria a quarta-feira, às 15 horas, pois nesse dia não há aulas durante o período da tarde.

As sessões decorreriam numa sala em anexo, que estava quase vazia, com as condições ideais para as atividades e um atelier no piso superior, no sótão. Foi feito um convite escrito (Anexo V), que foi afixado no quadro informativo do refeitório, que continha informação sobre o projeto, com a respetiva data prevista de início e a sala onde iriam decorrer as sessões.

No dia e hora marcada os interessados foram para a sala, e nesta primeira fase da intervenção, a investigadora apresentou-se ao grupo, deu a conhecer o projeto, foi feita uma breve explicação do estudo e pediu que preenchessem uma ficha de identificação (Anexo VII), ficha de apresentação individual, mas igualmente um

inquérito do tipo aberto, continha perguntas e serviu simultaneamente de apresentação individual e para uma caracterização mais aprofundada de cada participante.

Das sessões apresentadas surgiram registos, as fichas de reflexão diária dos participantes (Anexo X), o diário de bordo da investigadora (Anexo XI), segue-se a apresentação das sessões e com uma síntese dos dados recolhidos pela investigadora.

1.3.1 - SESSÃO 1

Apresentação e atividade “Eu sou” - 13/02/2019	
Recursos	- Questionário de identificação. - Coluna para música
1.ª parte	- Apresentação individual e do projeto; Esclarecimento de dúvidas em relação ao projeto ou em relação às atividades a concretizar - Distribuição das fichas de identificação iniciais e dar tempo para o seu preenchimento
2.ª parte	- Dinâmica de grupo: “Eu Sou”, cada participante dizia o seu nome e o que quisesse sobre si e como quisesse, por Ex: cantar, dançar, entre outras.
3.ª parte	- Meditação., seguido de momento de diálogo, de partilha. - Preenchimento da ficha de reflexão.

Quadro 4- Estrutura da sessão 1 e recursos

Neste primeiro dia, foi encontrado um ambiente tenso, com muita resistência ao desenvolvimento de qualquer atividade, os residentes mostravam apenas interesse em dormir, preocupados com o tempo estimado para as sessões, e ainda, se iriam cansar-se a fazer algo.

Na primeira sessão foi feita a apresentação do projeto e foi pedido que cada participante se apresentasse da forma que quisesse. Comecei por me apresentar a mover-me como se voasse e expliquei que o fiz porque adoro voar. O P2 apresentou-se a fazer uma dança, pois gosta muito de dança, futebol e natação. O P3 apresentou-se com uma expressão facial pouco simpática, a saltar ao pé-coxinho. O P1 apresentou-se numa espécie de balanço segurando o seu pé atrás, balançou o corpo com um pé no chão, dizendo que gosta de trabalhos manuais e de dormir. O P4 apresentou-se de forma meio envergonhada a balançar o corpo de um lado para o outro, dizendo também que adora dormir. Após as várias apresentações, passou-se para um momento de diálogo, de partilha sobre o que gostam de fazer, P1 quis partilhar sobre uns trabalhos manuais que andava a fazer na escola. Entretanto finalizamos, P2 estava ansioso pelo passo seguinte, para

experimental a meditação. Nesta atividade os participantes mostraram-se bastante recetivos, uns optaram por se deitar, outros preferiram ficar sentados, no fim referiram que gostaram muito.

1.3.2 - SESSÃO 2

“Modelar” - 16/02/2019	
Recursos	- Ingredientes para confeção das bolachas e biscoitos.
1.ª parte	- Atividade que decorreu na cozinha da Instituição, pois foi uma atividade de pastelaria, onde se modelou a massa para bolachas e biscoitos.
2.ª parte	
3.ª parte	- Lanche com todos os residentes e trabalhadores da instituição. - Preenchimento da ficha de reflexão.

Quadro 5- Estrutura da sessão 2 e recursos

Este foi um dia de mudanças de quartos, ordens superiores, depois de uma pequena reunião geral. A investigadora foi preparando a massa com a cozinheira que ainda estava na cozinha, enquanto os residentes faziam as mudanças, em grande alvoroço. À medida que os participantes terminavam a mudança, iam surgindo na cozinha e colocando as mãos na massa. Foram amassando, fazendo as suas experiências e tentando várias formas diferentes. Esta foi uma atividade pedida pelos participantes e que considero que correu bem, uma vez que os participantes gostaram das experiências efetuadas, uns bateram mesmo na massa, como que desabafando o que ia dentro de si. O P1 dizia, “sabe tão bem dar murros na massa”, já P2 mexia na massa com delicadeza e ia experimentando várias formas de fazer bolachas e dizia “isto sabe bem, é tão macio e relaxante, no meio deste dia de tanta confusão”.

Após todo o processo seguiu-se o lanche, com partilha das bolachas e biscoitos com todos os residentes e trabalhadores da Instituição. Apresenta-se de seguida uma fotografia que representa momentos do processo e resultado final.



Fotografia 1 - Bolachas e biscoitos preparados na sessão.

1.3.3 - SESSÃO 3

“Apresentação em desenho” - 20/02/2019	
Recursos	- Folhas de papel, lápis de cor, canetas. - Coluna para música
1.ª parte	- Distribuição dos materiais, explicação da atividade, os participantes foram convidados a desenhar quem são.
2.ª parte	- Os participantes desenharam as suas respostas e apresentação individual de cada trabalho. Momento de diálogo, de partilha
3.ª parte	- Preenchimento da ficha de reflexão

Quadro 6- Estrutura da sessão 3 e recursos

À chegada à Instituição fui informada que estava programada a elaboração de um vídeo de Carnaval, em que os trabalhadores da Instituição se mascaravam para fazer um pequeno vídeo carnavalesco, como já é sua tradição. Apesar de não estar mascarada, ajudei no que pude e fiquei com o papel de fotógrafa. Alguns residentes mascararam-se e outros vieram somente assistir, contudo, apenas participaram os funcionários, uma vez que não há recetividade por parte das residentes para estas brincadeiras.

Após a elaboração do vídeo, seguiu-se a sessão. Como já não tínhamos muito tempo, não fizemos o quebra-gelo e passámos logo para a atividade “desenhar quem sou”, desafio aceite pela generalidade. Fizeram desenhos criativos, apesar de alguns terem tomado como suas, as ideias de outros, o que não agradou a P1, mas lá continuaram e fizeram os seus desenhos, tentando desenhar características suas, que os descrevessem individualmente. Alguns desenhavam com muito carinho o nome dos seus familiares, admitindo ter muitas saudades. P1 referiu que o arco-íris representa o seu lado mais tranquilo, o vulcão, a pessoa que é e a trovoadas representa quando se chateia e explode. P2 considera-se uma pessoa muito amorosa com todos e fez este desenho para o seu avô que morreu há poucas semanas, sente muitas saudades dele, ele era o seu grande amigo. P2 desenhou as pessoas especiais da sua vida, tal como P5 e P6 imaginou-se a subir um arco-íris bem especial. Fizeram desenhos muitos simples, mas atribuíram-lhes muito significado. No final sentámo-nos em círculo e fizemos uns minutos de *mindfulness*, até que fomos interrompidos por uma das funcionárias, que chamava para o lanche. Seguem-se os trabalhos elaborados durante a sessão.



Fotografia 2 - Processo e desenhos de apresentação individual.

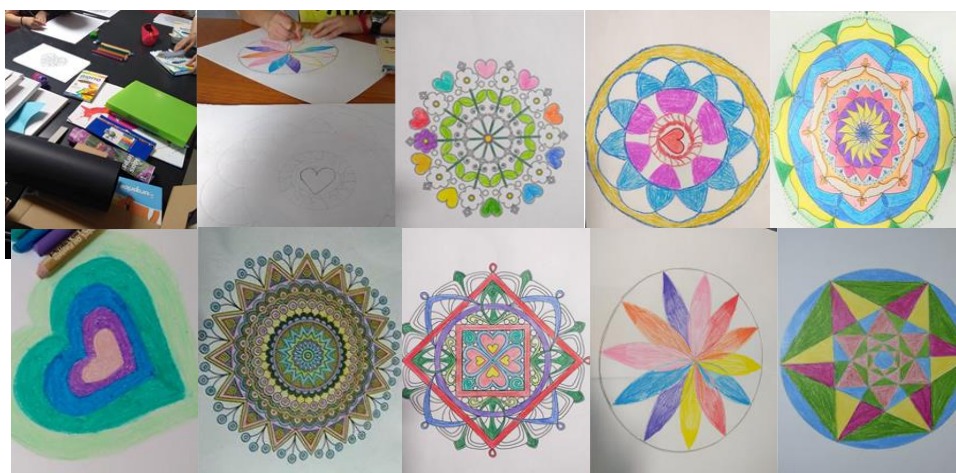
1.3.4 - SESSÃO 4

"Como te sentes" - 27/02/2019	
Recursos	- Coluna para música
1.ª parte	- Dinâmica do espelho, que consistia em formar grupos de dois em que um fazia movimentos ao espelho e o outro copiava, como imagem de espelho, depois trocaram papeis.
2.ª parte	- Convidei os participantes a caminhar livremente pela sala, sem tocar uns nos outros. Quando era dita a palavra de ordem: "Parar!", os participantes aguardavam novas instruções. Seguiu-se nova ordem para formar dois grupos: os que se sentiam bem para um lado e os que se sentiam mal para o outro. Os participantes explicavam porque escolhiam cada um dos grupos. Seguiu-se os oprimidos e os opressores- Diálogo sobre escolhas.
3.ª parte	- Relaxamento final. - Preenchimento da ficha de reflexão.

Quadro 7- Estrutura da sessão 4 e recursos

Esta sessão iniciou com a "dinâmica do espelho". Pedi que se colocassem em pares, uma vez que o objetivo era a dupla funcionar em sintonia, enquanto um se movimenta ao espelho o outro faz como se fosse o movimento refletido. Os participantes acharam interessante, divertiram-se, principalmente P2 que ria constantemente. Depois de algum tempo trocaram de papel e de seguida passámos para a segunda parte da sessão, apesar dos participantes revelarem vontade de fazer esta atividade mais tempo. Para a atividade seguinte, fui dando as indicações, primeiro para circularem livremente pela sala, sem se tocarem até que indiquei que formassem dois grupos: os que se sentiam bem de um lado e os que se sentiam menos bem do outro. O grupo dos que se sentiam bem foram P1, P4, P2, P5, P6 e P7 e no grupo dos que se sentiam menos bem ficou P3. Dei a indicação para voltarem a circular e assim fizeram, depois formaram novos grupos, os que se sentiam alegres de um lado e os que se sentiam tristes do outro

e os grupos mantiveram-se, apenas P3 ficou no grupo de quem se sentia triste, referindo que perdeu o avô há pouco tempo, está triste e tem saudades dele. Pode dizer-se que os objetivos foram atingidos, pois de modo geral identificaram como se sentem e exprimiram isso mesmo, tal como tomaram consciência da forma como reagem perante as situações. Depois disto, a sugestão foi a de pintar mandalas, uns quiseram desenhar, outros quiseram apenas pintar as que já tinham sido impressas, relaxaram a pintar até à chamada para o lanche. Apresentam-se de seguida as Mandalas efetuadas nas sessões.



Fotografia 3 - Mandalas desenhadas e coloridas durante a sessão.

1.3.5 - SESSÃO 5

"Imagina" - 06/03/2019	
Recursos	- Fotografias e diversas peças de vestuário e acessórios para caracterizarem as personagens.
1.ª parte	- Foram criados três grupos de dois participantes. Espalhei as fotos no chão e pedi que cada grupo observasse e escolhesse uma fotografia.
2.ª parte	- Cada grupo foi depois convidado a improvisar algo baseado na imagem que escolheram, recorrendo ao material que quisessem, dentro do material disponível na sala, vestuário e acessórios. Foram dados dez minutos para desenvolver a ideia que de seguida foi apresentada a todos.
3.ª parte	- Relaxamento com <i>Mindfulness</i> .

Quadro 8- Estrutura da sessão 5 e recursos

Neste dia comecei por explicar o que íamos fazer, coloquei algumas fotografias no chão, referi que tínhamos roupa e alguns adereços se os quisessem usar. Na divisão dos grupos decidiram logo sozinhos como fazer e eu não interfeiri. O grupo de 2 elementos, composto por P1 e P2, escolheu a fotografia que tem uma mulher com nariz comprido e começaram logo a conversar, a criar uma história. O outro grupo, de 3 elementos, com P5, P6 e P7 escolheram a fotografia da família entre mãos.

Dei tempo para dialogarem em grupos, vestirem e colocarem os adereços disponíveis e demos início à apresentação de P1 e P2, que representaram a história de uma rapariga que tirava dinheiro da carteira do pai e quando confrontada, mentia, dizendo que não tinha sido ela. O segundo grupo representou uma família unida e feliz, a conversar enquanto passeavam. No diálogo final, sobre a atividade e as suas escolhas, revelaram que esta foi uma atividade intensa, pois estes assuntos estão relacionados com a sua família e amigos. Seguiram-se uns minutos de relaxamento final.



Fotografia 4 - Imagens usadas para atividade de expressão dramática.

1.3.6 - SESSÃO 6

"Fotografia" - 13/03/2019	
Recursos	- Telemóvel com câmara fotográfica.
1ª parte	- Dia de Assembleia de Lar. -Explicação da atividade
2ª parte	- Os participantes foram convidados a ir observar, refletir e fotografar o que mais gostavam e o que menos gostavam na instituição. Depois houve uma conversa sobre as fotos que tiraram.
3ª parte	- Momento de relaxamento: Meditação, seguido de momento de diálogo e partilha. -Preenchimento das fichas de reflexão.

Quadro 9- Estrutura da sessão 6 e recursos

Ao chegar à instituição fui informada que iria decorrer uma assembleia de lar, a reunião mensal, mas que desta vez havia ainda mais problemas a serem discutidos. Muitos residentes e trabalhadores já se encontravam na sala de estar, aguardando o início da reunião e houve um convite à minha participação, convite que aceitei. Em relação a esta reunião, posso referir que tinha conhecimento de que havia problemas comportamentais, ali e nas escolas, só que nesta reunião ficou claro que o problema era bem mais grave, existindo, inclusivamente, relatos de furtos ali na instituição e na escola, mentiras, faltas de respeito para com professores, funcionários e professores voluntários ali na instituição. Na véspera tinha chegado um email, de um dos professores voluntários na Instituição, que a

diretora decidiu ler em voz alta, para que todos ouvissem e tivessem noção do que se passava. No email o professor referia que nunca na vida tinha vivido nada assim, com tamanha falta de respeito e de educação.

Este foi um dia bastante complicado na instituição, mas que marcou um ponto de viragem, pois agora os problemas não seriam apenas internos, seriam caso de polícia. Após a reunião, foi possível passar à sessão, em que os participantes foram convidados a observar e a fotografar o que mais gostavam e menos gostavam na Instituição. Segue uma figura composta pelas fotografias da sessão.



Fotografia 5 - Fotografias tiradas pelos participantes, o que mais gostam na instituição e o que não gostam.

1.3.7 - SESSÃO 7

"Stop Motion 1" - 20/03/2019	
Recursos	-Telemóvel com aplicação <i>Stop Motion</i> , rolos de papel para servir de suporte ao telemóvel, outros objetos para criação de vídeo animado
1ª parte	-Elaboração de suportes com os rolos de papel e explicação de como funciona a aplicação.
2ª parte	- Foi dito para cada participante escolher um ou mais objetos para fazer experiências com a aplicação. Fazer vídeos de animação.
3ª parte	- Relaxamento final. - Preenchimento da ficha de reflexão.

Quadro 10- Estrutura da sessão 7 e recursos

Não me avisaram que hoje seria dia de vários residentes terem consulta durante a tarde, por isso apenas estiveram P2 e P7. O P2 revelou estar entusiasmado por poder estar num ambiente mais reservado e poder conversar sobre as suas coisas. Chegou mesmo a dizer "é tão bom estar aqui a desabafar com alguém que me ouve, entende e não me julga".

Neste dia pudemos fazer várias atividades, primeiro a que estava estipulada, um vídeo criativo usando a aplicação *Stop Motion*. O P2 lembrou-se de usar os lápis de cor e começou por fazer um vídeo utilizando a caixa de lápis de cor, tirando lentamente um lápis de cada vez, com a ajuda do P7. Como estavam poucos participantes e os outros elementos do grupo manifestaram que também queriam experimentar a aplicação, P2 e P7 fizeram um vídeo e decidimos deixar esta

atividade para a próxima sessão. Decidimos então prosseguir, a fazer croché com os dedos. O P2 ficou ainda mais empolgado ao ver-me mostrar-lhe como se fazia, e disse “parece impossível como se pode fazer croché só assim, sem mais nada”. Ficou tão animado que pediu para ficar com o novelo de lã completo para continuar a fazer depois do lanche e para mostrar aos colegas quando viessem das consultas. Entretanto uma das funcionárias veio espreitar como se fazia o croché, ainda fez um bocadinho para aprender e ensinou-nos a fazer uma pulseira, usando uma técnica de duas linhas em que se usam os dedos indicadores como agulhas. Eu e o P2 fizemos a pulseira e oferecemos à Técnica, no final. Rapidamente chegou a hora de lanchar e P2 lá foi de croché no pescoço e de novelo de lã na mão. Seguem-se imagens dos trabalhos elaborados durante a sessão.



Fotografia 6 - Imagem de vídeo feito em *Stop Motion*.



Fotografia 7 - Elaboração de cachecol e pulseiras na sessão.

1.3.8 - SESSÃO 8

"Stop motion 2" - 17/04/2019	
Recursos	-Telemóvel com aplicação <i>Stop Motion</i> , rolos de papel para servir de suporte ao telemóvel, outros objetos para criação de vídeo animado
1ª parte	- Elaboração de suportes com os rolos de papel e explicação de como funciona a aplicação. Foi pedido para cada participante escolher um ou mais objetos para fazer experiências com a aplicação.
2ª parte	- Foi proposto para cada participante escolher um ou mais objetos para fazer experiências com a aplicação. Fazer vídeos de animação.
3ª parte	- Relaxamento final. - Preenchimento da ficha de reflexão.

Quadro 11- Estrutura da sessão 8 e recursos

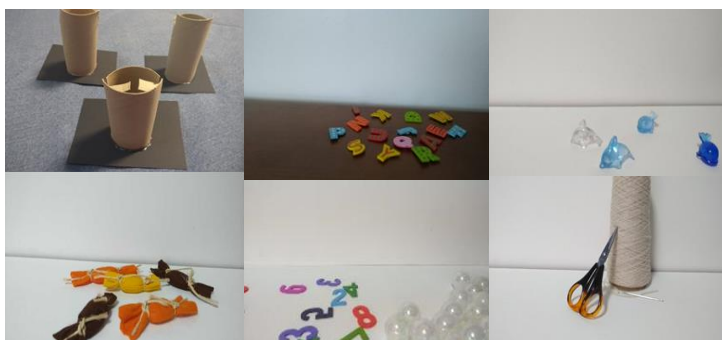
Houve necessidade de fazer uma pequena alteração nos planos, pois estava programada outra atividade para este dia, mas acabamos por repetir a atividade da última sessão, uma vez que os participantes não puderam estar presentes na semana anterior e queriam experimentar esta ferramenta e fazer o seu vídeo. Este

foi um dia animado, pois gostam de usar os telemóveis, apesar de mesmo assim eu estar à espera de mais entusiasmo e vontade por parte dos participantes.

Foi um grande desafio conseguir implementar as atividades na totalidade, existiram inúmeras interrupções, para tarefas da Instituição, ou para a realização de outras atividades. Mas o processo de investigação-ação é assim, a investigadora tem de se adaptar e adaptar as práticas, indo ao encontro das alterações que se vão verificando no contexto empírico e nos participantes.

Após a proposta da atividade, em que é utilizado telemóvel, com a aplicação *Stop Motion*, os participantes tiveram de fazer um suporte para o telemóvel, pois este tem de ficar estático para captar as imagens pretendidas. Estes suportes foram elaborados recorrendo a rolos de papel higiénico e cartolina.

Seguidamente começaram a ver os objetos disponíveis na caixa, para selecionarem os que queriam utilizar para fazer o seu vídeo. O P1 quis usar uns rebuçados feitos com feltro, P3 escolheu usar bolas de vidro e números de madeira coloridos, P4 decidiu-se pelas letras coloridas e P5 selecionou peixinhos de acrílico. Depois de selecionados os objetos, os participantes começaram a preparar os objetos, fazendo experiências, ensaiando a melhor posição. Foram fazendo ensaios do funcionamento da aplicação e foram constatando que afinal, fazer vídeos, não era tão fácil como parecia, esta aplicação é mesmo um treino à paciência, pois os movimentos com os objetos têm de ser muito lentos, com muitas fotografias para que depois a aplicação faça o resto e se consiga ter perceção dos movimentos pretendidos com a velocidade selecionada. O resultado foi satisfatório, treinaram a sua paciência, o autocontrolo, a autodisciplina para conseguir fazer os seus vídeos. Revelaram que gostaram e ficaram com vontade de fazer mais vídeos e mostrar aos colegas da escola. No final estiveram a ver os vídeos uns dos outros, a ver o que podiam ter feito melhor ou diferente.



Fotografia 8 - Fotografia de suporte e imagem de cada vídeo feito em *Stop Motion*.

1.3.9 - SESSÃO 9

“Focus group: comportamentos e emoções” - 24/04/2019	
Recursos	- Coluna
1ª parte	- Jogo dos números “21”, Este jogo consistia em colocar os participantes sentados em círculo, o investigador dizia o número 1 e os outros, um de cada vez, na sequência certa tinham de dizer os números que se seguem até chegar ao 21. Cada vez que havia algum engano ou repetição voltava-se novamente ao número 1
2ª parte	- Breve explicação da atividade, das regras para a entrevista <i>focus group</i> sobre emoções e comportamentos, em que os tópicos eram: - O que são emoções? - Consegues identificar as emoções? - Será que podemos controlar as emoções? - O que é a auto motivação? - O que é a empatia? - Como achas que é o teu relacionamento com as pessoas? - Consideras que há algo no teu comportamento que pode ser melhorado?
3ª parte	- Relaxamento final. - Preenchimento da ficha de reflexão.

Quadro 12- Estrutura da sessão 9 e recursos

Para iniciar, foi proposto o jogo do “21”, que consistiu no seguinte, eu, a dinamizadora e investigadora, iniciar dizendo o número “um” e de seguida cada participante tinha de continuar a dizer os números que se seguem, por ordem, sem repetições. Cada vez que havia um erro, tínhamos de voltar ao início. Correu bem, foi um momento agradável, alguns participantes até ficaram com vontade de fazer na escola com os colegas. Seguidamente passamos à entrevista *focus group*, que correu bastante bem, os participantes em geral revelaram ter noção sobre os temas abordados e consciência das suas atitudes. Fizemos uns minutos de *mindfulness* para relaxamento final. A transcrição da entrevista *focus group* pode ser consultada nos diários de bordo da investigadora, em Anexo XI.

1.3.10 - SESSÃO 10

“Pintura” - 01/05/2019	
Recursos	- Tela e lápis pastel seco - Coluna
1ª parte	- Propus a pintura uma tela em grupo, para oferecer a uma instituição.
2ª parte	- Pintura da tela, experimentação das cores.
3ª parte	- Relaxamento final com <i>mindfulness</i> . - Preenchimento da ficha de reflexão

Quadro 13- Estrutura da sessão 10 e recursos

Neste dia, logo à chegada, houve a informação que não iríamos ter muito tempo para realização das atividades, pois estava combinado alguém vir buscar os residentes para uma saída ao parque. Por esse motivo passei logo à explicação da atividade, propondo a pintura de uma tela em grupo, pintar um lindo arco-íris, tela que posteriormente seria para doar a uma instituição. O plano era levar um Arco-íris de esperança para esse local.

Eles aderiram de imediato, todos pintaram, todos sujaram as mãos nos lápis pastel seco e foram passando com as pontas dos dedos para misturar melhor as cores, pintando ao som da música. Foi interessante observar o seu envolvimento no processo criativo, na forma como davam opinião sobre as cores, a ordem, a mistura de tonalidades, mas dava para perceber que por um lado estavam entusiasmados com o facto da tela ser para oferecer a uma instituição, mas por outro lado queriam ficar com ela, o P1 dizia, “tanto trabalho e tão bonita e é para dar”, P3 disse, “é por uma boa causa, também gostavas que alguém o fizesse para nós aqui”. Entretanto, os participantes foram chamados para a outra atividade que estava planeada, e deste modo, fizemos apenas uns momentos de relaxamento. O relaxamento correu bem, mas eles já estavam já com a sua mente no parque. Recebi vários abraços antes da partida, o P5 deu-me vários abraços, pois voltou várias vezes atrás, queria ir, mas ao mesmo tempo queria ficar ali mais tempo.



Fotografia 9 - Sessão de pintura em tela com lápis pastel seco.

1.3.11 - SESSÃO 11

“Folha de papel” - 08/05/2019	
Recursos	- Folha de papel em branco para cada participante e música - Coluna.
1ª parte	- Surpresa - Colocação da tela pintada na sessão anterior, na sala de estar. - Dinâmica “Ventania”, que consistiu em os participantes circularem, mas com uma condicionante, estava muito vento, a investigadora ia dizendo a direção e intensidade do vento, iam brincando com isso, até que havia a ordem de parar como estavam, em estátua e aí eu aproximava-me de cada um a perguntar o que estavam a fazer e eles inventavam a sua história.
2ª parte	- Pedi aos participantes que se preparassem, pois íamos realizar uma prova final, do nível de aprendizagem do grupo. Distribuição de uma folha de papel em branco para cada participante. Foi pedido que deixassem todo o material sobre as cadeiras, para formarem um grande círculo. Seguiu-se orientação para que amansassem, o máximo que pudessem a folha de papel e depois que as desamansassem. Neste momento falei no que fazemos quando somos agressivos, quando deixamos alguém triste, por palavras ou ações, tal como a folha de papel, a pessoa, a relação não volta a ficar como era, revelando também que os participantes tenham aprendido algo diferente e que a folha de papel das vossas vidas nunca mais seja a mesma, de quando começaram as sessões.
3ª parte	-Relaxamento final. Avaliação da dinâmica -Preenchimento da ficha de reflexão.

Quadro 14- Estrutura da sessão 11 e recursos

Neste dia o ambiente estava muito pesado quando cheguei, uns faziam trabalhos da escola, outros as suas tarefas, mas pelos vistos foram contrariados em algo e

não gostaram, principalmente P1 que estava mesmo transtornado, nem queria fazer nada, apenas protestava com tudo e todos, até comigo que não tinha nada a ver com a situação. Fomos colocar na sala de estar da Instituição a tela pintada na sessão anterior, uma surpresa que se revelou agradável para os participantes.

Após a colocação, passamos para a sala de atividades, onde propus a “dinâmica da ventania”, em que os participantes circulavam na sala, de um lado para o outro, mas com uma condicionante, estaria muito vento. Fui dizendo a direção e intensidade do vento e os participantes iam brincando com isso, até que a ordem foi para parar. Os participantes paravam como estavam, em estátua e nesse momento eu fui-me aproximando de cada um, perguntando: O que estás a fazer? E cada um criava a sua história.

Um momento divertido que todos gostaram apesar dos últimos já estarem cansados de estar em estátua. De seguida, passei para a segunda atividade, dizendo para fazerem um círculo ao mesmo tempo que dava uma folha branca a cada um dos participantes, disse-lhes então para amassarem aquela folha com toda a força e eles foram amassando como quem descarrega raiva, com muita força. Foi quando lhes disse para pararem e tentarem colocar a folha como ela estava, lisa, sem marcas. Eles tentaram tudo para alisar e não conseguiam, aí eu expliquei-lhes, é isto que fazemos na vida das pessoas, deixamos marcas, muitas vezes marcas menos boas com palavras e atitudes irrefletidas, magoamos, deixamos os outros tristes, quando muitas vezes se ponderássemos um pouco isso não acontecia. Disse-lhes também: “que vocês sejam sempre modificados por alguma aprendizagem e que consigam criar oportunidade para abraços e despedidas.” Fizemos um relaxamento final a sentir como estávamos interiormente, o que nos rodeava e a sentir a nossa respiração no momento presente. Entretanto foram chamados para o lanche e lá foram a conversar pelo caminho.



Fotografia 10 - Tela pintada pelos participantes colocada na sala de estar.

1.3.12 - SESSÃO 12

“Focus group: avaliação final” - 15/05/2019	
Recursos	- Coluna para a música
1ª parte	- Dinâmica do “Artista e o barro”; esta dinâmica consistiu em formar grupos de 2 elementos, em que 1 é o barro, a matéria a ser moldada e o outro é o artista que trabalhava a sua peça. Assim se fez uma exposição de obras, depois trocava-se de função, constituindo nova exposição.
2ª parte	- Entrevista <i>focus group</i> sobre avaliação final.
3ª parte	- Conversa final, agradecimento e despedida.

Quadro 15- Estrutura da sessão 12 e recursos

O dia começou com dificuldade em juntar o grupo, pois havia tarefas a terminar e o P1 e P2 estavam a fazer uma apresentação para um trabalho da escola. Começou-se por explicar o que iríamos fazer, como seria a sessão, depois passámos à primeira parte, ao quebra-gelo. Hoje iria haver um oleiro e uma peça. Como estávamos em número ímpar, convidei uma técnica da Instituição a participar, de seguida foi dada a indicação para circular livremente pela sala e depois parar perto de um par, de forma a ficarmos dois a dois. Assim, um iria ser a peça a moldar e o outro o oleiro. Após breve explicação começaram a moldar e foi muito interessante ver o que fizeram com as suas peças que ficavam em estátua, depois de terminar os oleiros podiam circular a ver todas as obras feitas e ficaram surpreendidos com os resultados, depois trocaram, quem era oleiro passou a ser peça e vice-versa. Foi um momento muito interessante, os participantes estavam entusiasmados e contentes com os resultados.

De seguida passamos para a realização do *focus group* de avaliação final. Neste momento foi explicado como iríamos fazer a reunião, tal como a que já tínhamos feito, só que hoje o tema era a avaliação do projeto que estava no final. Todas as respostas podem ser consultadas na transcrição dos diários de bordo do investigador (Anexo XI).

1.4 - REFLEXÃO, INTERPRETAÇÃO E INTEGRAÇÃO DE RESULTADOS

Em relação à reflexão, interpretação e integração dos resultados do presente projeto de investigação-ação, podemos referir que se manteve uma atitude reflexiva e de análise durante todo o processo, para que as ações realizadas em cada sessão fossem selecionadas de acordo com características dos participantes, com os acontecimentos vividos, as necessidades e condicionantes que iam surgindo, adequando-se assim as atividades, os materiais e formas de agir da investigadora.

Esta fase do projeto de intervenção materializa-se com a apresentação e análise dos dados recolhidos nos diferentes momentos do seu desenvolvimento. Para tal, foram aplicados procedimentos de análise de conteúdo aos textos que resultaram dos diários de bordo, das fichas de reflexão, das entrevistas *focus group* e do questionário aberto, tendo sido identificadas quatro grandes categorias de análise, às quais correspondem subcategorias, que são apresentadas de seguida.

Categorias	Subcategorias
Competências Pessoais	Autoconsciência
	Gestão emocional
	Empatia
Competências Sociais	Cooperação
	Comunicação
Competências Artísticas	Expressão
	Criatividade
Participação	Iniciativa
	Motivação

Quadro 16 - Categorias e subcategorias de análise

Para responder à questão de investigação que orientou o projeto, em que medida as experiências com linguagens artísticas podem favorecer a alteração de comportamentos de adolescentes institucionalizados, tendo em conta o contexto envolvente e os participantes, considerou-se importante analisar as competências pessoais, sociais, artísticas e a forma como estes participaram durante o estudo, a sua iniciativa e motivação.

Na categoria competências pessoais foram consideradas, os dados referentes à autoconsciência, ou seja, à forma como cada um dos participantes se via, se percecionava internamente. Considerou-se, também, a gestão emocional, no sentido de compreender como cada participante geria as suas emoções, na sua relação consigo mesmo e com os outros. A empatia diz respeito à capacidade de

os participantes perceberem os outros, nas suas relações, tal como à forma como tentavam compreender os sentimentos e as emoções dos outros perante determinado tipo de situações.

Já nas competências sociais, visto que estávamos perante um ambiente complexo, considerou-se importante incluir na análise, a cooperação, no sentido de colaborar para a realização de um projeto comum, neste contexto, como os participantes ajudavam os seus pares, como contribuía para os ajudar. A subcategoria comunicação também se evidenciou na análise dos dados e diz respeito à natureza da comunicação existente entre participantes, ou seja, a relação que mantinham entre si.

Para a categoria competências artísticas, consideraram-se as subcategorias, expressão individual e criatividade dos participantes no presente estudo. No que concerne à primeira subcategoria, considerou-se, a forma como os participantes expressavam as suas emoções, a sua história, preocupações. No que se refere à segunda subcategoria - criatividade - teve-se em conta como os participantes se possibilitavam exprimir, manifestar, criar, a flexibilidade perante descobertas no processo de criação, a capacidade de resolver problemas que surgiam ao longo de um trabalho, tal como a capacidade de propor soluções e o envolvimento no processo de criação, utilizando as linguagens artísticas e os recursos apresentados nas sessões.

Segue-se a apresentação e a análise reflexiva, partindo da triangulação dos dados recolhidos através das entrevistas aos participantes e à Técnica da Instituição e do diário de bordo da investigadora, concretizada com base no sistema de categorias apresentado no Quadro 16.

1.4.1 - ANÁLISE DA FICHA DE REFLEXÃO DIÁRIA

As fichas de reflexão diárias são um instrumento utilizado para recolha de dados em que cada participante registou o que sentiu e vivenciou durante as sessões decorrentes do projeto (Anexo X). Apresentam-se de seguida as evidências que se destacaram nos dados recolhidos, em cada categoria e subcategoria.

Categorias	Subcategoria	Evidências
Competências Pessoais	Autoconsciência	Sessão 1: P3- “Aprendi a falar, foi bom falar de mim.” Sessão 4: P5- “Aprendi que devia estar mais atento ao que sinto.” Sessão 9: P2- “Aprendi sobre as emoções e comportamento, fez-me pensar sobre o que faço.” Sessão11: P1- “A não magoar as pessoas, porque depois não adianta pedir desculpa. O mal está feito.”
	Gestão emocional	Sessão 8: P1- “(...) parece-me que treinei a minha paciência um bocado, pois para fazer estes vídeos ‘precisa muita paciência mesmo.’, P3- “Quase aprendi a treinar a paciência.”
	Empatia	Sessão 1: P4- (...) gostei de tudo, pena que as outras colegas da Instituição que não estão aqui, era bom para elas também.
Competências Sociais	Cooperação	Sessão 4: P5- “Gostei do convívio com os outros, de estarmos aqui juntos.” Sessão 9: P1- “conversar assim com todos, pena não estarem cá mais residentes da Instituição, era bom para todos.” Sessão 10: P3- “Gostava que pintássemos mais em telas, assim em grupo.” Sessão 11: P7- “Gostei do jogo do início, foi muito engraçado, todos nos divertimos.”
	Comunicação	Sessão 4: P6 - “Acho que a aprendi a falar de mim, eu guardava sempre tudo só para mim.” P7 – “Gostei de falar de mim e que os outros ouvissem.” Sessão 7: P2- “Gostei muito de poder conversar mais à vontade sobre mim.”
Competências Artísticas	Expressão	Sessão 2: P3- “Aprendi a desabafar na massa” Sessão 3: P1- “Vinha nervosa e acalmei a desenhar, soube bem. P2 - “Aprendi que posso desenhar o que sinto. P3- “É fixe pintar o que penso, o que sinto.” Sessão 10: P2- “Usar aqueles lápis e os dedos, gostei de pintar assim, não sei explicar, mas fez-me bem.”
	Criatividade	Sessão 2: P2- (...)” inventar formas com a massa.” Sessão 3: P1 - (...) “desenhar à minha vontade, sem estarem sempre a dizer o que temos de fazer.”
Participação	Iniciativa	Sessão 1: P3- “Gostava que numa das sessões fizéssemos bolachas um dia destes”, P4- “Gostava de fazer trabalhos manuais e bolachas.” Sessão10: P1- “Precisamos pintar mais telas para a nossa sala.”
	Motivação	Sessão 2: P3- “Foi muito divertido, podemos fazer mais vezes.” Sessão 8: P3- “Fiquei com vontade de fazer mais vídeos com outros objetos e até com os colegas lá na escola.”

Quadro 17- Análise das fichas de reflexão diária preenchidas pelos participantes

Tendo em consideração os testemunhos transcritos anteriormente, pode observar-se que os participantes, em geral, gostaram de participar nas atividades do projeto, e fizeram questão em diversas situações de o referir. Como era expectável, também existiram momentos de algum desânimo e/ou desagrado relativamente a alguma atividade delineada, pois havia gostos e interesses diferentes.

Como pode ser observado na categoria competências pessoais, nas subcategorias autoconsciência, gestão emocional e empatia, as evidências revelam que os participantes têm noção de si e dos outros, e à medida que as sessões foram decorrendo essas evidências foram-se tornando mais comuns, os participantes

foram expressando mais de si, foram revelando uma maior preocupação na forma como geriam as emoções, as consequentes respostas e atitudes. Como refere Goleman (2012), a autoconsciência é a base da inteligência emocional, permite que os indivíduos tenham mais noção de si, percebam os seus defeitos e o seu potencial, permite compreender as próprias emoções e o impacto que podem ter na sua vida.

Este projeto contribuiu para a promoção de competências, pessoais, sociais e artísticas, nomeadamente estimulando a criatividade dos participantes como é enunciado pelos mesmos, em expressões como: Sessão 2: P2- (...)” inventar formas com a massa.”, Sessão 3: P1 - (...) “desenhar à minha vontade, sem estarem sempre a dizer o que temos de fazer.” Em relação à capacidade de expressão e à criatividade, Carvalho (2010) refere que, todo o ser humano tem em si a capacidade de criar, de se expressar, de comunicar, recorrendo a qualquer uma das possibilidades, recorrendo a qualquer uma das linguagens artísticas.

O mesmo autor Carvalho (2010), refere ainda que o processo criativo implica o colocar em ação um aparelho mental criativo, que inclui, entre outros, o reportório do imaginário, compreendendo o conjunto das representações mentais imagéticas armazenadas a nível inconsciente e pré-consciente, as últimas das quais são acessíveis à consciência.

É possível verificar a importância desta forma de expressão com as afirmações feitas pelos os participantes, quando estes referem: P2 - “Aprendi que posso desenhar o que sinto. P3- “É fixe pintar o que penso, o que sinto, o que vai ao encontro também do referido por Sousa (2003a), a expressão é como um vulcão, algo que brota espontaneamente, algo que vem do interior, das entranhas, do mais profundo do ser.

1.4.2 - ANÁLISE DA ENTREVISTA FOCUS GROUP

A utilização das entrevistas *focus group* tornou-se relevante tendo em conta que esta é uma ferramenta consistente, utilizada em investigação social, que promove a partilha e troca de ideias numa espécie de debate orientado ou mediado, neste

caso pela investigadora, com tópicos orientadores. Após análise da transcrição efetuada, apresentam-se as seguintes evidências:

Categorias	Subcategoria	Evidências
Competências Pessoais	Autoconsciência	<p>Questão 1: P1- “Emoções... são sentimentos internos, estão na personalidade da pessoa, mas é difícil explicar, ou eu não sei explicar.”, P3- “São os sentimentos que aparecem a toda a hora, a todos os minutos, há um vai e vem de sentimentos.”</p> <p>Questão 2: P2- “É quando sentimos, quando há um sentimento, há uma emoção!”</p> <p>Questão 6: P2- “Tenho facilidade em relacionar-me com as pessoas de um modo geral. Com algumas faço-o, confesso, com grande esforço e dificuldade.”</p> <p>P4- “Acho que é com cumplicidade, com independência., (...) Acho que sou boa onda, quando não estou com os azeites., “P3- “(...) também me chateio, não sou nenhuma santa”</p>
	Gestão emocional	<p>Questão 3: P1- “Sim, com ajuda, com formação, com autocontrolo, (...) Trata-se de ter consciência, para conseguir.”</p> <p>Questão 3: P3- “Sim, eu acho que sim... podemos. Eu hoje por exemplo estava irritada, chateada, apetecia-me bater em toda a gente na escola e acalmei sozinha.</p> <p>Questão 7: P1- “Sim, há sempre alguma coisa que podemos melhorar, em nós mesmos, para não magoarmos os outros.”</p>
	Empatia	<p>Questão 5: P4- “Acho que é isso colocar-me na pele de outra pessoa, imaginar-me no lugar dela.”</p>

Quadro 18- Análise de dados recolhidos em entrevista *focus group*.

Podemos constatar que as atividades que recorrem às linguagens artísticas para promoção da inteligência emocional são visivelmente um contributo para as competências pessoais, sociais e artísticas, favorecendo o relacionamento dos participantes consigo próprios e com os outros, o que favorece o bem-estar pessoal e social, pois está tudo interligado. Os exemplos que damos são representativos do que refere Goleman (2012) a respeito da inteligência emocional, ao considerar que esta é a capacidade de o indivíduo orientar os seus próprios impulsos, de se automotivar, de persistir perante frustrações, fazendo gestão do seu próprio estado interno, impedindo também o desânimo.

Outra característica que se revelou muito importante no relacionamento entre os participantes, foi a empatia, tema que constava na Questão 5 (O que é a empatia?), a que P4 respondeu: “Acho que isso, é colocar-me na pele de outra pessoa, imaginar-me no lugar dela.” Esta resposta converge com a definição que Caravita et al, (2015), apresentam para a empatia, defendendo que esta é a capacidade de colocar-se no papel do outro, sincronizando aquilo que são as emoções de ambos. Os autores Morelli et al, (2015), complementam a ideia

referindo que a empatia é um fator que melhora as relações interpessoais e a aproximação social, contribuindo positivamente para o nível de bem-estar.

1.4.3 - ANÁLISE AO DIÁRIO DE BORDO

Em relação ao diário de bordo da investigadora, este inclui o registo de todos os eventos que a investigadora considerou importantes no decorrer das sessões, bem como as reações dos participantes às atividades e o que a investigadora foi sentindo ao longo das sessões. O diário de bordo da investigadora pode ser consultado na íntegra no Anexo XI. O Quadro 19 apresenta uma enunciação das evidências selecionadas.

Categories	Subcategoria	Evidências
Competências Pessoais	Autoconsciência	Sessão 1- “o P2 quis falar comigo em privado, pedindo me ferramentas para a sua impulsividade.” Sessão 4- “P3 ficou no grupo de quem se sente triste (...) está triste (...)”, “pois de modo geral identificaram como se sentem e exprimiram isso mesmo, tal como tomaram consciência da forma como reagem perante as situações.”
	Gestão emocional	Sessão 2- O P1 dizia, “sabe tão bem desabafar, dar murros na massa”
	Empatia	Sessão 7- “ganhou entusiasmo até que me pediu para ficar com o novelo de lã completo para continuar a fazer depois do lanche e para mostrar as colegas quando viessem das consultas.”
Competências Sociais	Cooperação	Sessão 1- “encontrei muita resistência ao desenvolvimento de qualquer atividade, mostram apenas interesse nas atividades em que é usado o telemóvel.”
	Comunicação	Sessão 1- “Conheci este lar há muitos anos atrás e o ambiente está completamente diferente, a sala de estar está vazia, mal se relacionam” Sessão 3- “O P1 referiu que o arco-íris representa o seu lado mais tranquilo, o vulcão, a pessoa que é e a trovoadas representa quando se chateia e explode.”
Competências Artísticas	Expressão	Sessão 2- P2 mexia na massa com delicadeza e ia experimentando várias formas de fazer bolachas e dizia “isto sabe bem, é tão macio e relaxante, no meio deste dia de tanta confusão”. Sessão 3- “O P1 referiu que o arco-íris representa o seu lado mais tranquilo, o vulcão, a pessoa que é e a trovoadas representa quando se chateia e explode.”
	Criatividade	Sessão 1- “O P2 (...) foi para um planeta cor de rosa em que os habitantes eram diferentes do ser humano.”, “O P3 não conseguiu desligar-se do mundo real.”
Participação	Iniciativa	Sessão 1- “na meditação mostraram-se bastante recetivos, (...) no fim referiram que gostaram muito, que querem mais atividades e experimentar os vários tipos de meditação.” Sessão 2- “esta foi uma atividade pedida pelos participantes.”

	Motivação	<p>Sessão 1- “deparo-me com jovens desmotivados, que não se mostram interessados em fazer nada, pois dizem-se muito cansados e com muito sono.” “Na meditação mostraram-se bastante receptivos ao que era sugerido.”</p> <p>Sessão 3- “No início houve dificuldade em reunir os participantes, pois andam nas suas coisas, afinal é a tarde livre de escola, algumas estavam deitadas.”</p>
--	-----------	---

Quadro 19- Análise de registos da investigadora no diário de bordo.

Após a análise do diário da investigadora pode constatar-se que os participantes se mostraram um pouco resistentes no início da investigação, pois revelaram que não se queriam cansar, como se pode verificar no registo que se segue à Sessão 1- “deparo-me com adolescentes desmotivados, que não se mostram interessados em fazer nada, pois dizem-se muito cansados e com muito sono.”, na mesma sessão a investigadora refere: “(...) encontrei muita resistência ao desenvolvimento de qualquer atividade, mostram apenas interesse nas atividades em que é usado o telemóvel”. Este tipo de comportamento poderá estar associado a questões identitárias, como refere Tavares (2007), a busca de identidade do adolescente faz com que ele tenha muitas vezes um comportamento defensivo.

Esta resistência foi sendo superada no decorrer das sessões, os participantes passaram a estar mais disponíveis e interessados com o que iríamos fazer a seguir, apesar das suas outras obrigações dentro ou no exterior da Instituição.

Em relação à subcategoria autoconsciência, foi visível que os participantes têm alguma noção de si, reconhecem características em si, um bom exemplo disso é o registo efetuado na Sessão 1- “o P2 quis falar comigo em privado, pedindo-me ferramentas para a sua impulsividade” e “pois de modo geral identificaram como se sentem e exprimiram isso mesmo, tal como tomaram consciência da forma como reagem perante as situações.” Estas evidências vão ao encontro do que apresenta Damásio (2005), ao referir que em muitas circunstâncias da nossa vida, como seres sociais, sabemos que as nossas emoções só são desencadeadas após um processo mental de avaliação que é voluntário e não automático.

Em relação às linguagens artísticas, apresentam-se alguns registos no diário de bordo, como na atividade de expressão plástica, onde os participantes foram convidados a desenhar quem são, em que, como registado: “P2 desenhou as pessoas especiais da vida”, e “P5 imaginou-se a subir um arco iris bem especial.”

A investigadora acrescentou ainda: “Fizeram desenhos muitos simples, mas com muito significado.” Registos que vão ao encontro do que refere Sousa (2003c), a expressão plástica envolve uma linguagem universal pois através dela pode comunicar-se não só através de palavras, mas também através de imagens.

Em relação à expressão dramática, de acordo com registo da investigadora, na sessão 5, “no diálogo final sobre a atividade e as suas escolhas, revelaram que esta foi uma atividade intensa, pois estes assuntos estão relacionados com a sua família e amigos.” Revelação que vai no sentido do que refere Sousa (2003b), a expressão dramática permite aos jovens exercerem-se, falarem das suas angústias, frustrações, recalcamientos, desejos, e não só através do corpo, da voz ou de improvisações, pois os exercícios servem para se encontrarem a eles próprios.

1.4.4 - ANÁLISE DA ENTREVISTA FOCUS GROUP

O objetivo central da entrevista *focus group* foi identificar perceções, sentimentos e ideias dos participantes sobre o projeto, as sessões, onde foi permitido aos participantes fazer a sua avaliação sobre todo processo, apresentam-se em seguida as evidências destacadas. A transcrição integral da entrevista pode ser consultada no Anexo XI.

Categorias	Subcategoria	Evidências
Competências Pessoais	Autoconsciência	Questão 1: P1- “(...) percebi que muitas vezes faço porcaria, deixo as pessoas tristes e que as desculpas, o pedido de não tira o que eu já disse.”, P5- “Acho que estou mais consciente das coisas tipo, agora penso mais, sou mais ponderado.”
	Gestão Emocional	Questão 2: P1- “Consigo sim, eu agora penso um bocadinho antes de responder torto.” Questão 4: P1- “Com algumas atividades fiquei a pensar sobre como me comporto às vezes.”
	Empatia	Questão 5 P6- “(...) mas se nós tivermos mais noção das coisas, por exemplo o que magoa os outros, os nossos comportamentos, podemos melhorar todos.” Questão 2: P2- “Acho que sou mais tolerante talvez, mas ainda esta semana me saltou a tampa, só que já pensei nisso, no que tínhamos falado. Só que já não fui a tempo”
Competências Sociais	Cooperação	Questão 5: P5- “Não há um grupo aqui na Instituição, é quase cada um por si, mas era bom, acho eu, mais união. Só que não é fácil.”
	Comunicação	Questão 1: P2- “(...) mas gostei das nossas conversas.” Questão 3: P1- “Acho que sim e ficamos mais à vontade a falar uns com os outros.”
Competências Artísticas	Expressão	Questão 4: P2- “(...) desenhei quem sou, isso foi giro (...)”

Quadro 20- Análise de dados recolhidos na entrevista *focus group*.

Os participantes fazem uma avaliação positiva da sua participação no projeto, tal como se pode confirmar nas afirmações que se seguem, na Questão 2 (Conseguem ver, sentir algumas diferenças de comportamento do antes e do depois do projeto? Quais?), a que P1 respondeu; “Consigo ver mudanças sim, eu agora penso um bocadinho antes de responder torto.”, e P2- “(...) foi giro sim, gostei das atividades todas. mas gostei das nossas conversas.” Em relação à Questão 6 (Como avaliam a intervenção, a conduta e o trabalho da investigadora? Consideram que cumpriu a tarefa a que se propôs?) ao que P1 responde; “Gostei bastante, fez-me pensar em algumas coisas importantes para mim e para os outros.”, P4- “(...) o projeto devia é ser durante mais tempo.”, Questão 3 (Acham que foram proporcionados momentos de expressão de preocupações, sentimentos e emoções?) ao que respondeu: “Acho que sim e ficamos mais à vontade a falar uns com os outros.”

No que diz respeito às expressões artísticas utilizadas no projeto, os participantes demonstraram interesse, criatividade, espírito de iniciativa, e com o passar do tempo existiu uma melhoria significativa no que respeita à autoconsciência, à reflexão e gestão emocional, o que se foi refletindo na relação entre participantes, pois foi possível verificar melhorias ao nível da inteligência emocional. Como se verifica nas afirmações de P6- “(...) mas se nós tivermos mais noção das coisas, por exemplo o que magoa os outros, nos nossos comportamentos, podemos melhorar todos.”, P2- “Acho que sou mais tolerante (...).”

Na sessão de entrevista *focus group*, há a salientar a forma ordenada e respeitadora com que todos os participantes se mantiveram durante essas sessões, pois como registado no diário de bordo da investigadora; “Todos participaram de forma bastante ordeira e respeitadora da vez e da opinião de cada um sobre os temas.”

1.4.5 - ANÁLISE DA ENTREVISTA DE AVALIAÇÃO FINAL

Foi efetuada também uma entrevista final, (apresentada em Anexo XII) à Técnica que acompanhou o desenvolvimento das sessões, no sentido de obter o seu parecer, a sua avaliação de todo o projeto e das possíveis diferenças de comportamento e/ou relacionamento do grupo. Apresentam-se em seguida

algumas evidências selecionadas e que são representativas das dimensões consideradas pelas nossas categorias de análise.

Categorias	Subcategoria	Evidências
Competências pessoais	Gestão emocional	Questão 1 “(...) mas parece me que sim, que estão mais calmos, mais ponderados, acho que tudo mais sereno.” Questão 5 “(...) ponderam mais antes de responder (...)”
Competências sociais	Comunicação	Questão 5 “(...) que entre eles sim, relacionam-se, conversam mais entre eles (...)”
Competências Artísticas	Expressão	Questão 3 “Sim acho, tantas atividades interessantes e benéficas (...) “seria muito bom que expressassem mais o que lhes provoca determinado tipo de comportamento”
Participação	Motivação	Questão 5 “Parece que estão entusiasmados a pintar agora, já andaram a ver telas para pintar”

Quadro 21- Análise de dados recolhidos na entrevista de avaliação final

No início o panorama não era animador, mas no decorrer das sessões as mudanças foram surgindo, tal como se pode verificar no discurso da Técnica, em afirmações como: “(...) parece que estão mais calmos, mais ponderados, acho que tudo mais sereno.”. Afirma também: “(...) a meu ver o projeto deveria ser mais longo, pelo menos durante um ano.”; “Acho que em quase todas as atividades se percebe que há essa preocupação, trabalhar as competências de cada um, provocando reflexão individual e em grupo, o que me parece ótimo para eles.” Completa ainda, referindo que os participantes: “(...) relacionam-se, conversam mais entre eles e medem mais, ponderam mais antes de responder.”

De acordo com o exposto, na perspetiva de investigadora pode dizer-se que os objetivos do projeto foram alcançados, verificou-se que as linguagens artísticas influíram no comportamento dos participantes, tal como proporcionaram momentos de expressão artística individual, promoveram uma visão crítica para a realidade individual, como referiu P5- “Acho que estou mais consciente das coisas, tipo, agora penso mais, sou mais ponderado.”, o que veio ampliando as possibilidades do seu crescimento pessoal e social.

Os momentos de relaxamento, meditação ou *mindfulness* revelaram-se também importantes para os participantes tal como se pode verificar no registo efetuado no diário de bordo, a investigadora registou na Sessão 1- “Na meditação mostraram-se bastante recetivos, (...) no fim referiram que gostaram muito, que

querem mais atividades e experimentar os vários tipos de meditação.” Com a Meditação os participantes foram percebendo a importância da respiração e de viver o momento presente, com confiança, controlando assim, os níveis de ansiedade. Ao encontro do apresentado, Leal (2010) refere que a meditação pode melhorar a atenção, a capacidade de definir prioridades, promovendo maior consciência do que nos circunda, constituindo assim um modo simples de equilibrar o corpo físico, emocional e mental.

CONCLUSÕES

A discussão sobre o acolhimento residencial, as suas características e consequências mantém-se ao longo dos tempos e vivendo em sociedade, todos podemos dar um contributo para os que vivem este tipo de experiência. O acolhimento não é um tema consensual, existem diferentes perspetivas, para Alberto (2003), a institucionalização de crianças e adolescentes faz lembrar os pássaros e as instituições, as gaiolas, em que cada instituição é uma casa de “faz-de-conta”, é uma família de “faz-de-conta”, para crianças e adolescentes que continuam a sentir um profundo vazio de uma casa, “de verdade”, com uma família, “de verdade”, como têm os outros.

Independentemente da diversidade de pareceres que podemos encontrar na literatura, nos estudos efetuados, pode verificar-se que há, ao longo dos anos, uma crescente preocupação, generalizada, no sentido de as instituições oferecerem um maior conforto e um ambiente agradável aos jovens residentes, para que estes se sintam em “casa”.

Para uns, a família está na sua origem, mas para outros, a família está ali na Instituição que os albergou, está em quem dá lhes dá atenção, amor, em quem os apoia e acolhe. Esta diversidade revela que cada adolescente vivencia o acolhimento de uma forma particular, mediante o seu percurso de vida, as suas características psicológicas e sociais, que influenciaram o modo como este se adaptou e se integrou na casa de acolhimento.

Com este projeto de investigação pretendeu-se também dar um contributo aos residentes da Instituição, que se encontram, involuntariamente, longe da família e amigos, pois cada um tem a sua história de vida, e por algum motivo, foi retirado da sua casa. Tal como referem Matos et al (2016), o acolhimento residencial de crianças e adolescentes constitui uma transição de vida causada, na sua grande maioria, pelas dificuldades dos cuidadores primários em garantir as condições afetivas, sociais e económicas para o desenvolvimento saudável dos jovens, mas esta medida tende a ser compreendida pelos jovens como um acontecimento

indesejável, conduzindo, numa fase inicial, a um sentido de perda que pode condicionar o desenvolvimento afetivo dos mesmos.

Este tipo de acolhimento poderá ter efeitos negativos nas relações interpessoais, autonomia e independência, bem como nas competências emocionais, sociais e afetivas das crianças e jovens acolhidas e é neste âmbito que se encontrou a pertinência deste projeto. Como salienta Strecht (2002), o acolhimento é vivido como uma fase difícil, principalmente no início do processo de acolhimento, podem experienciar períodos de emoções diversas, por estarem a viver uma difícil transição.

As relações que se desenvolvem no contexto de acolhimento residencial são de grande importância para a adaptação psicossocial das crianças e adolescentes, pois a transição dos jovens para o novo contexto é emocionalmente difícil, uma vez que é necessário realizar um grande ajuste, quer internamente, quer ao contexto físico, social e relacional que envolvem toda esta mudança. Há todo um processo de adaptação e de aprendizagem, pois “é nas instituições de acolhimento que muitos reaprendem a viver e a ter alegria nisso mesmo.” (Strecht, 2002, p.90). Afirmção que vai o encontro do que referem Mota e Matos (2010), a forma como os jovens encaram a instituição é primordial para o seu desenvolvimento emocional e psíquico.

Foi neste campo de ação, em contexto de acolhimento residencial, que se procurou pesquisar o contributo das linguagens artísticas, recorrendo a estratégias para desenvolver competências pessoais, nomeadamente as emocionais, trabalhando a inteligência emocional, tal como competências sociais e competências artísticas, com adolescentes.

Na Instituição o ambiente era de tensão, havia uma grande insatisfação, como foi referido, em entrevista, pela Diretora Técnica e em outros momentos, por funcionários da instituição, nunca tinham vivido com um ambiente assim, havendo mesmo a necessidade de falar que as autoridades de segurança interviriam, caso voltassem a acontecer determinados episódios, na escola ou na Instituição.

Os adolescentes com comportamentos desviantes estavam em minoria, mas muito influentes no grupo de residentes, chegando mesmo a intimidar com ameaças à integridade física, contaminavam assim os outros residentes, gerando um mau ambiente geral, o que provocava também desconfiança generalizada.

O contexto era complexo, contudo, Alves (2007) alerta para a prevalência dos problemas de comportamento das crianças e jovens acolhidos que constituiu uma séria preocupação na institucionalização. Problemas que poderão também estar relacionados com todo o sistema, pois “o processo de institucionalização poderá provocar nas crianças e jovens institucionalizados sentimentos de solidão, perda e abandono, na medida em que, o acolhimento provoca o confronto com a realidade de negligência e insensibilidade parental.” (Mota e Matos, 2010. p.245)

A implementação do presente projeto foi ao encontro das principais necessidades sentidas na instituição, pois o ambiente encontrava-se bastante difícil, como se pode perceber na afirmação de P5: - “Não há um grupo aqui na Instituição, é quase cada um por si, mas era bom, acho eu, mais união. Só que não é fácil.”

Este projeto de intervenção visou a aproximação, o trabalho reflexivo e expressivo através de linguagens artísticas, pois tal como refere Martins (2002), por meio da expressão artística o indivíduo pode comunicar, explorar os seus sentimentos, reconhecer capacidades, romper resistências, tornar conscientes aspetos inconscientes, aumentar a sua autoestima e bem-estar. Na perspetiva de Fleming (1988), a individualidade e a construção da identidade são pontos-chave para o desenvolvimento humano, à medida que o indivíduo desenvolve a sua identidade, constrói a sua autonomia.

A adesão à participação nas sessões não foi muito expressiva (Anexo XIII), apesar de todos os residentes terem sido convidados a participar no projeto, apenas sete residentes, aceitaram o desafio. Existiram também situações pontuais, como as tarefas a desempenhar na Instituição, a ausência de alguns jovens em determinadas sessões devido à execução de medidas corretivas, por algum motivo, saídas a consultas médicas, atividades extracurriculares e necessidade de participar em atividades de grupo na escola. Uma vez que o dia da semana escolhido para a realização de atividades do projeto era quarta-feira à tarde, o

único tempo livre dos adolescentes durante a semana, por vezes algumas utilizavam este período para trabalhos escolares. Registaram-se também algumas situações momentâneas de desânimo ou cansaço, em que os residentes estavam deitados.

Relembra-se a pergunta de partida que orientou as ações desenvolvidas neste projeto de intervenção e estudo realizados: Em que medida as experiências com linguagens artísticas podem favorecer a alteração de comportamentos de adolescentes institucionalizados?

Acreditamos ter encontrado alguns elementos que estruturam uma resposta apesar das dificuldades sentidas, desde o início e ao longo das sessões deste projeto, verificou-se um crescente envolvimento e interesse dos participantes, que puderam expressar-se de forma livre, sem exigências e impedimentos, para que a sua expressão fosse por completo, pois todos necessitamos de liberdade para criar e para nos expressarmos, como referiu P1 - (...) “desenhar à minha vontade, sem estarem sempre a dizer o que temos de fazer.” Afirmação que se coaduna no que refere Sousa (2003c), a expressão plástica envolve uma linguagem universal pois através dela pode comunicar-se não só através de palavras, mas também através de imagens.

Em relação aos objetivos específicos propostos, pode dizer-se que, de modo geral, foram alcançados. No que refere o objetivo *Proporcionar momentos de expressão de sentimentos, emoções e preocupações*, consideramos que as linguagens artísticas permitiram a expressão de sentimentos, emoções, revoltas, medos, entre outros, como no registo efetuado pela investigadora, sobre explicação que P1 atribuiu ao desenho de si, “o arco-íris representa o lado mais tranquilo, o vulcão a pessoa que é e a trovoada representa quando se chateia e explode.” Interpretação que vai ao encontro de Carvalho (2016), ao referir que a arte como ferramenta de expressão é útil a qualquer indivíduo que queira mergulhar no mundo interior, entrar em contacto com diferentes partes de si e ter insights sobre a sua vida.

Referimo-nos agora ao objetivo *Promover através das linguagens artísticas uma visão crítica para a realidade individual, ampliando as suas possibilidades de*

crescimento pessoal, relativamente a este e de acordo com os dados recolhidos nas várias atividades, pode afirmar-se que as linguagens artísticas possuem grande potencial, pois favorecem a reflexão, alteração de comportamentos, tal como foi possível observar, verificando-se a aquisição de competências pessoais, sociais e competências artísticas.

Esta expressividade através das linguagens artísticas vai no sentido do que Oliveira e Milhano (2010) referem em relação às artes, enquanto processos que articulam a razão, a emoção e a imaginação. Favorecem a criação, a experimentação, a interação coletiva, a resolução de problemas, o desenvolvimento do pensamento crítico, a expressão, o conhecimento, a exigência e a persistência.

No que respeita ao objetivo *Criar momentos de reflexão e de diálogo*, o presente projeto proporcionou momentos de reflexão, diálogo, aproximando e fortalecendo a relação entre residentes. São representativas desta conclusão as afirmações: P1- “Com algumas atividades fiquei a pensar sobre como me comporto às vezes.”; o mesmo participante afirmou, P1- “Gostei bastante, fez-me pensar em algumas coisas importantes para mim e para os outros.”; P4- “(...) o projeto devia é ser durante mais tempo.”

No que refere ao objetivo *Fortalecer a relação entre residentes*, menciona-se que com presente projeto percebeu-se que os participantes alcançaram uma melhoria na sua relação em grupo, há melhoramento nas relações interpessoais dos participantes, pois verificou-se que o relacionamento foi melhorando e o espírito de grupo começou a surgir. Como referiram P1 e P4- “(...) ficamos mais à vontade a falar uns com os outros.”

Foi possível observar uma aproximação entre adolescentes, uma vez que viviam na mesma instituição, mas alguns não tinham qualquer tipo de ligação e constatou-se um fortalecimento de laços dos participantes no estudo.

Para o último objetivo específico *Avaliar os efeitos da intervenção*, há a apresentar o envolvimento gradual dos participantes, que resultou num progresso no que respeita ao desenvolvimento de competências e aprimoramento das suas

capacidades pessoais, sociais e artísticas, o que foi ao encontro da afirmação de Civit e Colell (2004), quando referem que, a arte é de grande importância para o ser humano, contribui para o seu desenvolvimento pessoal e social, para o desenvolvimento da observação, de saber como ver, de entender, de selecionar e elaborar o pensamento, de ter espírito crítico, para dar a sua opinião, e de avaliar e agir em conformidade, promovendo a comunicação consigo e no relacionamento com os outros.

Contudo, existiram alguns constrangimentos associados à execução deste projeto, nomeadamente, a desmotivação, o ambiente que se vivia na Instituição e as inúmeras interrupções das atividades, para envolvimento noutras deveres no interior ou exterior da Instituição, atividades extracurriculares e trabalhos da escola.

Como dinamizadora e investigadora no processo de investigação-ação, foram sentidas dificuldades no decorrer de toda a implementação, devido ao caráter descritivo de todo o processo e à inexperiência da investigadora, pois observar de forma participante e efetuar o registo de dados não é uma tarefa fácil, pois muito havia a descrever em cada momento, muitos aspetos a assinalar e era necessário muitas vezes delimitar o objeto da observação.

De modo a aperfeiçoar uma potencial investigação futura, construída na intervenção através das linguagens artísticas que caracterizam este projeto, parece importante que seja um projeto mais longo, como foi referido pelos participantes e pela Técnica, com mais sessões, onde se possa abordar mais a questão da ansiedade, recorrendo aos benefícios das experiências com as linguagens artísticas. Um projeto mais extenso permitiria um aprofundamento das experiências, pois percebe-se grande ansiedade nesta população.

Quando concluímos algo, muitas vezes ficamos com a sensação de que naquele momento é que deveríamos estar a iniciar, não é assim que se processa na realidade, mas nesta fase final possuímos mais conhecimentos, estamos mais preparados.

Terminando este relatório tal como iniciámos, referindo que “nós para os outros, apenas criamos pontos de partida.” Simone Beauvoir (s.d.), pois todas as mudanças são internas, revelam-se do interior para o exterior dos indivíduos, e este é um processo longo, pessoal e intransmissível.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguilar, L. (2001). *Expressão e educação dramática: Guia pedagógico*. Instituto de Inovação Educacional. Lisboa
- Aires, L. (2005). *Paradigma qualitativo e práticas de investigação educacional*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Albarello, L. Digneffe, F. Hiernaux, J. Maroy, C. Ruquoy, D. Saint-Georges, P. (2005). *Práticas e Métodos de Investigação em Ciências Sociais*, 2ª Ed. Lisboa: Gradiva.
- Alberto, I. (2003). “*Como pássaros em gaiolas*”? *Reflexões em torno da institucionalização de menores em risco*. In C. Machado & R. Gonçalves (Coord.), *Violência e vítimas de Crimes*. Vol. 2. Crianças. pp 222-244. Lisboa: Quarteto.
- Almeida, J. (2013). Ética da investigação em ciências sociais. *Revista da Associação Portuguesa de Sociologia*. nº6. 06/2013.
- Alves, F. C. (2001). *Diário-Um contributo para o desenvolvimento profissional estudo dos seus dilemas*. Millenium: Revista do ISPV, [S.l.], n. 29, p. 222-239.
- Alves, S. (2007). *Filhos da Madrugada - Percursos adolescentes em Lares de Infância e Juventude*. Lisboa: ISCSP.
- Amato, J. (2012). Os benefícios da meditação Loving-Kindness. *Revista Brasileira de família e comunidade*. [S.l.], v. 7, p. 66. ISSN 2179-7994.
- Andrade, L. (2000). *Terapias Expressivas: Arte-Terapia, Arte-Educação, Terapia Artística*. São Paulo: Vetor.
- APA (2014). *DSM 5. Manual de Diagnóstico e Estatístico das Perturbações Mentais*, 5ª Edição. Lisboa: Climepsi Editores.
- Ballone, G. (2004). Violência e Agressão; da criança, do adolescente e do jovem. Portal da Psiquiatria Geral. PsiqWeb. Disponível em www.psiqweb.med.br. (Consultado a 20 maio 2019)
- Bardin, L. (2016). *Análise de conteúdo*. S. Paulo: Edições 70
- Barnes, M. (2005). *O especialista em meditação*. Lisboa: Didática Editora.
- Bar-On, R. (2002). *Inteligência social e emocional: Visões do Emotional Quotient Inventory*. In R. Bar-On, & J. D. A. Parker (Eds.), *Manual de inteligência emocional* (pp. 266-283). Porto Alegre: Artmed.
- Beardsley, M. (1983) “*An Aesthetic Definition of Art*”. In *What is Art?* New York: Haven.

- Beltrán, L. (2000). *Globalização e Reeducação Expressivo-Artística: E pela Asa do Sonho eu me crio*. Lisboa: Horizonte.
- Bergson, H. (2011) *Ensaio sobre os dados imediatos da consciência*. Lisboa: Ed. 70.
- Bogdan, R. e Biklen, S. (2013). *Investigação Qualitativa em Educação, uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Bogdan, R., e Taylor, S. (2002). *Introducción a los métodos cualitativos*. Barcelona: Paidós.
- Bordin, I. A. S. e Offord, D. R. (2000). Transtorno de conduta e comportamento. *Revista Brasileira de Psiquiatria*. vol.22, S.2, pp. 12-15.
- Boszko, C., e Gullich, R. (2016). O Diário de Bordo como Instrumento Formativo. *Revista Biografia*, nº17, vol. 9, pp. 55-62.
- Camarotti, M. (1999). *Diário de um corpo a corpo pedagógico*. Recife: Editora Universitária.
- Campos, D. (2012) *Psicologia da adolescência: normalidade e psicopatologia*. Edição: 24ª. Petropolis: Editora Vozes.
- Caravita, S. Samivalli, C. e Blassio, P. (2015). Unique and Interactive Effects of Empathy and Social Status on Involvement in Bullying. *Social Development. The Elementary School Journal*. 12/2015. pp. 140–163. University of Chicago.
- Carey, M. (2004). The group effect in focus planning implementing and interpreting focus group research. *Critical issues in qualitative research methods*. London. Sage publications. Thousand Oaks, pp. 225-241.
- Carmo, H. e Ferreira, M. (2008). *Metodologia da Investigação. Guia para Autoaprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Carvalho, A. Salles, F. e Guimarães, M. (2003) *Adolescência*. Belo Horizonte: Instituto de Filosofia e Teologia de Goiás.
- Carvalho, R. (2010). *Arte de sonhar ser*. Lisboa: Ed. ISPA.
- Carvalho, R. (2016). Diagénesis, Criação e progresso interior. *Arte Viva-Revista Portuguesa de Arte Terapia*. Nº6, pp. 11-23. outubro. Lisboa
- Civit, L. e Colell, S. (2004). EducArt. Intervención educativa y Expresión Plástica. *Educación. Social*, nº. 28 pp. 99-120. Institut de Formación de la Fundación Pere Tarrés.
- Colzato, L. Aica, O. e Hommel, B. (2012). Meditate to create: the impact of focused-attention and open-monitoring training on convergent and divergent thinking. *Frontiers in psychology*, vol.3, p.116.

- Crujo, M. e Marques, C. (2009). As perturbações emocionais. *Revista portuguesa de clínica geral. Dossier: saúde mental infantil*. n. 25, pp. 576-582.
- Damasceno, J. (2015). A estética kantiana: o belo, o sublime e a arte. *Revista Intuição*, Vol.8, nº2. pp:146-158. Porto Alegre.
- Damásio, A. (2005). *O erro de Descartes: emoção, razão e cérebro humano*. Lisboa: Círculo dos Leitores.
- Davidson, R. (2003). Alterations in brain and immune function produced by mindfulness meditation. *Psychosom. Medicine*. 2003 Jul-Aug;65(4). pp. 564-570.
- Denzin, N. (2009). *The Research Act. A Theoretical Introduction to Sociological Methods*. New York: Imprint Routledge.
- Erikson, E. (1976). *Identidade: Juventude e crise* (2ª ed.). Rio de Janeiro: Zahar.
- Felizardo, A., e Saiman, E. (2007). A fotografia como objeto e recurso de memória. *Revista Discursos fotográficos*, v.3, n.3, pp.205-220. Londrina.
- Ferreira, J. e Ferreira, A. G. (2000). *A adolescência e o grupo de pares. Adolescência: Abordagens, investigações e contextos de desenvolvimento*. S/L: Direção Regional de Educação
- Fleming. M. (1988). *Autonomia comportamental na adolescência percepções das atitudes parentais*. Tese de doutoramento. Instituto de Ciências Biomédicas Abel Salazar - Universidade do Porto. Publicação subsidiada pelo Instituto Nacional de Investigação Científica.
- Flick, U. (2009). *Introdução à pesquisa qualitativa*. Porto Alegre: Artmed.
- Fonseca, T. (2017). *Quiet time: um estudo sobre o impacto da meditação na atenção dos alunos em sala de aula*. Relatório de Mestrado. Escola Superior de Educação de Lisboa. Lisboa.
- Fortin, M. (2009). *O processo de investigação: da conceção à realização*. Loures: Lusociência.
- Franco, M. (2007) *A gestão das emoções na sala de aula*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Fredrickson, B. Cohn, M. Coffey, Kimberly A. Pek, J. e Sandra M. (2008). Open Hearts Build Lives: Positive Emotions, Induced Through Loving-Kindness Meditation, Build Consequential Personal Resources. *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol 95. pp. 1045-1062 <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/18954193>. (Consultado a 20 maio 2019)
- Freud, S. (2015), *O Futuro de uma Ilusão, O mal-estar na civilização e outros trabalhos*. Volume XXI. (1927- 1931). Imago. <http://conexoesclinicas.com.br/-s> (Consultado a abril de 2019).

Gardner, H. (1999). *Arte, Mente e Cérebro. Uma abordagem cognitiva da criatividade*. Porto Alegre: Artes Médicas.

Gardner, H. (2005). *Inteligências múltiplas: A teoria na prática*. Porto Alegre: Artmed.

Geoffrion, P. (2003). *O grupo de discussão. Investigação social: da problemática à colheita de dados*. 3ª ed. Loures: Lusociência

Giedd J. (2011). *Maturação do cérebro adolescente*. Em: Tremblay RE, Boivin M, Peters RD e V, eds. Paus T, ed. tema. Enciclopédia sobre o Desenvolvimento na Primeira Infância [on-line]. Disponível em: <http://www.encyclopedia-crianca.com/cerebro/segundo-especialistas/maturacao-do-cerebro-adolescente>. Publicado. (Consultado a 23 de abril 2019).

Gil, A. (2019). *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 7ª. ed. São Paulo: Atlas.

Goleman, D. (2006). *Emoções destrutivas e como dominá-las: Um diálogo científico com o Dalai Lama*. Lisboa: Círculo de Leitores.

Goleman, D. (2012). *Inteligência Emocional*. Lisboa: Círculo de Leitores.

Goleman, D. (2018). *A arte da meditação: um guia para a meditação*. Rio de Janeiro. Sextante Editora.

Goleman, D. e Davidson, R. (2018). *Traços Alterados. A ciência revela a forma como a meditação modifica a mente, o corpo e o cérebro*. Lisboa: Círculo de Leitores.

Guerreiro, S. (2014). *52 Meditações para Crianças*. Lisboa: Chiado Books.

Guimarães, J. e Neves, T (2013). A Comunidade Dança? Reflexão sobre projetos de intervenção artística em contextos rurais. *Educação, Sociedade & Culturas*, nº 40, 2013, 147-163. <https://www.fpce.up.pt>. (Consultado a 23 de dezembro 2018)

Ilharco, F. (2013): *Liderança, trabalho em equipa e excelência profissional*, Lisboa: Universidade Católica Editora

Jain, S. Shapiro, S. Swanick, S. Roesch, S. e Mills, P. (2007). A randomized controlled trial of mindfulness meditation versus relaxation training: Effects on distress, positive states of mind, rumination and distraction. *Annals of Behavioral Medicine*, 33(1), 11-21. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/>.. (Consultado a 26 junho 2019)

Kabat-Zinn, J. (2013) *Full Catastrophe Living: Using the Wisdom of Your Body and Mind to Face Stress, Pain, and Illness*. New York: Delta book.

Kant, I. (1995). *Crítica da faculdade do juízo*. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária.

Kearney, A. (2008) *Compreender a análise Aplicada do Comportamento*. Porto: Porto Editora

Keng, S. Smoski, M. e Robins, C. (2011). Effects of Mindfulness on Psychological Health: A Review of Empirical Studies Journal List *US National Library of Medicine National Institutes of Health*, 31(6): 1041–1056. Disponível em: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov>. (Consultado a 28 de maio 2019).

Laplanche, J. (1992) *Novos fundamentos para a psicanálise I*. São Paulo: Martins Fontes Editora.

Lazar, S. Kerr, C. e Wasserman, R. (2005). Meditation experience is associated with increased cortical thickness. *Neuroreport*. 16(17):1893-1897. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov> (Consultado a 25 junho 2019)

Leal, I. (2010). *Meditação para crianças. Fonte de bem-estar e de paz interior*. Lisboa: Editora Pergaminho.

Learly, K. Pillemer, J. e Wheeler, M. (2013), Negotiating with emotions. *Harvard Business Review. Emotional Intelligence*. Jan./Feb. <https://hbr.org/2013/01/>. (Consultado a 1 de janeiro 2019)

Leuven, K. (2013). Mindfulness at school reduces (likelihood of) depression-related symptoms in adolescents. *ScienceDaily*. 15. Volume 5, Issue 5, pp 477–486.

Lopes, J. (2002). *Problemas de comportamento, Problemas de Aprendizagem, Problemas de "Ensinação"*. Coimbra: Quarteto.

Lopes, M. (2011). *O saber dramático: A construção e a Reflexão*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian;

Lüdke, M. e André, M. (2013). *Pesquisa em educação. Abordagens qualitativas*. 2ª ed. Rio de Janeiro: LTC. Editora.

Manes, S. (2007). *83 Jogos Psicológicos para a Dinâmica de Grupos. Um manual para psicólogos, professores, animadores socioculturais*. Lisboa: Paulos Editora.

Manzato, A. e Santos. (2016). *A. A elaboração de questionários na pesquisa qualitativa*. Tese de mestrado, Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Disponível em: <http://utfpr.edu.br> (Consultado a: 19 julho 2019).

Martin, D. e Boeck, K. (1999). *QE - O que é a Inteligência Emocional*. Lisboa: Editora Pergaminho.

Martins, A. (2002). *Didática das Expressões*. Lisboa: Universidade Aberta.

Martins, D. (2012). *Arteterapias e as potencialidades simbólicas e criativas dos mediadores artísticos*. Tese de mestrado. Educação artística. Faculdade de Belas Artes. Universidade de Lisboa. Lisboa.

- Martins, P. Trindade, Z. e Almeida, A. (2003). O ter e o ser: representações sociais da adolescência entre adolescentes de inserção urbana e rural. *Revista Psicologia: Reflexão e Crítica*. 16(3), p. 555- 568.
- Matos, M. G., Santos, A., Fauvelet, C., Marta, F., Evangelista, E., Ferreira, J., Moita, M., Conibear, T., e Mattila, M. (2016). O surf na promoção da saúde e bem-estar em jovens em contexto de acolhimento: avaliação de uma intervenção. *Revista de Psicologia da Criança e do Adolescente*, 7:1-2. Pp: 433-477.
- Mayer, J. e Salovey, P. (2004). *What is Emotional Intelligence?* New York: Basic Books.
- Menezes, M. (2013). A fotografia como de produção de conhecimento nas ciências humanas e sociais: primeiras aproximações. *Revista de Psicologia da UNESP*. 12(1). Assis.
- Monteiro, C. (2006). História, fotografia e cidade: reflexões teórico-metodológicas sobre o campo de pesquisa. *Revista Méti: história & cultura*. pp. 11-23. Centro de Ciências Humanas. Área de História. Universidade de Caxias do Sul.
- Monteiro, P., e Contraria, L. (2014). *Adolescência. Psicologia e Psiquiatria da Infância e Adolescência*. Lisboa. Edições Técnicas.
- Moreira, D. (2017). *A Perturbação do Comportamento na Adolescência e Estratégias de Intervenção*. Dissertação de Mestrado em Intervenção Comunitária, especialização em Contextos de Risco. Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti. Porto.
- Morelli, S. Liberman, M. e Zaki, J. (2015). The Emerging Study of Positive Empathy. *Social and Personality Psychology Compass*. 9/2 (2015): pp. 57–68, 10.1111/spc3.12157. Stanford University.
- Morgado, J. (2013). *O estudo de caso na investigação em educação*. Coimbra: Almedina
- Morgan, D. (2018). *Basic and Advanced Focus Groups*. London: Sage publications.
- Mota, C. e Matos, P. (2010). Adolescentes Institucionalizados: O papel das figuras significativas na predição da assertividade, empatia e autocontrolo. *Análise Psicológica* 2 (28), pp. 245-254.
- Muller-Lissner, A. (2001). *A inteligência emocional na criança*. Cascais: Pergaminho.
- Naranjo, C. (2015). *Mudar a educação para mudar o mundo*. Brasília: Editora Verbena.
- Neto, L. e Marujo, H. (2001). *Otimismo e inteligência emocional*. Lisboa: Presença.

Nietzsche, F. (1993). *O nascimento da tragédia*. São Paulo: Companhia das Letras.

Oliveira, M. & Milhano, S. (org.). (2010). *As Artes na Educação: Contextos de Aprendizagem promotores de Criatividade*. Leiria: Folheto Edições e Design - Centro de Investigação Identidades e Diversidades.

Outeiral, J. (2008.) *Adolescer - Estudos sobre adolescência*. 2ª ed. Rio de Janeiro: Thieme: Revinter Editora.

Papalia, D. e Feldman, R. (2006). *Desenvolvimento Humano*. 8ª ed. Brasil: Artmed Editora.

Papalia, D. e Feldman, R. (2013). *Desenvolvimento Humano*. 12º ed. Brasil: Artmed Editora.

Papalia, D. e Olds, S. (2000) *Desenvolvimento humano*. 7ªed. Porto Alegre: Artmed.

Pardal, L. e Lopes, E. (2011). *Métodos e Técnicas de Investigação Social*. Porto: Areal

Piaget, J. (1976). *A Equilíbrio das estruturas cognitivas: problema central do desenvolvimento*. Rio de Janeiro: Zahar.

Piaget, J. e Inhelder, B. (1976). *Da lógica da criança a lógica do adolescente*. São Paulo: Editora. Pioneira.

Pólvora, S. (2011). *O contributo da expressão plástica para o desenvolvimento da habilidade de Motricidade Fina*. Dissertação de mestrado. Educação Visual e Tecnológica. Instituto Politécnico de Setúbal. Setúbal.

Porlán, R. e Martín, J. (2004). *El diario del profesor: un recurso para investigación en el aula*. 9ªed. Sevilha: Díada

Prudente, B. (2014). *História da Meditação: das tradições do artigo oriente à ciência do século XXI*. Rio de Janeiro: Scientiarum.

Quivy, R. e Campenhoudt, L.V. (2018). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva Publicações Lda.

Ramos, E. e Porfírio, M. (2012). *Manual das Artes: Educação Visual*. Porto: ASA Editores.

Read, H. (1943). *Educação pela Arte*. Lisboa: Edições 70.

Ribeiro, E. (2008). A perspectiva da entrevista na investigação qualitativa. *Evidência: olhares e pesquisa em saberes educacionais*. Araxá/MG, n. 04, pp.129-148.

Robinson, K. e Aronica, L. (2011). *O elemento*. Porto: Porto Editora.

Rosando, A. (2014). Perturbações do Comportamento na Infância e Adolescência: *Revista de Psicologia da Criança e do Adolescente*. N°1. vol°4 https://issuu.com/medull/docs/rpcavol4_2. (Consultado a 5 de abril 2019)

Segal, J. (2001). *Como desenvolver a inteligência emocional*. Lisboa: Temas e Debates.

Serrano, G. (2004). *Elaboração de Projetos Sociais - Casos Práticos*. Porto: Porto Editora.

Silva, I. Veloso, A. e Keating, J. (2014). Focus group: Considerações teóricas e metodológicas. *Rev. Lusófona de Educação* [online]. 2014, n.26, pp.175-190. ISSN 1645-7250.

Simões, M. (2007). *Comportamentos de Risco na Adolescência*. Lisboa. Fundação Calouste

Simón, V. (2014). *O poder da meditação-Mindfulness*. Amadora: Editora Nascente.

Sousa, A. (2003a) *Educação pela arte e artes na educação*. Bases Psicopedagógicas. Lisboa: Instituto Piaget.

Sousa, A. (2003b) *Educação pela arte e artes na educação, 2º volume- drama e dança*. Lisboa: Instituto Piaget.

Sousa, A. (2003c) *Educação pela arte e artes na educação, 3º volume- música e artes plásticas*. Lisboa: Instituto Piaget.

Sousa, M. e Baptista, C. (2011). *Como fazer investigação, dissertações, teses e relatórios*. Lisboa: Practor.

Stewart, D. Shamdasani, P. e Rook, D. (2007). Focus Group: Reviews and Practices. Applied social research methods series: *International Journal of Applied Science and Technology*. n°10. vol. 2. pp.63-68. http://ijastnet.com/journals/Vol_2_No_10. (Consultado a 15 de maio 2019)

Strecht, P. (2002). *Interiores: uma ajuda aos pais sobre a vida emocional dos filhos*. Lisboa: Editora Assírio & Alvim.

Tavares, J. Pereira, A. Gomes, A. Monteiro, S. e Gomes, A. (2007) *Manual de Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem*. Porto: Porto Editora

Teixeira, V. (2015). *A arte urbana: caso do Porto*. Tese de mestrado. Mediação Cultural e Literária. Universidade do Minho. Braga.

Viana, N. (2004). *A dinâmica da violência juvenil*. Rio de Janeiro: Booklink.

Vilhena, J. e Maia, M. (2002). Agressividade e violência: reflexões acerca do comportamento antissocial e sua inscrição na cultura contemporânea. *Revista Mal-Estar e Subjetividade*. vol. II, nº 2. Fortaleza. <http://pepsic.bvsalud.org/scielo>. (Consultado a 15 de maio 2019)

Xavier, R. (2016). *A violência Escolar e a sua relação com as diferentes Psicopatologias*. <http://bdigital.ufp.pt/distraem/10284/5437/1/> (Consultado a 19 de maio 2019)

ANEXOS

ANEXO I

CRIANÇAS E JOVENS A INICIAR SITUAÇÃO DE ACOLHIMENTO

Ano Idade	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017
0-2 anos	927	974	790	861	858	814	790	747	735	746	735	616
4-5 anos	587	547	439	499	441	411	403	357	381	352	337	287
6-9 anos	1.946	1.715	1.435	1.339	1.185	1.077	954	923	880	885	833	696
10-12 anos	1.416	1.216	1.118	1.057	953	853	774	725	686	678	594	519
12-14 anos	2.788	2.522	2.204	2.233	2.183	2.070	1.948	1.903	1.784	1.738	1.588	1.447
15-17 anos	3.183	2.876	2.650	2.598	2.606	2.703	2.744	2.839	2.969	3.046	2.914	2.735
18-20 anos	1.391	1.414	1.186	994	910	977	944	946	1.055	1.156	1.174	1.283
Total	12.245	11.362	9.986	9.563	9.138	8.922	8.557	8.445	8.470	8.600	8.175	7.553

Quadro 22-Crianças e jovens a iniciar situação de acolhimento por ano e idade.

Fonte: Dados do Relatório Casa 2017, Instituto da Segurança Social.

ANEXO II

LEI DE PROTEÇÃO DE CRIANÇAS E JOVENS EM PERIGO

Decreto Lei nº 142/2015 de 08-09-2015

Lei nº 142/2015 de 08-09-2015

ANEXO - (a que se refere o artigo 8.º) - Republicação da Lei n.º 147/99, de 1 de setembro
- (Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo)

CAPÍTULO III - Medidas de promoção dos direitos e de proteção SECCÃO III - Medidas de colocação

SUBSECCÃO II – Acolhimento residencial Artigo 50.º Acolhimento residencial

1 - O acolhimento residencial tem lugar em casa de acolhimento e obedece a modelos de intervenção socioeducativos adequados às crianças e jovens nela acolhidos.

2 -As casas de acolhimento podem organizar-se oportunidades especializadas, designadamente:

- a) Casas de acolhimento para resposta em situações de emergência;
- b) Casas de acolhimento para resposta a problemáticas específicas e necessidades de intervenção educativa e terapêutica evidenciadas pelas crianças e jovens a acolher;
- c) Apartamentos de autonomização para o apoio e promoção de autonomia dos jovens. Para além das casas de acolhimento, as instituições que desenvolvem respostas residenciais, nomeadamente nas áreas da educação especial e da saúde podem, em situações devidamente fundamentadas e pelo tempo estritamente necessário, executar medidas de acolhimento residencial relativamente a crianças ou jovens com deficiência permanente, doenças crónicas de carácter grave, perturbação psiquiátrica ou comportamentos aditivos, garantindo os cuidados socioeducativos e terapêuticos a prestar no âmbito da execução da medida.

3- A regulamentação do regime de organização e funcionamento das casas de acolhimento de crianças e jovens consta de legislação própria.

ANEXO III

INSTITUIÇÃO

A Instituição onde o projeto foi implementado é como já foi referido, um lar de Infância e Juventude, é uma Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS), sem fins lucrativos, que tem as suas raízes num Hospital Civil e no Asilo anexo, fundado em 1 de outubro de 1891, por legado testamentário. Por força da integração do hospital nos serviços do Ministério da Saúde, constituiu-se a Instituição de Solidariedade Social com a designação de Fundação, por publicação em Diário da República datada de 4 de fevereiro de 1977.

Enquanto Fundação de Solidariedade Social tem como missão a prestação de serviços no âmbito da proteção dos cidadãos na velhice e invalidez, da proteção e apoio a crianças e jovens, da promoção da integração comunitária e da educação e formação dos cidadãos, numa perspetiva de melhoria contínua da sua organização e funcionamento.

Trata-se de um equipamento social que visa garantir o acolhimento de crianças e jovens do sexo feminino que se encontram em situação de perigo, baseia-se no art.º 3.º da Lei 147/99 de 1 de setembro, Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo - LPCJP - tendo como finalidade garantir os cuidados adequados às necessidades de cada criança.

Objetivos Específicos

- Promover a reintegração da criança na família, sempre que possível;
- Apoiar na satisfação de todas as necessidades das crianças, em condições de vida tão aproximadas quanto possível às da estrutura familiar;
- Proporcionar os meios que contribuam para a sua valorização pessoal, escolar e -social;
- Delinear cada projeto de vida salvaguardando o superior interesse da criança;
- Promover a autonomização das jovens.

NORMAS GERAIS DE FUNCIONAMENTO

Compete ao LIJ:

- Defender o princípio do superior interesse das crianças e jovens acolhidos;
- Criar e manter as condições necessárias ao normal desenvolvimento da resposta social;
- Promover as competências parentais e respeitar a prevalência da família natural, na exata medida da defesa do direito das crianças e jovens;
- Criar procedimentos de avaliação da qualidade da intervenção desenvolvida pelo Lar, proporcionando momentos para a autoavaliação das práticas, seja individualmente e/ou em equipa, no sentido da sua redefinição e constante melhoria;
- Colaborar ativamente com os Serviços da Segurança Social, assim como com a rede de parcerias adequada ao desenvolvimento da resposta social.
- Funciona todos os dias do ano, durante as 24h, estando as crianças sempre acompanhadas.

ANEXO IV

GUIÃO E TRANSCRIÇÃO DE ENTREVISTA

Diretora Técnica da Instituição

1-Como se chama e há quantos anos trabalha nesta Instituição?

2-Gosta de trabalhar na Instituição?

3-Quantos residentes tem a Instituição neste momento?

4-Quais as faixas etárias dos residentes?

5-Como caracteriza o ambiente que se vive na Instituição, a relação entre as residentes?

6-Como é a relação que se vive entre as equipas de trabalho e os residentes?

7- Considera que há necessidades na Instituição? Especifique por favor.

TRANSCRIÇÃO DE ENTREVISTA

1-Como se chama e há quantos anos trabalha nesta Instituição?

Chamo-me J e trabalho na Instituição há quase 15 anos, já faço quase parte da mobília.

2-Gosta de trabalhar na instituição?

Muito, é uma Instituição muito especial para mim, dou tudo, faço tudo o que posso.

3-Quantos residentes tem a instituição neste momento?

De momento, temos um total de 31 residentes registados, sendo que 3 se encontram em fuga.

4-Quais as faixas etárias dos residentes?

De momento dos 7 aos 18 anos.

Como caracteriza o ambiente que se vive na Instituição, entre residentes?

De momento muito mau, pois recebemos adolescentes bastante complicados, tem sido muito difícil lidar com tantos conflitos, faltas de educação e furtos. Em 15 anos nunca tive de trancar o meu escritório e agora vejo-me obrigada a fazê-lo.

Este ano as férias na praia e foi um inferno, pois estes adolescentes vêm muito revoltados e nunca estão satisfeitos com nada, está sempre tudo mal para eles, estragando o ambiente.

5-Como é a relação que se vive entre as equipas de trabalho e os residentes?

Sempre tivemos um ambiente muito bom, muito afetuoso, mas nos últimos meses está mesmo muito complicado, há residentes que chegam ao ponto de nos chamarem nomes muito feios.

6-Considera que há necessidades na Instituição? Especifique por favor.

Neste momento, falta respeito, empatia, falta afeto, compreensão, estas são muito complicadas mesmo, conflituosas, eu agora tenho vergonha de ir com eles a algum lugar e até mesmo de receber pessoas aqui na instituição.

No outro fim de semana estiveram aqui escuteiros que vinham para fazer atividades com eles na rua, e eles ficaram a ver televisão, ignorando por completo, foi vergonhoso.

ANEXO V

CONVITE À PARTICIPAÇÃO DOS RESIDENTES



CONVITE

Olá, o meu nome é Ana, sou aluna da Escola Superior de Educação e Ciências Sociais, no 2º ano do Mestrado em Intervenção e Animação Artísticas e estou a desenvolver um projeto para implementar na Instituição, com jovens dos 12 aos 17 anos. É um projeto de investigação que pretende compreender como as Linguagens Artísticas podem promover a Inteligência e Gestão Emocional na adolescência.

Será que podes ajudar-me neste desafio?

Para isso basta a tua participação voluntária nas sessões programadas.

Conto contigo!

Vai ser divertido! 😊

Horário: Quarta-feira às 15 horas

Número total de sessões: 12 sessões.

ANEXO VI

DOCUMENTO DE CONSENTIMENTO INFORMADO

DOCUMENTO EXPLICATIVO DO PROJETO E CONSENTIMENTO

Eu, Ana Vala, matriculada no segundo ano do Mestrado de Intervenção e Animação Artísticas da Escola Superior de Educação e Ciências Sociais do Instituto Politécnico de Leiria, sob a orientação das Professoras Doutoras Jenny de Sousa e Lúcia Magueta, encontro-me a desenvolver um projeto de investigação.

Este estudo tem como principal objetivo perceber de que modo as linguagens artísticas influenciam o comportamento dos adolescentes. Neste sentido, serão efetuadas 10 sessões, decorrendo 1 sessão por semana, às quartas-feiras à tarde, iniciando no mês de fevereiro 2019 e estando previsto terminar em abril 2019. Estas sessões consistem na dinamização de atividades recorrendo a várias linguagens artísticas.

Dependendo do desempenho e necessidades dos participantes, o projeto pode ser suscetível a mudanças ao longo da sua implementação, com vista à melhoria das práticas.

A identidade dos participantes será anónima, sendo para o efeito criado um código de participante que permitirá preservar o seu anonimato. Os resultados, tratados de forma confidencial, serão utilizados apenas para efeitos do presente estudo e divulgados no projeto de mestrado. A participação neste estudo é voluntária e dependente do consentimento informado, assim sendo, venho solicitar a sua participação neste projeto de investigação.

CONSENTIMENTO PARA PROJETO DE INVESTIGAÇÃO

Eu, _____, declaro ter lido e compreendido este documento, bem como as informações que me foram fornecidas pela investigadora. Foi assegurada a possibilidade de em qualquer altura cada participante poder desistir sem qualquer tipo de consequências. Desta forma, é aceite a participação voluntaria no projeto de investigação.

Assinatura do representante legal dos participantes

Data ____/____/____

ANEXO VII

FICHAS DE IDENTIFICAÇÃO DOS PARTICIPANTES CODIFICADAS

FICHA DE IDENTIFICAÇÃO

Nome: P1

Idade: 16
Data de Nascimento: 28-02-2002
Escolaridade: 8º ano

O que mais gostas de fazer? + rebelar, namorar

Uma palavra para descrever quem és? Sincera

No teu dia-a-dia achas que és uma pessoa impulsiva? Que responde e reage sem pensar? Às vezes sim!

Na tua vida, o que te deixa muito triste? Quando algum de minha família fica doente

O que te deixa a muito feliz? Dormir e comer

FICHA DE IDENTIFICAÇÃO

Nome: P2

Idade: 14
Data de Nascimento: 22/05/2002
Escolaridade: 6º ano

O que mais gostas de fazer?
"parar", "jogar jogos no PS2", "jogar FIFA 10" etc.

Uma palavra para descrever quem és?
"simples"

No teu dia-a-dia achas que és uma pessoa impulsiva? Que responde e reage sem pensar?
Sim

Na tua vida, o que te deixa muito triste?
A morte do meu avô

O que te deixa a muito feliz?
Ser Tio

FICHA DE IDENTIFICAÇÃO

Nome: P3

Idade: 16
Data de Nascimento: 10/05/2000
Escolaridade: 11º

O que mais gostas de fazer?
Dormir

Uma palavra para descrever quem és?
Forte

No teu dia-a-dia achas que és uma pessoa impulsiva? Que responde e reage sem pensar? Não

Na tua vida, o que te deixa muito triste?
Ser a minha família

O que te deixa a muito feliz?
Dormir

FICHA DE IDENTIFICAÇÃO

Nome: P4

Idade: 12
Data de Nascimento: 3 de novembro de 2006
Escolaridade: 6º

O que mais gostas de fazer? ballet

Uma palavra para descrever quem és? solista

No teu dia-a-dia achas que és uma pessoa impulsiva? Que responde e reage sem pensar?
Sim

Na tua vida, o que te deixa muito triste? Quando nada da família a de mim

O que te deixa a muito feliz? Ir de fim de semana

FICHA DE IDENTIFICAÇÃO

Nome: [REDACTED]

Idade: 14

Data de Nascimento: 24/fevereiro

Escolaridade: 7º B 12ª

O que mais gostas de fazer?

Uma palavra para descrever quem és? *Curiosa*

No teu dia-a-dia achas que és uma pessoa impulsiva? Que responde e reage sem pensar? *Sem saber*

Na tua vida, o que te deixa muito triste? *Não sei*

O que te deixa a muito feliz? *Não sei*

FICHA DE IDENTIFICAÇÃO

Nome: [REDACTED]

Idade:

Data de Nascimento: 15/6/2008

Escolaridade:

O que mais gostas de fazer?

Saber futebol

Uma palavra para descrever quem és?

No teu dia-a-dia achas que és uma pessoa impulsiva? Que responde e reage sem pensar?

Sim muito

Na tua vida, o que te deixa muito triste?

Quando falo de meu pai

O que te deixa a muito feliz?

Quando vou de fim de semana com o meu pai e irmão.

FICHA DE IDENTIFICAÇÃO

Nome: [REDACTED]

Idade: 12

Data de Nascimento: 21/3/2008

Escolaridade: 5º

O que mais gostas de fazer? *Brincar com unicórnios.*

Uma palavra para descrever quem és? *Brincalhona*

No teu dia-a-dia achas que és uma pessoa impulsiva? Que responde e reage sem pensar? *Eu não sou nada disso.*

Na tua vida, o que te deixa muito triste? *Separar da minha irmãzinha.*

O que te deixa a muito feliz? *É o caso.*

ANEXO VIII

FICHA DE REFLEXÃO DIÁRIA DOS PARTICIPANTES

Participantes	
Nome:	Data:
O que aprendeste na atividade:	
O que mais gostaste:	
Partilha de ideias, observações ou sugestões:	

ANEXO IX

ATIVIDADES PROPOSTAS POR SESSÃO

Sessão 1 - “Eu sou” Apresentação e dinâmica

Objetivos da atividade:

- Esclarecer sobre o projeto e sessões.
- Promover a relação entre membros do grupo.
- Estimular conhecimento e a interação entre membros do grupo.
- Perceber as motivações e expectativas dos participantes.
- Promover o relaxamento.

Desenvolvimento:

Apresentação individual e do projeto a implementar.

Esclarecimento de dúvidas em relação ao projeto ou em relação às atividades a ser concretizadas

Distribuição das fichas de identificação iniciais e dar tempo para o seu preenchimento.

Dinâmica de grupo: “Eu Sou”

Cada participante diz o seu nome e o que quiser sobre si como quiser, poderá ser a cantar, a dançar, a soluçar, pular, enfim a ideia é que cada um o faça à sua maneira, como quiser.

Meditação

Nesta meditação foi onde foi usado um guião, pretende se o relaxamento e estimular a criatividade.

Alguns participantes ficaram sentados, outros deitaram-se nos colchões, o importante mesmo é a pessoa ficar confortável.

Na introdução à técnica, reproduziu-se uma música com características que induzem o relaxamento e começam as indicações:

Coloca-te numa posição confortável... com os braços caídos ao longo do corpo e as pernas relaxadas. Fecha os olhos. Inspira profundamente, e ao expirar, relaxa.

Inspira mais uma vez e quando expirares, liberta todas as tensões do teu corpo.

Sente os teus pulmões e a tua barriga a encherem-se de ar. A cada expiração o teu corpo fica cada vez mais relaxado. Sente uma onda de relaxamento desde a planta dos teus pés, passando para os teus tornozelos, passando pelas tuas pernas, pelo estômago, pelas costas, pelas mãos, pelos braços, os ombros, pescoço, até a onda de relaxamento chegar à tua cabeça. Sente todo o peso do teu corpo a descansar no colchão. Agora que o teu corpo está totalmente relaxado, vais tentar visualizar o que vou dizendo, deixando-te levar, não há certo nem errado, está tudo bem.

Imagina que na tua frente está um elevador, entra...

Carrega num botão, no número que quiseres e deixar-se ir tranquilamente...

A porta abre-se e saís para um mundo diferente... visualiza tudo à tua volta, sente, observa atentamente quem está, as cores, cheiros, os sons... permite-te sentir...

Caminha um pouco nesse mundo e vê o que acontece...

Agora vais voltar a entrar no elevador, ele vai trazer-te de volta a esta sala, ao aqui e agora.

Quando te sentires preparado, traz de volta a tua atenção à sala e ao teu corpo. Podes mexer as mãos, os pés, podes espreguiçar-te.

Quando estiveres preparado, abre lentamente os olhos.

Após isto, houve o momento de partilha de experiências.

Momento de diálogo, de partilha.

Avaliação da dinâmica: Preenchimento da ficha de reflexão diária.

Sessão 2 - “Modelarte”

Material: Ingredientes das receitas.

Objetivos:

- Promover o convívio do grupo.
- Estimular a expressão e a criatividade individual.

Atividade a decorrer na cozinha da Instituição, pois é uma atividade de pastelaria, onde se prepara e modela a massa para bolachas e biscoitos.

Sessão 3 - “Apresentação em desenho”

Objetivos da atividade:

- Identificar e exprimir estado de espírito de cada participante
- Estimular a expressão através da expressão plástica.
- Consciencializar para a forma como reagem perante as situações.

Material: Uma folha para desenho e um lápis de cor para cada participante.

Desenvolvimento:

1. Distribuição dos materiais da dinâmica

Explicação do exercício: cada participante é convidado a responder através de desenho à seguinte pergunta: quem sou eu?

Os participantes desenham a sua resposta. Explicar que podem representar experiências que tiveram, lugares, objetos que tenham significado para si, devem escolher algo que os caracterize e que achem que é importante para si.

A apresentação dos desenhos é feita em grupo, cada um é convidado a comentar a própria resposta, o seu trabalho.

Avaliação da dinâmica: Preenchimento da ficha de reflexão diária.

Sessão 4 - “Como te sentes?”

Quebra-gelo: Dinâmica do espelho e do espelhado.

Esta dinâmica consiste em formar grupos de dois, em que um está a ver-se ao espelho e o outro é o reflexo no espelho, logo têm de coordenar os movimentos, pois um faz o que o outro guia, depois trocam de posição.

Objetivos da atividade:

- Identificar e exprimir estado de espírito de cada participante.
- Consciencializar para a forma como reagem perante as situações

Desenvolvimento:

Animador convida os participantes a caminhar livremente pela sala, sem tocar uns nos outros. Quando o animador disser a palavra de ordem: “PARAR!”, os participantes aguardam as instruções:

Formar dois grupos: os que se sentem bem para um lado e os que se sentem mal para o outro. Os participantes deverão explicar porque escolheram cada um dos lados.

Formar dois grupos: os que se sentem alegres para um lado e os que se sentem tristes para outro. Cada participante deverá explicar a sua escolha.

Formar dois grupos: os que se sentem oprimidos e os que se sentem opressores. Dialogar sobre a escolha individual. Entre cada formação de grupos, os participantes são convidados a caminhar pela sala de forma livre. O animador deverá estar atento aos sentimentos e às emoções para posteriormente trabalhar os comportamentos e as atitudes.

Relaxamento final.

Avaliação da atividade:

Preenchimento da ficha de reflexão diária.

Sessão 5 “Imagina”

Objetivos da atividade:

- Desenvolver a capacidade de improvisação, a imaginação e a criatividade dos participantes.
- Trabalhar a criação de histórias e de personagens.
- Estimular o contacto entre o grupo.

Material Fotografias e adereços.

Desenvolvimento:

Criar grupos de 2 a 4 pessoas.

Espalhar as fotos numa mesa ou no chão e pedir que cada grupo observe e escolha uma fotografia.

Cada grupo é convidado a improvisar algo baseado na imagem que escolheram, quem quiser pode usar os adereços disponíveis na sala, vestuário e acessórios.

Dez minutos para desenvolver a ideia que de seguida será apresentada a todos.

Relaxamento com *Mindfulness*.

Avaliação da dinâmica: Preenchimento da ficha de reflexão diária.

Sessão 6 - “Fotografia”

Objetivos da atividade:

- Estimular a observação.
- Promover o sentido crítico construtivo.
- Sensibilizar para o poder da imagem.

Material: Telemóvel com câmara fotográfica.

Desenvolvimento

Convidar as participantes a fotografar o que mais gostam e o que menos gostam na Instituição, no lar.

Conversar sobre as fotos que tiraram, deixar as participantes falar.

Momento de relaxamento: Meditação.

Meditação

Para esta meditação foi usado um guião.

Na introdução à técnica, reproduziu-se uma música com características que induzem o relaxamento e começam as indicações:

Coloca-te numa posição confortável... com os braços caídos ao longo do corpo e as pernas relaxadas...

Fecha os olhos...

Inspira profundamente, e ao expirar, relaxa...

Inspira mais uma vez e quando expirares, liberta todas as tensões do teu corpo...

Sente os teus pulmões e a tua barriga a encherem-se de ar.

A cada expiração o teu corpo fica cada vez mais relaxado. Sente uma onda de relaxamento desde a planta dos teus pés, passando para os teus tornozelos, passando pelas tuas pernas, pelo estômago, pelas costas, pelas mãos, pelos braços, os ombros, pescoço, até a onda de relaxamento chegar à tua cabeça. Sente todo o peso do teu corpo a descansar no colchão. Agora que o teu corpo está totalmente relaxado, vais tentar visualizar o que vou dizendo, deixando-te levar, não há certo nem errado, está tudo bem.

Imagina que na tua frente está uma nuvem bem branca... sobe para essa nuvem, senta-te confortavelmente, vais fazer uma viagem com ela.

Ela leva-te a passear pelo céu...

Sente o vento a tocar a tua pele e a mexer os teus cabelos...

Olha à tua volta, vê uma paisagem muito bonita... observa...

Agora à tua frente aparece um arco-íris, consegues ver as suas cores:

Vermelho, laranja, amarelo, verde, azul claro, azul mais escuro, violeta...

A nuvem deixa-te agora em cima do arco-íris, podes ir sentir como é um arco-íris, podes brincar, podes fazer dele um escorrega...

Podes deixar-te escorregar, a nuvem espera por ti no final do arco-íris para te transportar para cima novamente, diverte-te...

Vê as cores do arco-íris ficarem cada vez mais brilhantes, tão brilhantes que tu ficas cheio dessas cores...podes mandar pedaços de cores para todo o planeta...O teu corpo é um arco-íris lindo, brilhante...

Cada uma das cores vai para uma parte diferente do teu corpo, vê como fica cada uma delas...

Agora que já te divertiste pedes à tua nuvem para te trazer de volta aqui e agora a esta sala. Quando te sentires preparado traz de volta a atenção ao teu corpo e a esta sala.

Podes mexer as tuas mãos e os pés.

Quando estiveres preparado abre os olhos.

Segue-se momento de partilha.

Momento de diálogo e partilha.

Avaliação da dinâmica: Preenchimento da ficha de reflexão diária.

Sessão 7 - “*Stop Motion*”

Objetivos da atividade:

-Ajudar os participantes a treinar a concentração e a paciência.

-Promover a criatividade individual.

Material Telemóvel com aplicação *Stop Motion*, rolos de papel para servir de suporte ao telemóvel, outros objetos para criação de vídeo animado.

Desenvolvimento da atividade:

Explicação de como funciona a aplicação.

Dizer para cada participante escolher um ou mais objetos para fazer experiências com a aplicação.

Fazer vídeos de animação.

Relaxamento final.

Avaliação da dinâmica: Preenchimento da ficha de reflexão diária.

Sessão 8- “O melhor de mim”

Objetivos:

- Proporcionar aos participantes uma autoavaliação.
- Projetar a autoimagem, utilizando criatividade e recursos lúdicos.

Material:

Cartolinas de cores variadas e suaves, revistas usadas, cola, tesouras, fita crepe, pincéis coloridos.

Desenvolvimento:

Colocar o material à disposição dos participantes e dizer-lhes que devem construir um cartaz, utilizando esses recursos e que retrate ou represente o melhor de cada um.

Usar a criatividade e elaborar, com frases, figuras, aquilo - em forma de cartaz - que diga ou sintetize o melhor de vocês.

Ao ser concluído, o investigador orienta que cada participante deve fixar o seu cartaz na parede. Os cartazes deverão ficar fixados até o final do evento.

Sessão 9 - *Focus Group* Emoções e comportamentos.

Quebra-gelo: Jogo dos números “21”

Este jogo consiste em colocar os participantes sentados em círculo, o investigador diz o número 1 e os outros, um de cada vez, na sequência certa têm de dizer os números que se seguem até chegar ao 21. Cada vez que houver algum engano ou repetição volta-se novamente ao número 1.

Objetivos da atividade *Focus Group*:

- Promover a expressão individual o diálogo entre participantes.

- Promover o relaxamento e a atenção plena.

Tema: Inteligência e gestão emocional. Esta reunião será orientada pelo investigador, será semiestruturada, pois serão colocadas perguntas ao grupo de participantes, deixando-os falar sobre o assunto.

Tópicos orientadores:

O que são emoções?

Consegues identificar as emoções?

Será que podemos controlar as emoções?

O que é a auto motivação?

O que é a empatia?

Como achas que é o teu relacionamento com as pessoas?

Consideras que há algo no teu comportamento que pode ser melhorado?

Relaxamento final: *Mindfulness*

Avaliação da dinâmica: Preenchimento da ficha de reflexão diária.

Sessão 10 - “Pintura”

Objetivos da atividade:

- Promover o trabalho em grupo, a cooperação.
- Estimular a expressão individual

Material: Tela e lápis pastel seco.

Desenvolvimento:

Explicação de que iríamos pintar uma tela em grupo para oferecer a uma instituição.

Relaxamento final com Mindfulness.

Avaliação da dinâmica: Preenchimento da ficha de reflexão diária.

Sessão 11 - “Como folha de papel”

Surpresa inicial - Colocação da tela pintada na sessão anterior

Quebra-gelo: Dinâmica “Ventania”

A dinâmica ventania consiste em os participantes circularem, mas com uma condicionante, estava muito vento, o investigador vai dizendo a direção e intensidade do vento, vão brincando com isso, até que há a ordem de parar como estão, em estátua e aí o investigador aproxima-se de cada um a perguntar o que estavam a fazer e eles inventavam a sua história.

Objetivos da atividade:

- Promover a reflexão individual sobre comportamentos e consequências dos mesmos.

Material: Uma folha de papel em branco para cada participante e música.

Desenvolvimento:

Pedir para que todos se preparem, pois vamos realizar uma prova final, do nível de aprendizagem do grupo.

Distribuir uma folha de papel em branco para cada participante.

Pedir-lhes que deixem todo o material sobre as cadeiras, inclusive as canetas ou lápis, e “venham para formarmos um grande círculo”.

Orientar para que amassem, o máximo que puderem, a folha de papel.

Colocar música e solicitar que voltem a colocar as suas folhas ao que eram antes, ou seja, desamassem-nas.

Neste momento o investigador fala no que fazemos quando somos agressivos, quando deixamos alguém triste, por palavras ou ações, tal como a folha de papel, a pessoa, a relação não volta a ficar como era, revelando também que os participantes tenham aprendido algo diferente e que a folha de papel das vossas vidas nunca mais sejam as mesmas, de quando vocês entraram aqui, no início desse evento. Que sejam sempre modificados por alguma aprendizagem. Criar oportunidade para abraços e despedidas.

Relaxamento final.

Avaliação da dinâmica: Preenchimento da ficha de reflexão diária.

Sessão 12 - *Focus Group* Avaliação

Quebra-gelo: “Artista e o barro”

Esta dinâmica consiste em formar grupos de 2 elementos, em que 1 é o barro, a matéria a ser moldada e o outro é o artista que vai trabalhar a sua peça. Assim se faz uma exposição de obras, depois troca-se de função e faz-se igual, constituindo nova exposição.

Objetivos da Atividade:

- Promover a expressão individual e o diálogo entre participantes.
- Recolha de dados de avaliação final.

Questões orientadoras da reunião *Focus Group*.

1-Consideram que as linguagens artísticas utilizadas nas sessões, influenciaram o comportamento dos participantes?

2-Conseguem ver, sentir algumas diferenças de comportamento do antes e do depois do projeto? Quais?

3-Acham que foram proporcionados momentos de expressão de preocupações, sentimentos e emoções?

4-Consideram que este projeto veio promover uma visão crítica para a realidade individual dos participantes, alguma atividade em particular?

5-Observaram que este projeto veio criar momentos de reflexão, de diálogo e que veio assim de alguma forma, fortalecer a relação entre residentes da Instituição?

6-Como avaliam a intervenção, a conduta e o trabalho da investigadora? Consideram que cumpriu a tarefa a que se propôs? Conversa final e despedida.

ANEXO X

TRANSCRIÇÃO DAS FICHAS DE REFLEXÃO DIÁRIAS DOS PARTICIPANTES

Sessão 1- Data: 13/02/2019
P1 O que aprendeste com a atividade: Nada O que mais gostaste: Da meditação. Partilha de ideias, observações ou sugestões: Gostava de fazer mais vezes
P2 O que aprendeste com a atividade: Relaxar O que mais gostaste: De relaxar
P3 O que aprendeste com a atividade: Aprendi a falar, foi bom falar de mim. O que mais gostaste: Falar de mim
P4 O que aprendeste com a atividade: Não sei O que mais gostaste: Da meditação, gostei de tudo, pena que as outras colegas da Instituição não estão aqui, era bom para elas também. Partilha de ideias, observações ou sugestões: Gostava de fazer trabalhos manuais e bolachas

Quadro 23- Transcrição das fichas de reflexão diárias, sessão 1

Sessão 2 - Data: 16/02/2019
P1 O que aprendeste com a atividade: A mexer na massa O que mais gostaste: Das bolachas
P2 O que aprendeste com a atividade: A fazer biscoitos O que mais gostaste: De os provar e inventar formas com a massa.
P3 O que aprendeste com a atividade: Aprendi a desabafar na massa O que mais gostaste: Das bolachas Partilha de ideias, observações ou sugestões: Foi muito divertido, podemos fazer mais vezes.

Quadro 24- Transcrição das fichas de reflexão diárias, sessão 2

Sessão 3 - Data: 20/02/2019
P1 O que aprendeste com a atividade: Vinha nervosa e acalmei a desenhar, soube bem. O que mais gostaste: De desenhar à minha vontade, sem estarem sempre a dizer o que temos de fazer.
P2 O que aprendeste com a atividade: É fixe pintar o que penso, o que sinto O que mais gostaste: Do desenho
P3 O que aprendeste com a atividade: Aprendi que posso desenhar o que sinto. O que mais gostaste: Desenhar o que sentia

Quadro 25- Transcrição das fichas de reflexão diárias, sessão 3

Sessão 4 - Data: 27/02/2019

P1

O que aprendeste com a atividade: Nada, mas foi giro

P5

O que aprendeste com a atividade: Aprendi que devia estar mais atento ao que sinto

O que mais gostaste: Gostei do convívio com os outros, de estarmos aqui juntos.

P6

O que aprendeste com a atividade: Acho que aprendi a falar de mim, eu guardava sempre tudo só para mim.

O que mais gostaste: Percebi que até gosto de falar de mim

P7

O que aprendeste com a atividade: Nada de especial

O que mais gostaste: Gostei de falar de mim e que os outros ouvissem

Quadro 26- Transcrição das fichas de reflexão diárias, sessão 4

Sessão 5 - Data:06/03/2019

P1

O que aprendeste com a atividade: Aprendi a representar uma personagem.

O que mais gostaste: Do convívio com os colegas.

P2

O que aprendeste com a atividade: Não sei definir o que aprendi, mas fez-me pensar.

O que mais gostaste: De fazer de conta que sou outra pessoa

Quadro 27- Transcrição das fichas de reflexão diárias, sessão 5

Sessão 6 - Data: 13/03/2019

P1

O que aprendeste com a atividade: De reparar mais no que está aqui na Instituição.

O que mais gostaste: De dar a volta à Instituição a reparar mais em tudo, algumas coisas eu nunca tinha reparado

P2

O que aprendeste com a atividade: Não sei

O que mais gostaste: Não sabia o que fotografar, gosto de tudo e não gosto de nada.

P3

O que aprendeste com a atividade: Que podemos divertir-nos com pouco.

O que mais gostaste: De me divertir com outros residentes da Instituição.

Quadro 28- Transcrição das fichas de reflexão diárias, sessão 6

Sessão 7 - Data: 20/03/2019

P2

O que aprendeste com a atividade: Aprendi várias coisas hoje, aprendi a usar a aplicação no telemóvel, a fazer cachecol de croché com os dedos e ainda a fazer pulseira de croché com os dedos também.

O que mais gostaste: De fazer cachecol com os dedos, é muito fixe. Gostei muito de poder conversar mais à vontade sobre mim.

Partilha de ideias, observações ou sugestões: Devíamos poder estar assim com poucas pessoas mais vezes para podermos conversar assim.

P4

O que aprendeste com a atividade: Aprendi a usar a aplicação no telemóvel, fizemos uns vídeos muito engraçados e aprendi a fazer cachecol de croché com os dedos e ainda a fazer pulseira de croché com os dedos também.

O que mais gostaste: Do resultado dos vídeos, pois dão muito trabalho a fazer, demora muito tempo.

Quadro 29- Transcrição das fichas de reflexão diárias, sessão 7

Sessão 8 – Data: 17/04/2019

P1

O que aprendeste com a atividade: A usar a aplicação, não conhecia e parece-me que treinei a minha paciência um bocadinho, pois para fazer estes vídeos precisa muita paciência mesmo.

O que mais gostaste: De mexer na aplicação

P2

O que aprendeste com a atividade: A usar a aplicação e a mexer tudo bem devagarinho para resultar no fim.

O que mais gostaste: De fazer o vídeo.

P3

O que aprendeste com a atividade: Quase aprendi a treinar a paciência, como diz a Ana.

O que mais gostaste: Gostei da ideia dos suportes para os telemóveis.

Partilha de ideias, observações ou sugestões: Fiquei com vontade de fazer mais vídeos com outros objetos e até com os colegas lá na escola.

Quadro 30- Transcrição das fichas de reflexão diárias, sessão 8

Sessão 9 - Data: 24/04/2019

P1

O que aprendeste com a atividade: Aprendi sobre o tema, acho que aprendemos todos uns com os outros.

O que mais gostaste: De conversar assim com todos, pena não estarem cá mais residentes, era bom para todos.

P2

O que aprendeste com a atividade: Aprendi sobre as emoções e comportamento, fez-me pensar sobre o que faço.

O que mais gostaste: De conversar em grupo.

Quadro 31- Transcrição das fichas de reflexão diárias, sessão 9

Sessão nº10 - Data: 01/05/2019

P1

O que aprendeste com a atividade: A pintar com lápis pastel seco, nunca tinha usado.

O que mais gostaste: De espalhar a tinta com os dedos.

Partilha de ideias, observações ou sugestões: Precisamos pintar mais telas para a nossa sala.

P2

O que aprendeste com a atividade: Nada, já sei pintar.

O que mais gostaste: Usar aqueles lápis e os dedos, gostei de pintar assim, não sei explicar, mas fez-me bem.

P3

O que aprendeste com a atividade: A pintar com aquela tinta e com os dedos.

O que mais gostaste: De pintar assim juntos

Partilha de ideias, observações ou sugestões: Gostava que pintássemos mais em telas, assim em grupo.

Quadro 32- Transcrição das fichas de reflexão diárias, sessão 10

Sessão 11 - Data: 08/05/2019
<p>P1 O que aprendeste com a atividade: A não magoar as pessoas, porque depois não adianta pedir desculpa. O mal está feito. O que mais gostaste: Pendurar a tela na nossa sala e do jogo da ventania. Partilha de ideias, observações ou sugestões: Precisamos mais telas para a sala.</p>
<p>P2 O que aprendeste com a atividade: A pensar talvez. O que mais gostaste: Do jogo da ventania no início.</p>
<p>P3 O que aprendeste com a atividade: A pensar antes de falar. O que mais gostaste: Do jogo Partilha de ideias, observações ou sugestões: Gostava que fizéssemos mais</p>
<p>P5 O que mais gostaste: Gostei que a tela que pintámos tenha ficado cá na Instituição. Partilha de ideias, observações ou sugestões: Temos de fazer mais jogos assim engraçados. Foi muito divertido.</p>
<p>P6 O que aprendeste com a atividade: Aprendi a pensar mais O que mais gostaste: Do jogo do vento e de inventar o que estávamos a fazer naquela posição. Partilha de ideias, observações ou sugestões: Mais jogos assim.</p>
<p>P7 O que aprendeste com a atividade: Aprendi que precisamos mesmo pensar bem antes de falar. O que mais gostaste: Gostei do jogo do início, foi muito engraçado, todos nos divertimos. Partilha de ideias, observações ou sugestões: Devia haver mais vezes coisas assim.</p>

Quadro 33- Transcrição das fichas de reflexão diárias, sessão 11

Sessão 12 - Data: 15/05/2019
<p>P1 O que aprendeste com a atividade: Aprendi que um projeto tem de ser avaliado. O que mais gostaste: De toda a conversa sobre o projeto da Ana. Partilha de ideias, observações ou sugestões: Pena que acabou, queria mais atividades.</p>
<p>P2 O que aprendeste com a atividade: Aprendi que um projeto tem de ser avaliado. O que mais gostaste: Conversar em conjunto. Partilha de ideias, observações ou sugestões: Faz outro projeto e volta.</p>
<p>P3 O que aprendeste com a atividade: Que afinal foi fixe, fizemos muitas coisas durante as sessões. O que mais gostaste: Conversar em grupo. Partilha de ideias, observações ou sugestões: Mais atividades, mais biscoitos.</p>

Quadro 34- Transcrição das fichas de reflexão diárias, sessão 12

ANEXO XI

TRANSCRIÇÃO DOS DIÁRIOS DE BORDO

Diário de Bordo

Sessão 1 Data: 13/02/2019 N° de participantes:4

Apresentação do projeto, dos participantes, atividade e meditação.

Contexto a mostrar-se bem complicado, depois dos residentes terem sido convidados a participar, por convite afixado no quadro informativo do refeitório e de falar com eles pessoalmente, deparo-me com adolescentes desmotivados, que não se mostram interessados em fazer nada, pois dizem-se muito cansados e com muito sono. Não com um sono extraordinário, dizem que têm sempre muito sono e ficam pelos quartos, quase sem convívio com outros residentes. Conheci este lar há muitos anos atrás e o ambiente está completamente diferente, a sala de estar está vazia, com tudo muito arrumadinho, lembro-me daquela mesma sala sempre cheia de residentes que ficavam a ver televisão e a dançar ali, em que as funcionárias da Instituição tinham dificuldade de os fazer sair daquele espaço de convívio.

Encontrei muita resistência ao desenvolvimento de qualquer atividade, mostram apenas interesse nas atividades em que é usado o telemóvel, mas mesmo assim tentei e correu bem, consegui quatro adolescentes um pouco mais interessados e motivados que a maioria, mas mesmo assim a refilar com o tempo que poderia demorar e se iriam cansar-se a fazer algo.

Nesta atividade foi feita a apresentação do projeto e era pedido que cada participante se apresentasse da forma que quisesse. Comecei por me apresentar a mover-me como se voasse e expliquei isso mesmo além de me apresentar.

O P2 apresentou-se a fazer uma dança, pois gosta muito de se mover, gosta muito de dança, futebol e natação.

O P3 revela-se muito reservado, apresentou-se com expressão pouco simpática, a saltar ao pé-coxinho.

O P1 mostrou muito entusiasmo em participar, apresentou-se numa espécie de balanço segurando o seu pé atrás, balançou o corpo com um pé no chão.

O P4 apresentou-se de forma meio envergonhada a balançar o corpo de um lado para o outro, dizendo também que adora dormir.

Na meditação mostraram-se bastante recetivos ao que era sugerido, uns optaram por se deitar, outros preferiram ficar sentados, no fim referiram que gostaram muito, que querem mais atividades e experimentar os vários tipos de meditação.

O P2 quis falar comigo em privado, pedindo me ferramentas para a sua impulsividade.

Na segunda parte, na meditação, todos aceitaram logo a sugestão, uns quiseram deitar, outros sentar, o importante é que ficassem confortáveis.

O P2 descreveu que foi para um planeta cor de rosa em que os habitantes eram diferentes do ser humano, pois eram metade ser humano e outra metade figura geométrica, lembra-se de entrar num prédio de habitantes ricos, mas que pela sua ostentação, o incomodou e lhe meteu “nojo”. Um planeta interessante, mas uma dualidade que o incomodou.

O P3 não conseguiu desligar-se do mundo real, até ironizou o que os outros descreviam. Foi ao seu mundo, à sua vida com as suas dificuldades. Parece-me um jovem que tem sofrido muito e desencantado com a vida, mas também resistente à ajuda. Muito racional e a criatividade não lhe interessa. No final perguntou logo se podia ir embora, estava com sono, queria ir para a cama.

O P4 na meditação viu-se num local maravilhoso, muito verde, muita relva, um local fresco, tranquilo, de paz. Mencionou que gostou muito e quer mais.

A meu ver apesar das dificuldades, correu bem e foi bom perceber que ficaram com vontade de mais e entusiasmados principalmente e como previsto, com as atividades em que é usado o telemóvel.

Diário de Bordo

Sessão 2 Data: 16/02/2019 Nº de participantes: 7

Dia de mudanças de quartos na Instituição, ordens superiores, depois de uma pequena reunião geral.

Fui preparando a massa com a cozinheira que ainda estava na cozinha enquanto faziam as mudanças e foram aparecendo os participantes e colocando as mãos na massa, foram amassando, experimentando várias formas diferentes, mas quem esteve mais tempo foi o P1, os outros passavam, estavam um bocadinho e iam fazendo outras coisas, pois como referi havia mudanças e tinham de deixar tudo arrumado.

Esta foi uma atividade pedida pelos participantes, considero que correu bem, elas gostaram de experimentar, alguns bateram mesmo na massa, como que desabafando o que ia dentro de si. O P1 dizia, “sabe tão bem dar murros na massa”, já P2 mexia na massa com delicadeza e ia experimentando várias formas de fazer bolachas e dizia “isto sabe bem, é tão macio e relaxante, no meio deste dia de tanta confusão”.

Dá para ver que quase todos têm namorado ou namorada, pois o amor está no ar, o dia dos namorados foi apenas há dois dias.

Esta atividade não estava prevista, mas ainda bem que decidi vir fazer, pois foi uma forma de conseguir uma maior proximidade, de saber um pouco mais sobre eles e elas, tive também oportunidade de lanchar com todos no refeitório, na hora de comer todos aparecem, principalmente quando há bolinhos.

No fim diziam-se muito cansadas devido às mudanças que andaram a fazer e algumas quiseram ir deitar-se, outros foram continuar nas arrumações.

Diário de Bordo

Sessão 3 Data: 20/02/2019 N° de participantes: 4

No início houve dificuldade em reunir os participantes, pois andam nas suas coisas, afinal é a tarde livre de escola, algumas estavam deitadas.

Hoje estava programado um pequeno vídeo/teatro de Carnaval, os adultos da Instituição mascaravam-se para fazer um pequeno vídeo carnavalesco, como já é sua tradição, eu ajudei no que pude apesar de não estar mascarada, fui fotógrafa. Algumas residentes mascararam-se, mas as outras vieram assistir apenas, foi giro, pena que só os adultos, funcionárias participaram, mas na verdade, não há receptividade por parte das residentes para estas coisas, como me diziam.

Depois de tudo, fomos para a sala, para as nossas atividades, hoje como já não tínhamos muito tempo não fizemos o quebra-gelo, foi dia de dia de desenhar quem sou, desafio aceite por alguns, que transmitiu muito do que vai dentro deles, desde saudade, tristeza, raiva, alegria, enfim tudo o que faz parte da vida.

Fizeram desenhos bem interessantes apesar de alguns terem tomado como suas as ideias de outros, o que não agradou ao P1, mas lá continuaram e fizeram desenhos muito interessantes, descrevendo quem são e alguns desenharam com muito carinho o nome dos seus familiares, com muitas saudades. O P1 referiu que o arco-íris representa o seu lado mais tranquilo, o vulcão, a pessoa que é e a trovoadas representa quando se chateia e explode. O P2 considera-se uma pessoa muito amorosa com todos e fez este desenho para o seu avô que morreu há poucas semanas, sente muitas saudades dele, ele era o seu grande amigo. O P2 desenhava as pessoas especiais da vida dela, tal como P5, P6 imaginou-se a subir um arco iris bem especial. Fazem desenhos muito simples, mas com muito significado para ambos. No final sentamos em círculo e fizemos uns minutos de *mindfulness*, até chamarem para o lanche. Não tem sido fácil, pois há tantas vezes interrupções.

Diário de Bordo

Sessão 4 Data: 27/02/2019 N° de participantes: 7

Hoje estavam bem-dispostos, com sono como sempre, mas bem-dispostos.

Começamos por fazer a dinâmica do espelho, dei indicações para se colocarem em pares e estando em número ímpar o investigador teve de fazer com eles, o objetivo é a dupla funcionar em sintonia, enquanto um se movimenta ao espelho o outro faz como se fosse o movimento refletido, foi interessante, divertiram-se, principalmente o P2 que só se ria hoje. Depois de algum tempo trocamos de função, para que ambos fizessem as duas coisas, de seguida passamos para a atividade, apesar de eles estarem com vontade de fazer mais tempo.

Para a atividade central, fui dando as indicações, primeiro para circularem livremente pela sala, sem se tocarem até que dei ordem de parar para formar dois grupos, os que se sentem bem de um lado e os que se sentem menos bem do outro. Os que escolheram o grupo que se sente bem foram P1, P4, P2, P5, P6 e P7 e no grupo de quem se sente menos bem ficou P3. Dei a indicação para voltarem a circular e assim fizeram, depois formar novos grupos, os que se sentem alegres de um lado e os que se sentem tristes do outro e os grupos mantiveram-se, apenas a P3 ficou no grupo de quem se sente triste, referindo que perdeu o avô há pouco tempo, está triste e tem saudades dele.

Dei a indicação para circularem novamente, para formar novos grupos, de um lado quem se sente oprimido e do outro quem acha que é opressor, aqui ficaram meio perdidos, pois não sabia, bem o significado das palavras, eu expliquei o significado e eles manifestaram-se dizendo que acham que não são oprimidos nem opressores e assim ficamos a conversar um pouco, contaram algumas experiências. Pode dizer-se que correu bem, que os objetivos foram atingidos, pois de modo geral identificaram como se sentem e exprimiram isso mesmo, tal como tomaram consciência da forma como reagem perante as situações. Depois

disto fomos pintar mandalas, uns quiseram desenhar, outros quiseram apenas pintar as que já tinham sido impressas, relaxaram a pintar até a chamada para o lanche.

Diário de Bordo

Sessão 5 Data: 06/03/2019 N° de participantes: 5

Depois de juntar os participantes, o que é sempre uma dificuldade, passei a explicar o que íamos fazer, coloquei algumas fotografias no chão, referi que tínhamos roupa e alguns acessórios que quisessem usar. Na divisão dos grupos decidiram logo sozinhos como fazer e eu não interferi.

O grupo de 2 elementos, composto por P1 e P2 que escolheram a fotografia da mulher com nariz comprido e logo começaram a conversar, a criar uma história. O outro grupo, de 3 elementos, com o P5, P6 e P7 escolheram a fotografia da família entre mãos.

Dei tempo para conversarem entre eles, vestirem e colocarem os adereços disponíveis e demos início á apresentação do P1 e P2, que representaram a história de uma miúda que tira dinheiro da carteira do pai e quando confrontada mente dizendo que não foi ela que tirou, mentindo.

O segundo grupo representou uma família unida e feliz, a conversar enquanto passeavam. Algo muito simples, mas muito significativo, pois todos eles viveram muito o momento, foi tudo muito intenso.

Fizemos um pequeno relaxamento final, tentando limpar a mente.

Diário de Bordo

Sessão 6 Data: 13/03/2019 N° de participantes: 3

Quando cheguei à instituição estavam a preparar-se para a assembleia de lar, reunião com todos os residentes e todos os que trabalham na Instituição, fui convidada a participar.

Fui ouvindo a diretora técnica falar e fui ficando perplexa com o comportamento de duas das residentes, estas duas têm arranjado muitos problemas dentro e fora da instituição, tornando-se caso de polícia a partir daquele dia. As duas residentes que provocavam mais chatices não aceitaram o convite à participação no projeto, precisavam bastante, sendo elas que acabam por minar o ambiente da Instituição com crítica, briga e desrespeito, elas têm outros interesses.

Devido à reunião começamos mais tarde, já não fizemos a dinâmica prevista, pois não iríamos ter tempo para tudo.

De seguida passei a explicar, lancei o desafio de tirar fotografias ao que mais gostam e o que menos gostam na Instituição e foram logo de telemóvel na mão decididos, tirar as fotos, com exceção do P3, não quis participar, pois acha que seria muito complicado tirar essas fotos, insisti um pouco, mas não quis mesmo e eu respeitei. Entretanto vieram mais umas residentes que não quiseram participar, ficaram do outro lado da sala a dançar, a treinar uma coreografia que teriam de apresentar na escola.

Não demoraram muito tempo a tirar a fotos e voltaram entusiasmados para me mostrar o que tinham fotografado, as fotos e explicações mais a baixo.

Entretanto já sentados para fazer a nossa meditação, conversávamos e ouvimos a voz de umas das funcionárias a chamá-los para ir lanche e já não deu tempo para fazer mais nada.

Considero que os objetivos da sessão foram cumpridos, pois cada um foi observar atentamente detalhes que ainda não tinham reparado, mencionaram isso e gostaram do seu trabalho.

Sessão 7 Data: 20/03/2019 Nº de participantes:2

Não me avisaram que hoje seria dia de vários residentes terem consulta durante a tarde, logo hoje estiveram apenas P2 e P7, o P2 ficou todo entusiasmado por poder estar num ambiente mais reservado e poder conversar sobre as suas coisas. Chegou mesmo a dizer “é tão bom estar aqui a desabafar com alguém que me ouve, entende e não me julga”.

Neste dia pudemos fazer várias coisas, primeiro a que estava estipulada, um vídeo criativo usando a aplicação *Stop Motion* que dá para fazer trabalhos muito interessantes e engraçados. O P2 lembrou-se de usar os lápis de cor e começou por fazer um vídeo utilizando a caixa de lápis de cor, tirando lentamente um lápis de cada vez, com a ajuda do P7. Com estavam poucos e os outros também queriam experimentar a aplicação, fomos fazer outra atividade e na próxima sessão faremos mais experiências.

Depois fizemos croché com os dedos, o P2 ficou ainda mais entusiasmado ao verme mostrar-lhe como se fazia, que disse “parece impossível como se pode fazer croché sô assim, sem mais nada”. De seguida começou a fazer, ganhou entusiasmo até que me pediu para ficar com o novelo de lã completo para continuar a fazer depois do lanche e para mostrar as colegas quando viessem das consultas. Entretanto uma das Técnicas da Instituição veio espreitar como se fazia o croché, ainda fez um bocadinho para aprender e ensinou-nos a fazer uma pulseira, usando uma técnica de duas linhas em que se usam os dedos indicadores como agulhas, eu e o P2 fizemos a pulseira e oferecemos à Técnica no final. Entretanto lá surgiu a foz de fundo a chamar para o lanche e o P2 lá foi de croché em volta do pescoço e de novelo de lã na mão.

Diário de Bordo

Sessão 8 Data: 17/04/2019 Nº de participantes: 4

Tive de fazer uma pequena alteração nos planos, pois estava programada uma atividade para este dia, mas acabamos por repetir a atividade da última sessão

pois no último dia, pois faltaram, foi dia de consultas e queriam experimentar esta ferramenta e fazer o seu vídeo. Este foi um dia animado, pois gostam de usar os telemóveis, apesar de mesmo assim eu estar à espera de mais entusiasmo e vontade por parte dos participantes.

Não tem sido fácil fazer as atividades na totalidade, frustrante algumas vezes, pois há muitas interrupções para funções da Instituição, outras atividades, entre outras, mas enfim eu é que tenho de me adaptar aqui e fazer o melhor possível.

Depois de explicar o que era para fazer, fizemos uns suportes com rolos de papel higiénico e cartolina, para colocar o telemóvel, pois convém que fique estático enquanto se fazem os movimentos dos objetos e se tirem as fotografias. Depois começaram a ver os objetos disponíveis na caixa, para escolher os que queriam utilizar para fazer o seu vídeo, p P1 quis usar uns rebuçados feitos com feltro, o P3 escolheu usar bolas de vidro e números de madeira coloridos, o P4 decidiu-se pelas letras coloridas e o P5 selecionou peixinhos de acrílico, começaram a preparar as suas coisas, a experimentar a melhor posição, a fazer experiências de como a aplicação funciona e foram constatando que afinal não é tão fácil como parece, esta aplicação é mesmo um treino à paciência, pois os movimentos com os objetos têm de ser muito lentos, com muitas fotografias para que depois a aplicação faça o resto e se consiga ter perceção dos movimentos pretendidos com a velocidade selecionada. O resultado foi bastante interessante, treinaram a sua paciência, o autocontrolo, a autodisciplina para conseguir fazer os seus vídeos, o resultado foi satisfatório, eles gostaram e ficaram com vontade de fazer mais vídeos e mostrar aos colegas da escola. No final estiveram a ver os vídeos uns dos outros, a ver o que podiam ter feito melhor ou diferente

Diário de Bordo

Sessão 9 Data: 1/04/2019 N° de participantes: 5

Como atividade de quebra gelo hoje fizemos o “jogo do 21” que consiste em dizer números de 1 a 21 aleatoriamente sem repetir ou dizer números ao mesmo

tempo e sem combinar. Comecei por dizer 1 e eles foram dizendo, mas foi havendo sempre risadas, participantes a dizer ao mesmo tempo e assim tínhamos de voltar sempre a começar, conclusão, não passamos do número 5, este é um jogo que parece fácil mas não é. Foi um momento de diversão e já ficaram com vontade de o fazer na escola com os colegas, pelo menos o P1 e o P2.

Depois de breve explicação como iria decorrer esta reunião, as questões foram sendo colocadas pelo investigador que aqui fez o papel também de mediador. A sessão foi previamente estruturada e as questões foram previamente elaboradas.

Nesta sessão sentamo-nos em círculo, expliquei que íamos conversar sobre emoções e que cada um deveria e poderia falar abertamente sobre as questões colocadas, considero que correu bem, apesar de o diálogo não se prolongar muito, parece haver ainda alguma vergonha e necessidade da aprovação dos outros, mas correu bem.

Os tópicos orientadores para esta sessão foram:

- 1- O que são emoções?
- 2- Consegues identificar as emoções?
- 3- Será que podemos controlar as emoções?
- 4- O que é a auto motivação?
- 5- O que é a empatia?
- 6- Como achas que é o teu relacionamento com as pessoas?
- 7- Consideras que há algo no teu comportamento que pode ser melhorado?

Segue de seguida a transcrição da gravação áudio.

- 1-Investigadora - O que são emoções?

P1- Emoções... são sentimentos internos, estão na personalidade da pessoa, mas é difícil explicar, ou eu não sei explicar.

P2- Emoções são sentimentos que geram reações no nosso corpo e na nossa mente, que muitas vezes nos deixam todos avariados, descontrolados.

P3- São os sentimentos que aparecem a toda a hora, a todos os minutos, há um vai e vem de sentimentos.

P1- Mete vai e vem nisso, uma confusão pegada.

P4- São os piores e os melhores momentos das nossas vidas, o que sentimos nesses momentos, sozinhos ou com outras pessoas, na relação.

P2- Não acho que seja isso, acho que é mais tipo, as emoções vêm dos sentimentos.

2-Investigadora - Consegues identificar as emoções?

P1-Sim, porque são sentimentos espontâneos, instantâneos.

P2- Sim. Por exemplo o medo, a raiva, o amor, a amizade, a alegria...

P3- A raiva, tristeza, alegria, amor....

P1- Isso...

P4- Poder ser o cheiro de uma flor, rever uma fotografia de um local onde estivemos...

Todos – risada

P2- É quando sentimos, quando há um sentimento, há uma emoção.

3-Investigadora - Será que podemos controlar as emoções?

P1-Sim, com ajuda, com formação, com autocontrolo. A meditação tal como fizemos aqui também pode ajudar muito. Trata-se de ter consciência, para conseguir.

P2- Eu cá acho que é muito difícil, mas algumas coisas, acredito que com treino talvez possamos controlar, sim.

P3-Sim, eu acho que sim... podemos. Eu hoje por exemplo estava irritada, chateada, apetecia-me bater em toda a gente na escola e acalmei sozinha.

P4-Sim, mas é preciso querer mudar, melhorar, é difícil.

P3- Claro, o querer mudar é muito importante, há quem não queira.

4-Investigadora, vamos continuar - O que é a auto motivação?

P1- Eu acho que é a capacidade de a pessoa se motivar a si própria, muitas vezes é difícil, muito difícil.

P2- É motivares-te a ti mesmo para a realização de algo, eu cá não acho que seja assim tão difícil.

P3-Algo que temos dentro de nós que nos empurra a fazer algo na nossa vida, seja aqui na Instituição ou na escola.

P4- Procurar superar, triunfar procurando estímulos internos.

P1- Às vezes externos também.

P2- Li que devemos procurar tudo dentro de nós, internamente.

5-Investigadora - O que é a empatia?

P1-Eu acho que é a capacidade de uma pessoa em criar relações com outra.

P2- É um sentimento que se gera quando te sentes em sintonia, quando compreendes ou sentes que és compreendido por alguém.

P3-Aligação, a afinidade entre duas ou mais pessoas, não sei bem, mas acho que deve ser por aí.

P1- Ou será tentarmos colocar-nos no lugar dos outros? Agora estou com dúvidas.

P2- Ah tipo quando temos de decidir fazer uma coisa e não concordamos, sei lá...

P4- Acho que é isso colocar-me na pele de outra pessoa, imaginar-me no lugar dela.

6-Investigadora - Como achas que é o teu relacionamento com as pessoas?

P1-Penso que é bom... não costumam queixar-se. Risos.

P2- Tenho facilidade em relacionar-me com as pessoas de um modo geral. Com algumas faço-o, confesso, com grande esforço e dificuldade.

P3-Alegre, simpática e parva por vezes. Risos.

P4- Acho que é com cumplicidade, com independência., que palavras tão bonitas que eu estou a usar. Risos. Acho que sou boa onda, quando não estou com os azeites. Risos.

P3-Mas às vezes também me chateio, não sou nenhuma santa.

7 - Investigadora - Consideras que há algo que pode ser melhorado?

P1-Sim, há sempre alguma coisa que podemos melhorar, em nós mesmos, para não magoarmos os outros.

P2- Sempre!

P3- Acho que há sempre alguma coisa que pode ser melhorado, mas quem não gostar, cheire e ponha de lado.

P4- Sempre, claro., basta querer.

P2- Todos podemos mudar e melhorar quando queremos.

P4- O problema está no querer mudar, ou ter noção disso, há pessoas que não devem ter noção de nada disto que estamos aqui a falar.

Todos participaram de forma bastante ordeira e respeitadora da vez e da opinião de cada um sobre os temas.

No geral acho que a atividade correu bem, apesar de não se alongarem muito nas respostas, foi bastante ordeira, respeitaram-se bastante e ouviram os colegas a falar, não ficando a falar ao mesmo tempo. Foi interessante, fiquei surpreendida com o resultado, pois em geral têm noção dos conteúdos. No fim fizemos um pequenino relaxamento pois estava na hora do lanche e tinhamde ir para o refeitório.

Diário de Bordo

Sessão 10 Data: 1/05/2019 N° de participantes: 5

Hoje foi-me dito que não iríamos ter muito tempo, pois estava combinado alguém vir buscar os residentes para uma saída ao parque.

Assim não iríamos ter muito, passei logo à explicação da atividade, disse-lhes que a ideia era pintarmos uma tela em grupo, pintarmos um lindo arco iris, tela que posteriormente será para doar a uma instituição, a ideia é levar um arco iris de esperança para aquele local.

Eles aderiram de imediato, principalmente o P3, os outros distraíram-se um pouco na conversa sobre uns jogos que estavam no atelier, mas todos participaram, todos pintaram, todos sujaram as mãos nos lápis pastel e foram passando com as pontas dos dedos para misturar melhor as cores, envolveram-se bastante mesmo, pintando ao som da música.

Foi interessante observar o seu envolvimento no processo criativo, na forma como davam opinião das cores, a ordem, a mistura de tonalidades, mas dava para perceber que por um lado estavam entusiasmados com o fato da tela ser para oferecer a uma instituição, mas por outro lado queriam ficar com ela na Instituição, o P1 dizia, “tanto trabalho e tão bonita e é para dar”, P3 disse, “ é por uma boa causa, também gostavas que alguém o fizesse para nós aqui”.

Entretanto a funcionária que vinha buscar os residentes chegou e chamou, fizemos so uns momentos de relaxamento. O relaxamento correu bem, mas eles já

estavam com a sua mente no parque para onde íam passear. Recebi vários abraços antes da partida, o P5 deu-me tres abraços, pois voltou a trás três vezes, queria ir, mas ao mesmo tempo queria ficar ali mais tempo.

Diário de Bordo

Sessão 11 Data: 08/05/2019 N° de participantes: 7

Hoje o ambiente estava muito pesado quando cheguei, uns faziam trabalhos da escola, outros nas suas tarefas, mas pelos vistos foram contrariados em algo e não gostaram, principalmente o P1, esse estava mesmo alterado, nem queria fazer nada de nada, nunca o tinha visto assim tão aborrecido com tudo e todos, ate comigo que não tinha nada a ver com a situação. Surpreendi-os com a tela que pintamos na última sessão, pois tinha-lhes dito que era para oferecer a uma instituição e ali estava ela, a oferta era para a Instituição onde residem, ficaram contentes, principalmente o P2 que esboçou um grande sorriso, afinal também foi ele que se dedicou mais ao trabalho. Fomos com as funcionárias da equipa educativa colocar a tela na parede da sala de estar, sala que teve mudanças estes dias e estava sem nada nas paredes, colocamos e todos mostraram gostar do resultado final e do local onde ficou colocada.

Depois disto passamos para a sala de atividades, hoje foi dia de fazer a dinâmica da ventania que consiste em os participantes circularem mas coma condicionante de que estava muito vento, o investigador ia dizendo a direção e intensidade do vento, eles iam brincando com isso, até que a ordem foi para como estavam, em estatua e aí o investigador foi ter com cada a perguntar o que estavam a fazer e eles inventavam a sua historia. Algumas histórias bastante engraçadas e criativas, o P4 disse que estava assim porque estava a cortar lenha para o inverno e estava muito vento, o P6 disse que estava a tentar apanhar as nuvens, P3 a fazer as malas para ir para a sua casa, P1 disse que estava assim, porque estava à beira de um ataque de nervos supersónicos e aquele vento estava a despentear os seus cabelos, P2 estava a jogar futebol com o Ronaldo, P7 referiu que andava na floresta à

procura do capuchinho vermelho e do lobo. Um momento divertido que todos gostaram apesar dos últimos já estarem cansados de estar em estatua.

De seguida passei a explicar o que iríamos fazer a seguir, dizendo para fazerem um círculo e que eu iria dar uma folha branca a cada um dos participantes, disse-lhes então para amassarem aquela folha com toda a força e eles foram amassando como quem descarrega raiva, com muita força.

A P1 continuava visivelmente aborrecida e contrariada, mas os outros estavam entusiasmados a amassar e a perguntar para que era aquilo que faziam. Foi quando lhes disse para pararem e tentarem colocar a folha como ela estava, lisa, sem marcas. Eles tentaram tudo para alisar e não conseguiam, aí eu expliquei-lhes, é isto que fazemos na vida das pessoas, deixamos marcas, muitas vezes marcas menos boas com palavras e atitudes irrefletidas, magoamos, deixamos os outros tristes, quando muitas vezes se ponderássemos um pouco isso não acontecia.

Eles concordaram, o P2 até contou que já magoou o seu grande amigo por ser impulsivo, tanto com palavras, como com gestos, mas agora é mais ponderado, referiu, pois não quer que isso aconteça e aprendeu com as nossas sessões que podemos controlar tudo isso e assim ter relações mais saudáveis. A P1 continuava calada e com cara de chateada, nunca a tinha visto assim. Fizemos um relaxamento final a sentir como estávamos interiormente, o que nos rodeava e a sentir a nossa respiração no momento presente. Entretanto foram chamados para o lanche e lá foram a conversar pelo caminho.

Diário de Bordo

Sessão 12 Data: 15/05/2019 N° de participantes: 7

O dia começou com dificuldade em juntar o grupo, pois havia tarefas a terminar e o P1 e P2 estavam a fazer uma apresentação para um trabalho da escola.

Começou-se por explicar o que iríamos fazer, como seria a sessão, depois passamos à primeira parte, ao quebra-gelo. Hoje iria haver um oleiro e uma peça. Como estávamos em número ímpar, convidei uma Técnica da Instituição a participar, de seguida foi dada a indicação para circular livremente pela sala e depois parar perto de um par, de forma a ficarmos dois a dois. Assim um iria ser a peça a moldar e o outro o oleiro, após breve explicação começaram a moldar e foi muito interessante ver o que fizeram com as suas peças que ficavam em estátua, depois de terminar os oleiros podiam circular a ver todas as obras feitas e ficaram surpreendidos com os resultados, depois trocaram, quem era oleiro passou a ser peça e vice-versa. Foi um momento muito interessante, os participantes estavam entusiasmados e contentes com os resultados.

De seguida passamos para a realização do *focus group* de avaliação final. Neste momento foi explicado como iríamos fazer a reunião, tal como a que já tínhamos feito, só que hoje o tema era a avaliação do projeto que estava no final

QUESTÕES ORIENTADORAS:

- 1- Consideram que as linguagens artísticas utilizadas nas sessões, influenciaram o comportamento dos participantes?
- 2- Conseguem ver, sentir algumas diferenças de comportamento do antes e do depois do projeto? Quais?
- 3- Acham que foram proporcionados momentos de expressão de preocupações, sentimentos e emoções?
- 4- Consideram que este projeto veio promover uma visão crítica para a realidade individual dos participantes, alguma atividade em particular?
- 5- Observaram que este projeto veio criar momentos de reflexão, de diálogo e que veio assim de alguma forma, fortalecer a relação entre residentes da Instituição?
- 6- Como avaliam a intervenção, a conduta e o trabalho da investigadora? Consideram que cumpriu a tarefa a que se propôs?

Finalmente conseguimos juntar-nos em grupo, não estava fácil, pois havia tarefas a terminar e o P1 e P2 estavam a fazer uma apresentação para um trabalho da escola.

Começou-se por explicar o que iríamos fazer, como seria a sessão, depois passamos à primeira parte, ao quebra-gelo. Hoje iria haver um oleiro e uma peça, como estávamos em número ímpar, a investigadora teve de chamar uma funcionária da Instituição. Então foi dada a indicação para circular livremente pela sala e depois parar perto de um par, de forma a ficarmos dois a dois. Assim um iria ser a peça a moldar de barro e o outro o oleiro que iria moldar, deu muita risada mas lá começaram a moldar e foi muito interessante ver o que fizeram com as suas peças que ficavam em estátua, depois de terminar os oleiros podiam circular a ver todas as obras feitas e ficaram surpreendidos com os resultados, depois trocaram, quem era oleiro passou a ser peça e vice-versa, conclusão foi um momento muito interessante, estavam entusiasmados com os resultados e contentes.

Passamos então a sentar e a passar para o *focus group*, neste momento foi explicado como iríamos fazer a reunião, tal como a que já tínhamos feito, só que hoje o tema era a avaliação do projeto que estava no final.

1-Investigadora - Consideram que as linguagens artísticas utilizadas nas sessões, influenciaram o comportamento dos participantes?

P1- Sim

P2- Fizemos várias coisas fixes, foi giro sim, gostei das atividades todas. mas gostei das nossas conversas e da última sessão em que embrulhamos o papel todo e depois tínhamos de o alisar novamente, percebi que muitas vezes faço porcaria, deixo as pessoas tristes e que as desculpas, o pedido de não tira o que eu já disse.

P3- Acho que nem por isso.

P7- Sei lá, acho que não consigo avaliar isso, mas eu acho que as atividades artísticas influenciam sempre as pessoas, eu posso não notar.

P6- Acho que influenciaram, mas devia ser mais tempo.

P4- Acho que sim, mas o que mudou mais aqui na Instituição foi quando disseram que agora vinha a polícia quando houvesse alguns problemas, como havia.

2-Investigadora - Conseguem ver, sentir algumas diferenças de comportamento do antes e do depois do projeto? Quais?

P3- Vejo tudo igual, não noto nada.

P1- Consigo sim, eu agora penso um bocadinho antes de responder torto.

P2- Acho que sou mais tolerante talvez, mas ainda esta semana me saltou a tampa, só que já pensei nisso, no que tínhamos falado. Só que já não fui a tempo...

P4- Eu acho que estou mais calma, pelo menos parece-me que estou mais calma, até pode ser impressão minha.

P6- Não sei, nem reparei em nada disso.

P7- Parece-me que sim, tipo há uma residente que já não anda sempre a responder mal como fazia, isso é positivo.

P5- Acho que estou mais consciente das coisas tipo, agora penso mais, sou mais ponderado.

3-Investigadora - Acham que foram proporcionados momentos de expressão de preocupações, sentimentos e emoções?

P2- Sim, sem dúvida, gostei do dia que falamos das emoções, gostei do jogo das estatuas.

P1- Acho que sim e ficamos mais à vontade a falar uns com os outros.

P4- Ya, deu para falar de várias coisas.

P6- Sim, a falar, a fazer atividades.

P5- Sim acho, mas muitas vezes temos vergonha, eu pelo menos tenho, há pessoal que goza quando falamos destas coisas. Acham lamechas, mas eu não acho.

P3- Sim deu para conversar, mas às vezes não estava à vontade com os colegas.

P7- Sim deu para pensar e falar.

4-Investigadora- Consideram que este projeto veio promover uma visão crítica para a realidade individual dos participantes, alguma atividade em particular?

P2- Sim, desenhei quem sou, isso foi giro, nunca o tinha feito.

P1- Com algumas atividades fiquei a pensar sobre como me comporto às vezes, sim.

P4- Não sei, não consigo responder bem a esta pergunta, mas o que gostei mais foi de pintar o arco iris e que ele ficasse cá na Instituição.

P3- Não, eu também não gosto muito de pensar, é mais fácil viver sem pensar.

P6- Veio, pois deu para pensar no que fazíamos, alguns comportamentos piores, ou menos bons que tínhamos. Pelo menos eu acho que sim e que agora podemos melhorar mais o comportamento.

P5- A nossa realidade não é fácil, senão não estávamos aqui na Instituição, mas sim deu para pensar muito.

P7- Acho que sim, gostei da representação que fizemos em grupos, em que escolhemos uma fotografia de uma situação para representar.

5-Investigadora- Observaram que este projeto veio criar momentos de reflexão, de diálogo e que veio assim de alguma forma, fortalecer a relação entre residentes da Instituição?

P2- Acho que sim, a intenção da Ana era essa, o pior são os maus feitios daqui da Instituição.

P1- Acho que sim, mas às vezes não é fácil, pois há residentes com mau feitio aqui na Instituição.

P5- Não há um grupo aqui na Instituição, é quase cada um por si, mas era bom, acho eu, mais união. Só que não é fácil.

P3- Há aqui residentes que querem mandar nos outros e que só gozam com tudo.

P6- Não é só, há aqui há muitos grupinhos, mas se nós tivermos mais noção das coisas, por exemplo o que magoa os outros, os nossos comportamentos, podemos melhorar todos. Só que nem todos participaram, há residentes aqui na Instituição que deviam ter participado.

P7- A relação com algumas pessoas aqui na Instituição é difícil, mas com os outros talvez, vamos ver.

P4- Eu cá até acho que sim, conversamos mais, pelo menos nós os que participámos nas atividades.

6-Investigadora- Como avaliam a intervenção, a conduta e o trabalho da investigadora? Consideram que cumpriu a tarefa a que se propôs?

P6- Portou-se bem, a Ana é fixe, gostei.

P1- Gostei bastante, fez-me pensar em algumas coisas importantes para mim e para os outros.

P3- Correu bem, ela foi pontual, nós é que nem sempre, pois há muitas tarefas aqui na Instituição.

P2- Gostei sim, ela é calminha e deixava-nos fazer como quiséssemos, dizia que não há certo ou errado nas artes.

P4- Portou-se bem, o projeto devia é ser durante mais tempo

P7- Eu gostei, acho que fez um bom trabalho e teve muita paciência para nos aturar.

P5- Fez um bom trabalho sim, devia ser mais tempo, mais dias, mais atividades.

Investigadora - Tenho a dizer-vos que no início foi bastante difícil, agora que tudo estava a correr melhor, esta é a nossa última sessão e espero ter deixado uma marca boa na vossa vida, espero ter acrescentado algo positivo nas vossas vidas, para mim foi muito enriquecedor conviver com todos vocês, agradeço e agora quero um abraço.

ANEXO XII

GUIÃO E TRANSCRIÇÃO DE ENTREVISTA - AVALIAÇÃO FINAL

GUIÃO DE ENTREVISTA À TÉCNICA DA INSTITUIÇÃO

1-Considera que as linguagens artísticas utilizadas nas sessões, de alguma forma influenciaram o comportamento dos adolescentes que participaram neste projeto?

2-Consegue ver algumas diferenças do antes e do depois? Quais?

3-Conhecendo o projeto em questão, acha que foram proporcionados momentos de expressão individual, de preocupações sentimentos e emoções?

4-Considera que este projeto veio promover a visão crítica para a realidade individual dos participantes, ampliando assim as possibilidades para o seu crescimento pessoal? Alguma atividade em particular?

5-Observa que este projeto veio criar momentos de reflexão, de diálogo e que veio assim de alguma forma, fortalecer a relação entre residentes? Tendo em conta que os mais complicados não se disponibilizaram a participar.

6-Como avalia a intervenção, a conduta e o trabalho da investigadora? Considera que cumpriu a tarefa a que se propôs?

TRANSCRIÇÃO DE ENTREVISTA DE AVALIAÇÃO FINAL

1-Considera que as linguagens artísticas utilizadas nas sessões, de alguma forma influenciaram o comportamento dos adolescentes que participaram neste projeto?

Eu acho que sim, apesar deste grupo de residentes que temos agora ser um grupo muito difícil e não está disponível, nem interessado em desenvolver atividades. Temos cá na Instituição uma pessoa que é dessa área das artes, temos um ateliê, mas poucos querem fazer algo, ela tem passado mais tempo a dar apoio do que a desenvolver trabalhos.

Os que participaram no projeto não são os mais difíceis e resistentes, com esses ainda se consegue fazer algo, mas parece-me que sim, que estão mais calmos, mais ponderados, acho que tudo mais sereno.

2-Consegue ver algumas diferenças do antes e do depois? Quais?

Parece-me que sim, que há diferenças, mas, entretanto, também houve uma reunião mais rígida, em que tive de ser mais dura, mais exigente, ameaçando que virá polícia se determinadas coisas continuarem a acontecer e isso acalmou um pouco também. Mas seja como for os participantes no projeto não são os casos mais complicados e não podemos esquecer que eles são adolescentes, vivem com as emoções à flor da pele, além de que a meu ver o projeto deveria ser mais longo, pelo menos durante um ano.

3-Conhecendo o projeto em questão, acha que foram proporcionados momentos de expressão de individual, de preocupações, sentimentos e emoções?

Sim acho, tantas atividades interessantes e benéficas, é pena mesmo que nem todos quisessem participar, seria muito bom que expressassem mais o que lhes provoca determinado tipo de comportamento. Mas cada um tem a sua história, os seus problemas, o seu percurso de vida e para eles não será fácil e há aqui uns maus feitios que influenciam outras residentes.

4-Considera que este projeto veio promover a visão crítica para a realidade individual dos participantes, ampliando assim as possibilidades para o seu crescimento pessoal? Alguma atividade em particular?

Acho que sim em quase as atividades se percebe que há essa preocupação, trabalhar as competências de cada um, provocando reflexão individual e em

grupo, o que me parece ótimo para eles. Parece que estão entusiasmados a pintar agora, já andaram a ver telas para pintar.

5-Observa que este projeto veio criar momentos de reflexão, de diálogo e que veio assim de alguma forma, fortalecer a relação entre residentes? Tendo em conta que os mais complicados não se disponibilizaram a participar.

Tendo em conta isso mesmo, que os mais complicados não se disponibilizaram a participar, mas parece-me que entre eles sim, relacionam-se, conversam mais entre eles e medem mais, ponderam mais antes de responder, mas claro que há momentos em que se chateiam e refilam uns com os outros, pois cada um quer as coisas à sua maneira, precisam trabalhar mais o comportamento e a gestão emocional.

6-Como avalia a intervenção, a conduta e o trabalho da investigadora? Considera que cumpriu a tarefa a que se propôs

Sim, acho que sim, correu bem, deveria ser mais tempo, só isso. Pedimos desculpa que muitas vezes condicionamos o teu trabalho, atrasamos, não te avisamos de algumas atividades, mas ainda bem que te conseguiste orientar na confusão da Instituição.

ANEXO XIII

QUADRO DE PRESENCAS

Atividade	Presenças						
“Eu sou”	*	*	*	*			
“Modelar”	*	*	*	*	*	*	*
“Apresentação em desenho”	*				*	*	*
“Como te sentes”	*	*			*	*	*
“Imagina”	*	*			*	*	*
“Fotografia”	*	*		*			
“Stop Motion 1”		*		*			
“Stop Motion 2”	*		*	*	*		
“Focus Group”	*	*	*	*		*	
“Pintura”	*	*	*	*	*	*	
“Folha de papel”	*	*	*	*	*	*	*
“Focus Group Avaliação”	*	*	*	*	*	*	*

Quadro 35- Quadro de presenças por sessão

