

FUNDAÇÃO
LUSO-AMERICANA

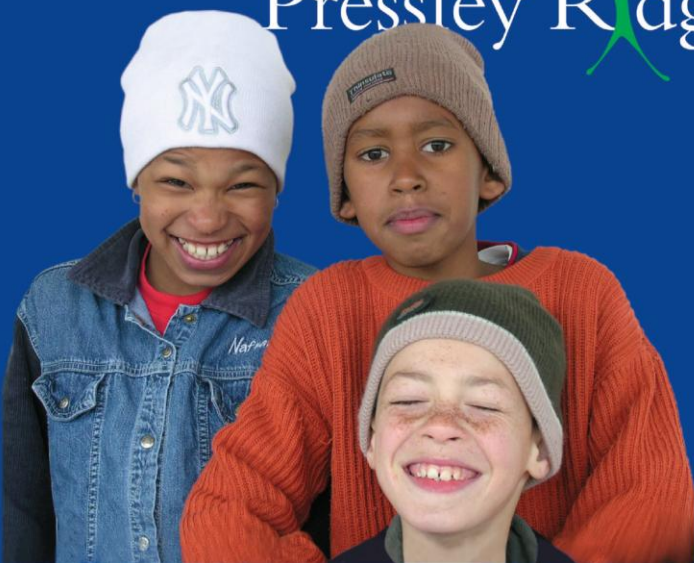


Aprender a RE-EDucar

Kátia Almeida

1988-2008 - 20 ANOS DE PRESSLEY RIDGE EM PORTUGAL

Pressley Ridge



Aprender a RE-EDucar

**1988-2008 - 20 ANOS DE PRESSLEY RIDGE
EM PORTUGAL**

Kátia Almeida

Pressley dge

FUNDAÇÃO

LUSO-AMERICANA

Edição: Fundação Luso-Americana para o Desenvolvimento

Coordenação: Kátia Almeida

Design: Agente Provocador

Paginação: António Gonzalez Lopes

Impressão: Cadavalgráfica

Tiragem: 1000 exemplares

Lisboa, Abril 2008

© Pressley Ridge e Fundação Luso-Americana. Proibida a reprodução desta obra, no todo ou em parte, sob qualquer forma ou meio, sem autorização prévia e por escrito por parte da Pressley Ridge e da Fundação Luso-Americana.

AGRADECIMENTOS

A edição deste livro nasce da proposta feita pela Fundação Luso-Americana para o Desenvolvimento (Flad) à Pressley Ridge para a publicação de um documento com a história da instituição no nosso país. Abraçámos este desafio com um grande carinho e empenho e prestamos a nossa sincera homenagem e profundo agradecimento à Flad, na pessoa do Exmo. Sr. Dr. Charles Buchanan Jr.

Queremos ainda manifestar o nosso agradecimento a todas as instituições e indivíduos que cruzaram o nosso caminho ao longo de quase duas décadas e que acreditam tal como nós, que é possível um mundo melhor para as nossas crianças, jovens e famílias.

De um modo particular, queremos agradecer às seguintes instituições:

- Direcção Geral de Reinserção Social do Ministério da Justiça (por ser o nosso parceiro mais antigo e por continuar a desejar fortalecer ainda mais os laços com a Pressley Ridge através da prestação de serviços);
- Junta de Freguesia da Damaia (pela forte parceria e trabalho em equipa, possibilitando os programas de intervenção que fazemos há 4 anos para jovens e famílias em situação de risco);
- Instituto da Droga e da Toxicodependência do Ministério da Saúde (por ter acreditado no projecto PES p'Andar e permitir a continuidade das nossas intervenções com a Junta de Freguesia da Damaia no Bairro da Estrada Militar do Alto da Damaia, através do subsídio do Programa de Intervenção Focalizada);
- Fundação Calouste Gulbenkian (pela aposta no Nova_Mente – Programa de Preservação Familiar e Formação Parental que nos irá permitir melhorar os serviços para crianças e jovens em risco através da implementação de componentes dos modelos da Pressley Ridge no âmbito do trabalho com famílias.)
- Santa Casa da Misericórdia de Lisboa (SCML) (por acreditar nos nossos modelos e filosofia de intervenção e procurar-nos há quase 7 anos para a formação e supervisão dos técnicos que trabalham com crianças, jovens e famílias nos lares e nas equipas de menores em risco);
- Bombeiros Municipais do Gavião (por todo o carinho e apoio prestados na 1ª formação da Pressley Ridge em educação vivencial e terapia pela aventura e

pela disponibilidade para continuar a apoiar-nos);

- Câmara Municipal do Gavião (por nos acolher tão calorosamente no Concelho e abrir as portas para o Centro de Educação Vivencial e Terapia pela Aventura);
- Câmara Municipal de Vila de Rei (por abraçar os desafios e propostas relacionadas com o programa Trilhos do Centro e por todo o apoio prestado nas actividades com os jovens);
- Centro Paroquial e Social S. Vicente de Paulo do Alto da Serafina (por ter aceite o desafio da intervenção da Pressley Ridge no Movimento Juvenil ao longo de um ano lectivo, com o apoio da Câmara Municipal de Lisboa);
- Prosalis (por ter sido um dos primeiros parceiros e por ter aberto as portas para o início da internacionalização da Pressley Ridge e para o nosso primeiro programa de intervenção junto de crianças e famílias em risco);
- Departamento de Psicologia da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias (por ter apostado na Pós-graduação e aberto as portas à Pressley Ridge para o mundo académico);
- Instituto de Estudos da criança da Universidade do Minho (por ter acreditado nas propostas de Mestrado e de Conferência apresentadas pela Pressley Ridge e por ter conseguido concretizar estas iniciativas);
- Federação Académica do Desporto Universitário (por ter disponibilizado recursos materiais para algumas das nossas actividades no passado).

Queremos igualmente prestar a nossa homenagem aos seguintes indivíduos:

Dr. Domingos Saraiva (por ter dado os primeiros grandes passos da Pressley Ridge em Portugal); Professor Clark Luster (por ter visão, por acreditar em “nada menos do que o melhor” e por ser quem é); Dr.^a Stephanie Vlahos (pela dedicação e por ser um exemplo vivo dos princípios da reeducação); Professor William J. Cammarata (por ter caracterizado os primeiros passos do programa internacional da Pressley Ridge e por ter feito a proeza de encurtar as distâncias que separam os países); Dr.^a Teresa Cavaleiro (pela competência e simpatia com que levou a cabo os trabalhos da Pressley Ridge em Portugal); Dr. Paulo Zagalo (por acompanhar-nos desde o início e por acreditar em nós); Dr.^a Maria Helena Paes (por ter acreditado e apostado na Pressley Ridge); Dr.^a Ana Mafalda Lobo de Carvalho (pelo seu testemunho e por ter colaborado sempre com a Pressley Ridge em todas as fases do seu desenvolvimento); Professor Peter Pecora (por ter ajudado a visionar o futuro para a Pressley Ridge em Portugal); Dr. João Cóias (por conseguir levar “o barco a bom porto” e por estar sempre presente nos trilhos da Pressley Ridge em Portugal); Dr.^a Lisa Shepard (por ter supervisionado com

tanta perícia e estratégia o crescimento da Pressley Ridge em Portugal); Dr. Duarte Lopes (pela consultoria e visão estratégica); Sr. Jorge Lopes (por facilitar e apoiar sempre as intervenções da Pressley Ridge no Concelho de Vila de Rei); Dr. Nuno Jerónimo (pela criatividade e sentido de humor com que nos ajudou a “escolher nomes”); Dr.^a Isabel Gomes (pela visão, planeamento estratégico e por ter integrado com mestria componentes dos modelos da Pressley Ridge nos lares da Direcção de Acolhimento e Infância e Juventude da SCML); Dr.^a Daniela Mourato (por ter aberto “as portas da escola” para a Pressley Ridge e por fazer a diferença na vida dos alunos); Dr.^a Adelaide Cordovil (obrigada por acreditar sempre e por ser um modelo de perseverança, exigência e compaixão); Dr.^a Matilde Fernandes (pelo seu testemunho, competência e pela colaboração nas diferentes iniciativas da Pressley Ridge); Sr. Nuno Quintas (pelo apoio incondicional prestado na resolução de problemas informáticos); Professor Scott Erickson (pela liderança, visão, estratégia, confiança e orientação das actividades da Pressley Ridge em Portugal); Dr. Manuel Branco Mendes (pela amizade, por nunca “abandonar o barco” e acima de tudo por demonstrar os princípios da reeducação na sua forma de estar); Dr. Armando Leandro (por acreditar na eficácia dos nossos modelos e filosofia de intervenção); Dr.^a Andrea Gruber (por fazer connosco um percurso paralelo “do outro lado” da Europa); Dr.^a Ana Manso (pelo testemunho, pelo carinho e competência); Dr.^a Leonor Furtado (por acarinhar todos os sonhos e iniciativas e pelo desejo em fazer melhor); Dr.^a Sofia Silva (pelo testemunho e pela “garra” com que abraça os desafios); Sr. João Mendes (pelo carinho, competência e por nos ter aberto as portas “da sua casa” no Gavião); Dr. Ricardo Machado (pela competência e iniciativa de construir um registo digital do 1º fim-de-semana de educação vivencial e terapia pela aventura da Pressley Ridge); Dr. Mathew Liddle (pela mestria e entusiasmo com que colabora connosco no Centro de Educação Vivencial e Terapia pela Aventura); Dr. Steve Kozak (por acompanhar o percurso da Pressley Ridge Portugal desde o início e por contribuir activamente para a escolha dos melhores caminhos); e Professora Mary Beth Rauktis (por ter traçado em conjunto connosco os trilhos da Pressley Ridge em Portugal nos últimos anos e por nos ter mantido “orientados”).

Por último, queremos listar e homenagear as pessoas que ao longo dos anos trabalharam (ou trabalham) directamente para a Pressley Ridge Portugal dando o seu contributo para os desafios que abraçamos no dia-a-dia com as crianças, jovens e famílias: Ana Mafalda Lobo de Carvalho, Ana Tavares Vaz, António

Alves, Artur Marinho, Carlos Santos, Celestino Cunha, Filipa Mesquita, Kátia Almeida, Maria do Rosário Alvarenga, Mathew Liddle, Miguel Duarte, Nuno Fazenda, Patricia Morgado, Patricia Sarmento, Rita Pinto Barreiros, Sofia Silva, Stephanie Vlahos, Steve Kozak, Susana Bernardo, Susana Veloso, Teresa Cavaleiro e Telma Almeida.

ÍNDICE

Introdução

Charles Buchanan e Kátia Almeida 9

Secção I

A Pressley Ridge no mundo

Capítulo I

O poder das organizações orientadas por valores
B. Scott Finnell 13

Capítulo II

Pressley Ridge, Nicholas Hobbs e a reeducação
James Doncaster e Kátia Almeida 29

Capítulo III

Para além das nossas fronteiras: a história da Pressley Ridge na Europa
Mary Elisabeth Rauktis 65

Secção II

A Pressley Ridge em Portugal

Capítulo IV

A Pressley Ridge em Portugal: passado, presente e futuro 75

Capítulo V

Por Trilhos Alternativos
Patricia Sarmiento, Kátia Almeida, Susana Bernardo
e Mary Elisabeth Rauktis 123

Capítulo VI

Formação e supervisão. Resultados no novo milénio.
Kátia Almeida e Patricia Sarmiento 147

INTRODUÇÃO

Charles Buchanan Jr.

Membro do Conselho Executivo

Fundação Luso-Americana para o Desenvolvimento

Apesar da crítica constante ao individualismo na sociedade contemporânea, a natureza humana parece ser muito mais compreensiva, interdependente e co-responsável do que Hobbes descreveu. O desenvolvimento através de redes ou parcerias, tão marcante no nosso tempo, não é apanágio das organizações. Tal como Carol Gilligan afirmou há quase três décadas atrás, o desenvolvimento moral tem um componente de solidariedade e cooperação mais forte do que se havia pensado, o que constitui um potencial de progresso social que não deve ser desperdiçado.

Consequentemente, novas formas de intervenção social são necessárias, de forma a aproveitarem todas as nossas capacidades, aumentando os seus benefícios para a nossa sociedade, combatendo as suas falhas, lacunas e desequilíbrios.

Neste contexto, e por entender a importância desta actividade de desenvolvimento da nossa sociedade, a Fundação Luso-Americana tem vindo a apoiar as iniciativas da Pressley Ridge desde que esta iniciou a sua colaboração com instituições portuguesas. O seu prestígio e a excelência das suas actividades, assim como o carácter inovador das suas acções têm justificado esse apoio. Este livro celebra os vinte anos de trabalho da Pressley Ridge em Portugal, definindo também linhas orientadoras para acções futuras na área da intervenção social.

Charles Buchanan Jr.

Kátia Almeida

(Directora Geral da Pressley Ridge Portugal)

A história da Pressley Ridge em Portugal não poderia estar mais ligada aos princípios da reeducação. É extraordinária a forma como uma relação de amizade e a cumplicidade entre pessoas que acreditam que “é possível fazer a diferença” levaram a que a visão de alguns tornasse possível a existência da Pressley Ridge não só em Portugal, mas noutros cantos do mundo.

As relações interpessoais, a crença na mudança e a confiança, foram desde sempre os alicerces para o desenvolvimento e a implementação da nossa organização em Portugal, mas igualmente o “cartão de visita” junto de todas as entidades com as quais temos trabalhado ao longo dos anos e pelas quais nutrimos um profundo carinho.

A par do interesse em nos relacionarmos e colaborarmos com outras organizações, existe um profundo sentido de missão e crença de que é realmente possível a construção de um mundo melhor para as crianças, jovens e famílias com problemas de comportamento e ajustamento emocional e social.

Numa altura em que atravessamos profundas mudanças essencialmente políticas e económicas, enfrentamos também os desafios de uma nova sociedade com novos paradigmas de família e onde há uma falência de valores tradicionais e procura incessante de novos (ou antigos) valores que funcionem como alicerces para um bom desenvolvimento, desempenho e inserção social.

É neste contexto de “crise” que a Pressley Ridge emerge e procura em conjunto com outras entidades da nossa sociedade, trilhar os caminhos para respostas eficazes e acima de tudo, estruturantes. Para nós, a crise é vista como uma oportunidade: oportunidade essencialmente de mudança, aprendizagem e crescimento.

Mais do que a história de uma organização, esta é a história de muitos indivíduos e instituições que se juntaram ao longo dos anos porque têm um denominador comum: as crianças, jovens e famílias. É para eles que existimos e é por eles que continuamos a abraçar desafios, a ultrapassar obstáculos, a

fortalecer as nossas fundações e acima de tudo a procurar continuamente melhorar as nossas práticas.

A Fundação Luso-Americana para o Desenvolvimento acompanha o nosso percurso desde o início, e sempre nos apoiou nas diferentes iniciativas formativas e académicas, oferecendo suporte e orientação nas prospecções e procura de caminhos para a Pressley Ridge ao longo da última década.

O nosso muito obrigado!

Kátia Almeida

SECÇÃO I

A PRESSLEY RIDGE NO MUNDO



CAPÍTULO I

O PODER DE ORGANIZAÇÕES ORIENTADAS POR VALORES

B. Scott Finnell¹

(Presidente e CEO da Pressley Ridge)

No seu *best seller Built to Last*, Jim Collins enfatiza a importância que os valores desempenham num negócio sustentável e com fins lucrativos. A nossa experiência diz-nos que os valores desempenham igualmente um papel crítico nas organizações sem fins lucrativos dedicadas a causar um impacto positivo nas vidas das crianças e famílias. Quando as actividades de uma organização estão em sintonia com os seus valores, podem ser alcançados objectivos e metas poderosos e as vidas das crianças e famílias podem ser melhoradas.

Em 1832, a Pressley Ridge foi fundada porque um grupo de senhoras de uma igreja local da cidade de Pittsburgh na Pensilvânia (EUA) tinham este valor: “as crianças importam”. Este valor central juntamente com a crença de que elas poderiam fazer a diferença, estiveram na origem de uma das primeiras organizações para crianças e famílias nos EUA. De muitas formas diferentes, este valor básico ainda é o centro de muitas das coisas que fazemos nos dias de hoje.

A forma como os valores são comunicados na sociedade varia à medida que a sociedade evolui. Durante os primeiros 120 anos, a Pressley Ridge prestou cuidados em orfanatos, mas por volta de 1950 a sociedade americana mudou e consequentemente a Pressley Ridge também. Durante as últimas 6 décadas, a Pressley Ridge continuou a ajustar os seus serviços para responder às necessidades das crianças na comunidade. Como exemplo, segue uma lista das mudanças/alterações revolucionárias mais significativas nos nossos cuidados continuados ao longo das décadas (século XX):

¹*Este texto resulta da tradução e adaptação da conferência plenária apresentada pelo Professor Scott Finnell no Primeiro Congresso em Intervenção com Crianças, jovens e famílias organizado pela Pressley Ridge e pela Universidade do Minho de 8 a 10 de Fevereiro de 2007.*

Década de 50:

- O orfanato encerra
- Começa o foco no tratamento

Década de 60:

- Adopção da primeira filosofia de tratamento baseada na investigação
- Início dos serviços educativos para crianças perturbadas

Década de 70:

- Começa a prestação de serviços de *camping terapêutico* (*therapeutic wilderness camping*) usando técnicas de aprendizagem vivencial

Década de 80:

- Início da prestação de serviços de acolhimento familiar terapêutico
- A Pressley Ridge lidera o trabalho na avaliação de programas e estudos sobre os resultados

Década de 90:

- Começa a prestar serviços centrados na comunidade/família
- A Pressley Ridge inicia as actividades de formação internacional

2000:

- Começa a prestar serviços internacionais

Sentimo-nos orgulhosos da nossa história de 175 anos e extremamente motivados pela mesma. Os nossos valores continuam a guiar as actividades da organização. Ainda acreditamos que as crianças importam e que podemos fazer a diferença nas suas vidas. Actualmente comunicamos os nossos valores de uma forma um pouco diferente, mas a essência está ainda intacta. Hoje em dia, os valores são expressos em 6 curtas afirmações que nos dão a direcção em relação ao que fazemos e de que forma estruturamos os nossos serviços. Vou partilhar convosco todos os nossos valores, dando apenas ênfase a dois.

Valores da Pressley Ridge:

1. O IDEALISMO É IMPERATIVO

O nosso foco está em servir crianças e famílias que não alcançaram o sucesso noutros contextos. Desenhámos os nossos serviços para que todas as crianças possam maximizar o seu potencial, com base na crença de que mesmo as crianças mais desafiadoras podem desenvolver competências e as famílias com problemas igualmente complexos e duradouros podem ser bem sucedidas. Acreditamos que este valor é a chave para o nosso sucesso.

É o idealismo que nos prepara para aceitar o maior desafio de todos e para questionar “se não formos nós, então quem?”. Durante os períodos mais difíceis do trabalho, o nosso compromisso não pára. De facto, é fortalecido pela crença de que os mais jovens e as famílias apenas falham quando nós falhamos na ajuda prestada. É o nosso idealismo que nos dá força para nunca desistir das crianças e famílias que servimos.

Se quiser uma carreira fácil, não escolha os serviços para crianças e famílias. É bastante difícil e para sermos bem sucedidos, é imperativo que acreditemos que podemos fazer a diferença, tal como aquelas senhoras da igreja em 1832.

2. A ALEGRIA NO NOSSO TRABALHO É ESSENCIAL

Nós esforçamo-nos muito no nosso trabalho e acreditamos que devemos encontrar alegria em tudo o que fazemos. Para as crianças e famílias com quem trabalhamos, a nossa crença fundamental é que no crescimento, a criança deve encontrar alguma alegria em cada dia. Acreditamos que isto é verdade também para nós. Para conseguirmos desempenhar um trabalho difícil por longos períodos de tempo, temos que nutrir os nossos espíritos, abraçar a esperança e o optimismo e encontrar a alegria no que fazemos.

É impossível sermos eficazes agentes de mudança nas vidas das crianças e das famílias se não nos renovamos pelo próprio trabalho e se não o consideramos uma fonte sincera de satisfação.

3. LUTAMOS PELA QUALIDADE – NADA MENOS DO QUE O MELHOR

Durante quase dois séculos trabalhámos com o intuito de proporcionar a maior qualidade possível nos serviços disponíveis para as crianças e famílias. Sentimo-

nos motivados por um desejo apaixonado de dar nada menos do que o nosso melhor. O primeiro indicador de sucesso é quando as crianças e as famílias atingem o seu potencial máximo. Avaliamos continuamente todos os aspectos do nosso serviço para determinar o seu impacto nas crianças e famílias que servimos. Através da partilha dos nossos resultados e quantificação do que resulta, podemos convencer as outras pessoas que trabalham neste campo a melhorar a qualidade dos seus serviços. Desta forma, tocamos as vidas não só das nossas crianças, mas de milhares de crianças em todo o mundo.

4. SOMOS TODOS PROFESSORES E SOMOS TODOS APRENDIZES

Na Pressley Ridge, acreditamos que cada um de nós, independentemente do título, tem a oportunidade de interagir com as crianças e famílias de um modo terapêutico. Todas as interações deixam uma marca em cada um de nós. Nas nossas relações interpessoais e nas interações com as crianças e famílias, devemos sempre ensinar competências, procurar competência, ser aprendizes fogosos e estimular o desenvolvimento de relações interpessoais positivas.

Para sermos professores eficazes, temos que estar abertos às nossas próprias oportunidades de aprendizagem. A Pressley Ridge assume o compromisso de proporcionar a atmosfera onde os nossos profissionais podem ganhar experiência, conhecimento e competências necessárias para serem eficazes na intervenção com as crianças e as famílias. Encorajamos o crescimento nos nossos profissionais e promovemo-lo através de um conjunto diversificado de actividades de desenvolvimento. Só conseguimos prestar os serviços de maior eficácia através de profissionais empenhados no desenvolvimento pessoal e crescimento profissional.

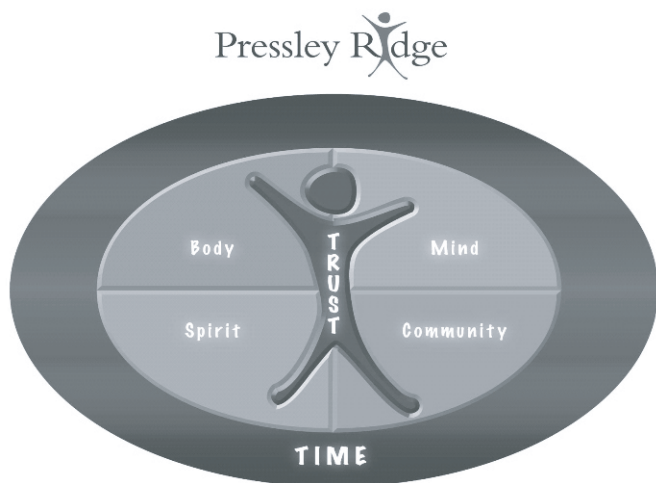
5. A REEDUCAÇÃO É A NOSSA FUNDAÇÃO

A reeducação foi a primeira filosofia de tratamento com base na evidência desenvolvida na América do Norte. Durante a década de 60, o Dr. Nicholas Hobbs, psicólogo na *Peabody College* em *Nashville, Tennessee* começou a desenvolver o que mais tarde vem a ser conhecido como a reeducação. Hobbs acreditava que:

- O tratamento é o ensino activo ancorado no presente.
- A linguagem da patologia é substituída pela linguagem da educação e a designação défice é substituída pela designação capacidade.

- O distúrbio emocional não é um sintoma da patologia individual, mas sim de um ecossistema disfuncional.
- Os mais jovens são melhor servidos no ambiente mais normativo possível.
- Na equação do tratamento, quem mais perto está da criança é quem tem mais importância.
- A abordagem de equipa é melhor.

Ao longo das últimas 5 décadas a usar a reeducação como a nossa fundação, procurámos novas formas de apresentar as suas verdades intemporais. Hoje em dia, estamos a explorar o uso de um modelo que demonstra a forma como os princípios da reeducação estão em sintonia com o desenvolvimento e maturação da criança. Esta é a nossa visão desse modelo:



Esta figura representa não só os domínios de desenvolvimento comuns mas também proporciona uma estrutura para a integração dos princípios da reeducação.

A filosofia da reeducação é construída com base em 12 princípios. 3 destes princípios são aplicáveis a todos os domínios e os restantes 9 podem ser aplicados a diferentes domínios em simultâneo. A figura enfatiza que os 4 domínios estão conectados através das relações de confiança, com o contexto do tempo em redor. Vamos analisar cada elemento do modelo:

Corpo (*Body*):

- O corpo é a armadura do eu
- A competência faz a diferença
- O auto-controlo pode ser ensinado

É através do nosso corpo que enquanto crianças vivenciamos o mundo fisicamente pela primeira vez. É através do corpo que exploramos, alcançamos e compreendemo-nos e aprendemos a diferenciarmo-nos do outro. Maslow, Piaget, e Erickson identificaram a importância do nosso eu físico nas suas teorias de desenvolvimento. Os jovens perturbados demonstram a sua ambivalência com o corpo através do uso de drogas, álcool e outras formas de comportamento não saudável, porque aprenderam através da experiência que os seus corpos não têm valor e não são dignos de respeito. Nós acreditamos que as crianças e os jovens podem reaprender a honrar e confiar nos seus corpos como fonte de alegria verdadeira, prazer, confiança e mestria. As nossas intervenções têm como foco transformar o corpo em algo a ser valorizado, nutrido, honrado e confiado.

Mente (*Mind*):

- A inteligência pode ser ensinada
- A competência faz a diferença
- O auto-controlo pode ser ensinado

As nossas intervenções são guiadas pelo conhecimento de que como seres humanos procuramos aprender e compreender. Nós acreditamos que satisfazemos uma necessidade cada vez que ajudamos uma criança a tornar-se competente numa habilidade ou tarefa, na leitura, na execução de um jogo ou na montagem de uma tenda. Também acreditamos que a mente de uma criança está em desenvolvimento contínuo até à idade adulta e as nossas intervenções ajudam a desenvolver novas formas de compreender e aprender.

Espírito (*Spirit*):

- A alegria faz parte a vida
- As cerimónias e rituais dão ordem e estabilidade
- Os sentimentos devem ser nutridos
- A competência faz a diferença
- O auto-controlo pode ser ensinado

Somos todos seres espirituais. Para nós na Pressley Ridge, isso não significa seguir uma determinada fé, apesar deste aspecto poder ser importante. Significa proporcionar às crianças oportunidades para explorar aspectos da fé.

Respeitamos todas as culturas e apoiamos as nossas crianças na exploração das suas crenças espirituais.

Comunidade (*Community*):

- As comunidades são importantes
- O grupo é importante
- As cerimónias e rituais dão ordem e estabilidade
- A competência faz a diferença
- O auto-controlo pode ser ensinado

Nós vivemos em comunidades; temos comunidades de escolas, igrejas e clubes. Somos frequentemente definidos de acordo com a comunidade a que pertencemos. É nestas comunidades que aprendemos a contribuir e a ser bons membros da sociedade. Recebemos e damos apoio através das nossas comunidades. Para as crianças e em particular para os adolescentes, a comunidade é uma espécie de auto-definição. Acreditamos que as crianças e adolescentes devem receber ajuda nas suas comunidades através dos amigos, familiares, professores, escolas e igrejas. Se as crianças e jovens não são capazes de viver nas suas comunidades, nós ajudamo-los a manter os laços com as mesmas e a desenvolver círculos de suporte dentro da comunidade da Pressley Ridge.

O contexto é o tempo (*the context is time*):

- O tempo é um aliado
- A vida é para ser vivida agora

O tempo pode ser um aliado porque as crianças estão a crescer e a mudar. O seu desenvolvimento enquanto crianças ou adolescentes pode ser rápido ou lento, mas os seus corpos e mentes estão sempre em mudança. Em muitos casos, o tempo trabalha em seu favor, trazendo novas capacidades mentais e físicas. Contudo, é importante que não esperemos até “que as coisas melhorem” mas que procuremos explorar o significado dos eventos à medida que eles forem acontecendo, procurando ajudar as crianças a compreender o significado dos acontecimentos de acordo com o seu nível de desenvolvimento e maturidade.

A figura é unida através da confiança e por isso é tão importante que a tenhamos analisado como um valor em separado.

6. AS RELAÇÕES INTERPESSOAIS SÃO FUNDAMENTAIS

No nosso trabalho com crianças e famílias sabemos que nenhuma mudança duradoura pode acontecer sem uma relação de confiança. Estudos longitudinais sobre crianças e adolescentes competentes que vivenciaram fortes adversidades, dão um grande ênfase à importância das relações interpessoais para uma adaptação bem sucedida. Os nossos profissionais iniciam logo o seu trabalho procurando lançar as bases para esta aliança, acreditando que todas as pessoas são capazes de mudar. Esta crença, combinada com o respeito pela cultura, permite que as relações nasçam. Nós acreditamos que as crianças e famílias que servimos têm grandes pontos fortes e é com base nos mesmos que aplicamos as nossas estratégias de mudança.

Este valor é tão importante que em 1999, o departamento de investigação da Pressley Ridge iniciou uma parceria com a Universidade de *Vanderbilt* para determinar se a confiança realmente faz a diferença e se sim, quais são os aspectos que a suportam. A investigação foi desenhada para medir a Aliança Terapêutica (AT) entre um reeducador psicossocial (o nosso profissional da linha da frente. Em inglês *teacher counselor*) e o jovem.

A AT é definida como uma relação de trabalho entre um jovem e um reeducador psicossocial (REP) baseada na:

- Percepção de um laço emocional,
- Concordância nos objectivos do tratamento,
- Concordância nas tarefas a realizar para o alcance dos objectivos e
- Percepção de abertura e verdade da relação

(Doucette & Bickman, 2001).

Esta investigação sobre aliança, fez muitas descobertas importantes, mas apenas iremos realçar algumas. O estudo está publicado sob a designação *Therapeutic Alliance and Re:ED: Research on building positive relationships with youth* (Rauktis, Andrade and Doucette, In Press).

Para o jovem, a Aliança é estabelecida cedo.

Para os jovens a relação mantém-se constante ao longo do tempo. Se a AT é desenvolvida cedo e se mantém relativamente constante, isto significa que os REP poderão apenas ter uma “janela de oportunidade” para desenvolver a relação numa fase inicial da mesma. Assim sendo, temos que prestar atenção a este aspecto quando começamos a trabalhar com a criança. Considere duas situações:

uma criança que entra para um programa residencial, onde é cumprimentada e bem recebida pelos profissionais, mostram-lhe o seu quarto que foi obviamente preparado para a sua chegada, é ajudada a acomodar-se e é apresentada a todos os residentes. Na segunda situação, a criança entra para um programa residencial, os profissionais estão ocupados a preparar o jantar e dizem-lhe “vai desfazer as tuas malas e apresenta-te às outras crianças”. Considerando os dois exemplos, qual pensa ser o profissional que terá melhores probabilidades de desenvolver uma aliança terapêutica com aquela criança?

Os jovens têm uma opinião diferente da do adulto sobre a aliança terapêutica. Os adultos não têm uma percepção precisa sobre o modo como a sua relação é vista pelos jovens. Em média, os resultados dos REP são mais elevados do que os resultados dos jovens; por outras palavras, os REP percebem uma melhor relação do que a que é descrita pelos jovens. Estes dados indicam que devemos ser mais vigilantes para tirar partido de oportunidades para o desenvolvimento de relações. Nunca devemos acreditar que apenas porque dedicámos as nossas carreiras ao serviço dos mais novos, a próxima criança que entrar para o programa vai ter isso em consideração. As relações são construídas uma de cada vez, um dia de cada vez.

Pessoas com determinadas características de personalidade parecem ser melhores a desenvolver alianças terapêuticas.

As características de personalidade dos REP associadas a maior AT são:

- Flexibilidade
- Estabilidade emocional
- Afecto
- Foco nas motivações dos outros
- Genuinidade ou não estar focado em “gerir as aparências”

As características de personalidade dos REP associadas a menor AT são:

- Elevada consciência das regras (limitado pelas regras, inflexibilidade, rigidez e dogmatismo)
- Elevado grau de privacidade (demasiado fechado e defensivo)
- Elevado perfeccionismo (apenas confortável em ambientes altamente organizados, dificuldade em lidar com a imprevisibilidade ou a ambiguidade)
- Elevada gestão das aparências (tendência para manipular a

fim de criar a impressão de que as coisas estão a correr bem)

- Elevada dominância (forçar situações e opiniões verbais, tendência a subjugar os outros e considerá-los errados ou enganados)

Para as pessoas responsáveis por seleccionar profissionais para fazerem parte de um programa ou organização, estes dados proporcionam informação crítica sobre o tipo de indivíduos que queremos escolher.

A aliança terapêutica é alimentada por determinados comportamentos dos REP.

Os comportamentos associados à aliança mais reportados pelos jovens são:

- Conhecer os objectivos de tratamento de cada um dos jovens e ajudar o jovem a trabalhar nos mesmos todos os dias
- Confiar nas capacidades do jovem para corresponder às expectativas do programa
- Conhecer e implementar estratégias de tratamento no programa
- Demonstrar capacidade de liderança com o jovem e com o grupo
- Manter os acontecimentos em perspectiva e modelar esta competência
- Ser justo nas interações com os jovens
- Demonstrar como se trabalha numa equipa
- Ser capaz de “brincar” e de usar o humor de uma forma adequada

Para as pessoas que são responsáveis pelos serviços, estas descobertas têm implicações tremendas no tipo de formação que devemos providenciar e quais os comportamentos que devemos supervisionar e avaliar.

Os sintomas e nível de funcionamento dos jovens não afectam adversamente a aliança terapêutica. Um jovem pode ser resistente a um REP e mesmo assim reportar uma aliança terapêutica elevada.

Estes dois dados parecem ser contraditórios. Contudo, a nossa investigação descobriu que um jovem pode reportar ambas a resistência e a aliança com

um REP. A AT inclui a simpatia pelo REP e ter uma relação de “trabalho”. A resistência ao tratamento foi medida separadamente. Um jovem pode reportar elevados níveis nas dimensões da aliança e nas dimensões da resistência. Uma boa analogia poderá ser uma relação afectiva forte entre um pai e um filho, mas onde também existe resistência do segundo.

É interessante que enquanto um jovem pode ter igualmente uma aliança e ser resistente ao REP, estes por sua vez pensam de uma forma diferente. Os REP acreditam que quando os jovens são resistentes, sentem uma maior dificuldade em construir a aliança. Esta é uma diferença perceptiva muito importante e um importante aspecto a ter em consideração na formação e na supervisão. Trabalhar com crianças e adolescentes perturbados pode ser frustrante. Os resultados positivos do nosso trabalho podem não ser totalmente concretizados até após a saída do jovem do programa. Frequentemente, não temos a satisfação de ver os jovens a mudar os seus comportamentos e progredirem para alcançar sucesso na escola, no trabalho e na vida familiar. Assim sendo, não é surpreendente que os REP poderão querer desistir, porque acreditam que a resistência de um jovem significa que “não estamos a conseguir chegar a este jovem”. É neste momento que na Pressley Ridge enfatizamos que o idealismo é imperativo. Não devemos nunca parar de acreditar na capacidade de uma criança ou jovem para serem bem sucedidos.

A experiência e a educação fazem diferença para os REP.

Os REP com elevados graus de educação (escolaridade/formação) e mais anos de experiência parecem desenvolver melhor a aliança. Este aspecto serve apenas para demonstrar que por vezes a sabedoria convencional prova o que está correcto. Aqueles que têm melhor formação e mais experiência tendem a fazer um melhor trabalho.

Implicações para a prática em Organizações Não Governamentais (ONG)

Que significado é que tudo isto tem para a prática da prestação de serviços pelas ONG ou entidades sem fins lucrativos? O que é que aprendemos prestando serviços com base nos nossos próprios valores?

Avalie os seus valores; quer os escritos quer os não escritos.

Muitas organizações têm excelentes declarações de valores em que não acreditam ou que não são utilizados. Algumas organizações têm excelentes declarações de valores que são anulados por valores não escritos. Por exemplo a Hewlett-Packard, a grande empresa de tecnologia é conhecida por um forte valor de inovação. Após muitos anos de poucas vendas, os líderes da empresa decidiram que no contexto da valorização da inovação, outro valor tinha surgido. Esse valor “não foi inventado aqui”. O resultado foi que a HP acreditava tanto na sua capacidade para inovar que perdeu o rumo e o controlo de qualquer inovação feita noutro lado. Tenham cuidado com os vossos valores não escritos.

Os valores da sua organização têm que ser os seus próprios valores.

Eu fico agradado quando profissionais de todo o mundo vêm à Pressley Ridge estudar junto dos nossos profissionais e aprender as nossas técnicas. Eu digo sempre a esses profissionais que podem levar e utilizar tudo o que vêm. Contudo, eles têm de compreender que os nossos valores e técnicas foram estabelecidos num contexto específico. Quando se transfere qualquer técnica as diferenças contextuais têm que ser consideradas. Se valoriza o que nós valorizamos, então tem a liberdade para usar o nosso material. Mas tenha a certeza que o que está a usar é aquilo que **realmente** valoriza.

Recentemente, estive a trabalhar num processo de planeamento estratégico para uma organização com a qual estou associado. Esta é uma organização com muitos recursos e forças. Contudo, apesar de todo o seu potencial, não estava a viver de acordo com as suas expectativas. Um dia, estávamos a fazer um brainstorming sobre qual poderia ser o problema. No contexto da conversa um dos membros relatou que 10 anos antes, visitaram uma organização semelhante e decidiram usar a sua declaração de valores. Todos os objectivos desta organização foram desenvolvidos com base nessa declaração de valores. Para mim, esta foi uma revelação significativa. A organização não estava a ser bem sucedida porque estava a tentar implementar os valores de outros. Eram bons valores. Essa não era a questão. O problema é que não eram os **seus** valores.

Articule a filosofia fundamental que guia os cuidados que presta.

Nós somos claramente uma organização de reeducação. Nós utilizamo-la todos os dias e em tudo o que fazemos. A reeducação é a nossa bússola para todas as decisões que tomamos em relação aos cuidados e tratamento; guia a seleção de profissionais e como fazemos supervisão. É surpreendente a quantidade de organizações que visitei que têm a possibilidade de articular qualquer filosofia fundamental. Se esse for o caso na sua organização, eu encorajo-o fortemente a fazê-lo brevemente.

Valorize e apoie os que estão mais perto da criança.

No final do dia, não importa quantos doutorados, terapeutas, assistentes sociais, psicólogos, professores, enfermeiros, etc. você tem na sua equipa. A pessoa que tem o **maior impacto** nos cuidados prestados é aquela que passa **mais tempo** com a criança. Tenha a certeza que as pessoas certas estão mais perto da criança. Depois, certifique-se que as mesmas têm apoio e são estimuladas a desempenhar bem o seu trabalho. Eu acredito que o retorno no seu investimento irá grandemente exceder as suas expectativas.

Referências

Collins, J. (2001). *Good to Great: Why Some Companies Make the Leap . . . and Others Don't*. New York: HarperBusiness, 2001.

Doucette, A., & Bickman, L. (2001b). *Child and Adolescent Measuring System: User Manual*. Unpublished Manuscript. The Center for Mental Health Policy, Vanderbilt University, TN.

Rauktis, M. E., Andrade, A. R., & Doucette, A. (In Press). In Cantrell, R.P. & Cantrell, M.L. (Eds.) *Helping Troubled and Troubling Children: Continuing Evidence for Re-ED's Ecological Approach*. (Book 2 in the *Troubled and Troubling Child* series). American Re-Education Association: Cleveland: OH.

CAPÍTULO II

PRESSLEY RIDGE, NICHOLAS HOBBS E A REEDUCAÇÃO

James Doncaster

(Director Sénior de Desenvolvimento Organizacional da Pressley Ridge)

Kátia Almeida

(Directora Geral da Pressley Ridge Portugal)

Com a colaboração de:

Manuel Branco Mendes

(Sub-director geral da Direcção Geral de Reinserção Social)

Susana Bernardo

(Reeducadora Psicossocial da Pressley Ridge Portugal)

Patricia Sarmento

(Coordenadora de Programas da Pressley Ridge Portugal)

“No crescimento, a criança deve sentir alguma alegria em cada dia e olhar para a frente com esperança face aos acontecimentos do amanhã.”

Nicholas Hobbs

Nicholas Hobbs (1915-1983), norte-americano foi o autor do modelo de Reeducação (Re-ed) como abordagem para auxiliar “crianças e jovens perturbados e perturbadores”.

Hobbs deu um valioso contributo para as novas abordagens das crianças e jovens com distúrbios, integrando na sua experiência profissional:

- A presidência da *American Psychological Association*;
- A presidência do primeiro Comité para a elaboração do código Ético dos psicólogos;
- Trabalho para um número variado de entidades norte-americanas centradas nas crianças, na saúde e na educação;
- Membro do *Select Panel* para a promoção da saúde infantil estabelecido em Congresso, em 1979;
- Primeiro director de Selecção e Investigação da *Peace Corps*;
- Fundador do Centro para estudos das famílias e das crianças como parte do *Vanderbilt Institute for Public Policy Studies*;
- Nomeado Professor de Mérito de Psicologia e Provost pela Universidade de Vanderbilt, Nashville (EUA).

A Reeducação tem raízes profundas nos modelos da Europa Ocidental para o tratamento de crianças emocionalmente perturbadas.

Ao desenvolver os princípios básicos da Reeducação, Hobbs foi estimulado, em parte devido a relatórios como o estudo de 1956 da Joint Commission on Mental Illness and Health (Comissão da Doença e Saúde Mental) sobre programas de saúde mental para crianças na Europa Ocidental, de onde “se tornam possíveis novas abordagens para o problema”, afirmou Hobbs em 1982 (p.15).

Depois da II Guerra Mundial, a França viu-se confrontada com a necessidade de cuidar de milhares de crianças que estavam em orfanatos, crianças sem-abrigo, com deficiências e emocionalmente perturbadas. Uma vez que existiam poucos profissionais capazes de providenciar este tipo de cuidado a um número tão grande de crianças, aqueles que se preocupavam com o bem-estar destas crianças inventaram novas formas de responder às suas necessidades. Uma das invenções mais importantes foi o desenvolvimento de um novo profissional chamado o *educateur*. Na Escócia, as crianças que estavam demasiado perturbadas para se adaptarem a novas famílias depois de serem evacuadas de Londres durante o bombardeamento, foram colocadas num centro residencial de tratamento perto de

Glasgow. A equipa era formada por psicólogos educacionais, equiparáveis na sua formação ao *educateur*.

Esta profissão não tinha um equivalente nos Estados Unidos. A *Joint Commission on Mental Illness and Health* encontrou estes modelos Europeus dignos de emulação e concluiu no seu relatório para o Congresso em 1961 que “Deveriam ser realizados estudos piloto no desenvolvimento de centros para a reeducação de crianças emocionalmente perturbadas, usando técnicos diferentes dos habituais ... As escolas funcionariam com professores cuidadosamente seleccionados a trabalhar com consultores nas áreas da saúde mental.” (Hobbs, 1982, p.15).

Esta recomendação da *Joint Commission* para o Congresso tem a marca de Hobbs. Hobbs era o Vice-Presidente da Assembleia da *Joint Commission* e, no exercício das suas funções participou no estudo de programas em vários países da Europa Ocidental. As suas observações durante visitas de estudo a Itália, França, Inglaterra, Escócia, Bélgica e Holanda em 1956, expandiram grandemente a visão de Hobbs sobre possíveis alternativas ao modelo médico prevaiente nos Estados Unidos para o tratamento de crianças perturbadas (Habel, 1988).

A visita feita à Europa enfatizou a Hobbs a importância deste profissional especial chamado o *educateur*. Uma vez que não existia um paralelo profissional nos Estados Unidos, Hobbs designou o *teacher-counselor* baseado na figura do *educateur*. Mas existe uma diferença importante entre os dois. O *educateur* Francês é um profissional especializado no cuidado prestado às crianças, mas não um professor de sala de aula (esse papel em França é deixado ao *professeur*). O *teacher-counselor* é pois aquele que ensina, desenvolve hábitos e facilita a aprendizagem para as crianças emocionalmente perturbadas. (Hobbs, 1982).

A reeducação é uma abordagem baseada não em princípios psicodinâmicos mas em princípios educativos, psicológicos e ecológicos. Procura ajudar as crianças em contextos tão próximos do natural quanto possível, fortalecendo os sistemas de suporte, reduzindo as discordâncias entre os sistemas e ajudando as crianças a aprender a fazer uso de recursos afectivos, formativos e disciplinares normais. A Re-Ed demonstrou que o tratamento mais eficaz é o ensino, ou a reeducação nos contextos naturais variados em que a criança vive: programas residenciais, comunidade, escolas e casa. Esta filosofia de tratamento permanece até hoje, sendo difundida pela *American Reeducation Association* (AREA).

A Pressley Ridge, há mais de 35 anos atrás foi uma das primeiras organizações no mundo a integrar a Reeducação nas suas práticas e filosofia de intervenção, contribuindo largamente para a melhoria dos cuidados prestados às crianças, jovens e famílias.

Actualmente, é reconhecida como uma organização que aplica os princípios da reeducação no seu dia-a-dia e em todos os seus programas, aumentando os factores de protecção das pessoas com quem trabalha e contribuindo claramente para a diminuição dos factores de risco.

Os profissionais na “linha da frente”, os que mais tempo passam com as crianças, jovens e famílias, designados em Portugal por reeducadores psicossociais (*teacher counselors*), são pela valorização, apoio e integração dos princípios, quem mais contribui para aplicação dos ensinamentos de Hobbs. Em Portugal, a Pressley Ridge tem difundido a Re-ed através dos diferentes programas de intervenção que coordenou ao longo dos anos e através da formação a diferentes profissionais no meio académico e profissional.

Descrevemos de seguida os 12 princípios da reeducação de Nicholas Hobbs, contando com a valiosa experiência e contributo de pessoas que trabalham com a Pressley Ridge e que integram naturalmente esta filosofia de trabalho na sua forma de estar e práticas profissionais.

OS 12 PRINCÍPIOS DA REEDUCAÇÃO

(Alguns dos conteúdos deste capítulo foram editados como *The 12 Principles of ReEDucation* e publicados pela Pressley Ridge, Ed. por J. E. Robinet, 2006)

1º Princípio: A VIDA É PARA SER VIVIDA AGORA

James Doncaster

A vida é para ser vivida agora, não no passado e apenas no futuro como um desafio do presente.

Há um campo pequeno mas importante da ciência que explora a percepção do tempo no reino animal. Os cientistas a trabalhar neste campo diferenciam entre o que o biólogo Uexküll referiu como momentos “relevantes” e “irrelevantes”. Um momento relevante activa o organismo e focaliza a nossa atenção. Um momento irrelevante é aquele que passa despercebido.

À medida que envelhecemos, temos a sensação que o tempo acelera. Há uma realidade objectiva que explica este fenómeno: as crianças vivenciam muito mais experiências intensivas do que os adultos. As situações vivenciadas pela primeira vez, ou até mesmo pela segunda, terceira ou quarta vez focalizam mais eficazmente a nossa atenção. As coisas às quais nos habituamos deixam de ter esse poder. Quando os momentos são relevantes, o tempo passa devagar; quando não o são, o tempo passa a correr.

Porque as crianças e os adolescentes ainda não se habituaram ao mundo, eles estão muito mais ligados ao que se passa à sua volta do que os adultos. Esta situação cria grandes oportunidades de aprendizagem e/ou de reaprendizagem no caso de jovens perturbados e perturbadores. É da nossa responsabilidade procurar tirar o maior partido possível desta oportunidade.

De que forma fazemos isto? De acordo com Nicholas Hobbs, partimos do pressuposto que cada dia tem uma enorme importância para os mais novos; quando uma hora é negligenciada, passada sem motivos ou intenções, a criança ou adolescente poderá perder com isto uma vez que o ciclo de aprendizagem é contínuo. Na reeducação, ninguém espera por uma hora terapêutica especial. Tentamos da melhor forma que conseguimos transformar todas as horas em momentos especiais. Lutamos por um envolvimento imediato e sustentado na vida com objectivos e consequências.

Quando Hobbs iniciou o seu trabalho, os programas para crianças e jovens eram muito mais um local do que verdadeiramente programas. A pouca terapia que acontecia nestes locais era relegada para um gabinete e para alguém com credenciais específicas e uma “hora terapêutica determinada”.

A reeducação não é uma abordagem intra-psíquica ao tratamento. A reeducação não assenta no aspecto das experiências passadas ou em quaisquer desenlaces futuros relacionados com esse passado. Quando uma criança ou jovem tem uma experiência traumática a mesma não necessita ser compreendida para que os mesmos possam viver de um modo bem sucedido no presente. Resumindo, o insight pode preceder ou ser precedido pela mudança de comportamento.

Para os seguidores desta filosofia, a tónica é no aqui e agora. “Lutamos pelo envolvimento imediato e sustentável na vida com objectivos e consequências”. O objectivo é uma vivência bem sucedida e esta por si mesma é terapêutica. Contudo a

vivência bem sucedida não é facilmente alcançável. Requer um planeamento cuidadoso e uma orquestração competente do dia-a-dia pelos reeducadores psicossociais. Quando os eventos se tornam uma guerra, é necessário lidar com eles e mediá-los ou resolvê-los. Mesmo quando as coisas correm bem, as experiências partilhadas devem ser mediadas para que as aprendizagens não se percam no tempo.

Para concluir, Hobbs afirma da melhor forma:

O objectivo é claro e passa por dar a cada aluno no decorrer do dia-a-dia uma grande quantidade de experiências de vida instrutivas e de sucesso. Fazemos tudo o que podemos para os ajudar a ter experiências de sucesso. Isto requer que todas as actividades diárias se relacionem com as necessidades e capacidades dos sujeitos, e que o curso dos eventos em cada dia sejam modulados para manter as taxas de sucesso elevadas. É aqui que entra a arte do reeducador psicossocial. Numa escola de reeducação, os mais jovens aprendem no aqui e agora que a vida pode ser vivida de uma forma satisfatória para a sociedade e para si próprios. Parafraseando Taft: *‘In the mastery of this day, the child or adolescent learns, in principle, the mastery of all days.’*

2º Princípio: A CONFIANÇA É FUNDAMENTAL

James Doncaster

A confiança entre a criança e o adulto é essencial, é a fundação em que assentam todos os outros princípios o que dá consistência ao ensino e aprendizagem em conjunto; é o ponto de partida da reeducação.

“E então, agora já não és um homem assim tão grande, pois não?”

O Bruno sentou-se amuado no corredor à entrada do ginásio. Os seus olhos estão fixos no chão, à medida que eu cresço para ele. Ele vira a sua pequena cara de 11 anos de idade para mim e rebenta em lágrimas.

Como é que as coisas podem ter corrido tão mal assim tão depressa? Era a minha terceira semana na reeducação e a minha segunda semana a trabalhar com um grupo na Pressley Ridge em Pittsburgh, Pensilvânia (EUA) como reeducador psicossocial. Estivemos durante a manhã no ginásio a fazer um jogo com bola. Estava tudo a correr bem até o Bruno ter recusado sair do campo, depois de ser

atingido por uma bola. O jogo parou e todos dirigiram o olhar para mim.

“Bruno, tens que te sentar. Já conheces as regras.”

O Bruno refila porque lhe acertaram com a bola e recusa sentar-se no banco.

“Bruno precisas de ajuda para ires um pouco lá fora acalmar-te?” Perguntei ainda mais zangado. Ele imita-me, depois grita e chama-me nomes e eu levo-o para fora do ginásio.

“E então, agora já não és um homem assim tão grande, pois não?” Escutei estas palavras a sair da minha boca como se fosse observador. Eu vejo o choque na cara do Bruno e desejei com todas as forças do meu ser que pudesse retirar o que disse. Lembrei-me do que me disseram apenas 10 dias antes na formação: “a confiança é fundamental... o que dá consistência... a fundação.” Enquanto olhava para o Bruno, pensei que tinha procedido realmente mal.

Na fundação da filosofia da Re-ed reside a crença no poder das relações interpessoais. O segundo princípio da reeducação de Hobbs identifica o que é básico para esta filosofia e o que a diferencia de outro tipo de abordagens. Hobbs também fala na forma como a confiança é estabelecida: para construir uma relação interpessoal o reeducador psicossocial “tem que ser uma pessoa por inteiro e não um terapeuta parcial”.

O papel do reeducador psicossocial é sem sombra de dúvida o aspecto que melhor identifica a filosofia da reeducação. A invenção deste papel profissional marcou um ponto de viragem radical do pensamento convencional da época de que um agente terapêutico deveria ter formação em psiquiatria, psicologia, intervenção precoce ou serviço social. A investigação de Hobbs demonstrou que havia uma escassez na quantidade e qualidade dos serviços de saúde mental disponíveis para crianças e jovens. Isto levou-o a reexaminar a terapia nascendo assim a reeducação e o papel do reeducador psicossocial (*teacher counselor*).

A confiança entre uma criança normal e um adulto é o bio-produto de milhares de interações em que a criança aprende que o adulto é alguém com quem pode contar e que se comporta de um modo previsível.

As crianças perturbadas por outro lado, tipicamente têm relações disfuncionais com adultos. Vejam o exemplo de uma criança que vivenciou com frequência maus tratos ou abusos nas mãos de um adulto. Ela pode passar a acreditar que nenhum adulto é digno de confiança. Esta crença leva a que a criança se torne

hostil, agressiva, taciturna ou distante perto dos adultos. Em contrapartida, esta atitude pode licitar hostilidade e agressividade por parte do adulto. A resposta deste a maior parte das vezes confirma as crenças da criança e reforça a sua visão negativa e ameaçadora do mundo.

Existe ainda outra dinâmica para este cenário. O que pode ter o aspecto de um comportamento desajustado num determinado contexto poderá ser um comportamento altamente adaptativo noutra situação. As crianças aprendem a auto preservarem-se através de comportamentos discordantes. A agressividade pode ter o poder de afastar uma ameaça. O distanciamento total pode mandar embora o agressor. Estes comportamentos são mal adaptativos apenas quando aplicados em contextos onde a ameaça não está presente.

De que forma pode um reeducador psicossocial ser bem sucedido? A Pressley Ridge em conjunto com a Universidade de Vanderbilt desenvolveu uma investigação sobre a aliança terapêutica que durou 5 anos e da qual emergiu um conjunto de descobertas chave que exploram as correlações de uma relação de confiança.

Em primeiro lugar, os elevados níveis de aliança estão associados com a genuinidade do reeducador psicossocial ou com a sua habilidade para ser verdadeiro. Isto confirma o que qualquer reeducador psicossocial com experiência sabe: as crianças e jovens conseguem rapidamente desmascarar a falsidade.

Em segundo lugar, a empatia e o afecto são importantes no desenvolvimento das relações interpessoais. No nosso trabalho com crianças e jovens perturbados, devemos *liderar com o coração*. A construção das relações interpessoais começa com a aceitação e com o que Carl Rogers chamou de *apreciação positiva incondicional*.

Níveis baixos de ansiedade, humor estável e flexibilidade foram outros aspectos identificados como importantes para a capacidade do reeducador psicossocial desenvolver relações interpessoais positivas.

Voltando à história do Bruno, gostaria de poder afirmar que a nossa interacção e as desculpas que apresentei subsequentemente foram um evento sem problemas – que tudo correu bem depois disto. Não foi o que aconteceu. Houve muitos buracos na estrada.

O Bruno terminou o seu tempo no programa e fez-nos uma visita cerca de um ano depois. Ele estava bem. Este acontecimento passou-se há muito tempo atrás. Quando olho em retrospectiva gostava de poder pensar que desempenhei um papel por mais pequeno que fosse a ajudá-lo a transformar-se numa pessoa melhor, mas não posso ter certezas quanto a isto. Raramente temos. O que eu verdadeiramente sei é que o Bruno desempenhou um papel muito grande na melhoria do meu desempenho como reeducador psicossocial e hoje em dia eu sou uma pessoa melhor por o ter conhecido.

3º Princípio: A COMPETÊNCIA FAZ A DIFERENÇA

James Doncaster e Kátia Almeida

A competência faz a diferença; as crianças e adolescentes devem ser ajudados a ser bons em alguma coisa, especialmente nos trabalhos escolares.

Durante o ano lectivo de 2000/2001, desenvolvi um programa de competências de vida para os jovens que frequentavam o Centro Juvenil do Centro Paroquial e Social S. Vicente de Paulo, no Alto da Serafina em Lisboa.

No âmbito desta intervenção da Pressley Ridge, desenvolvi um programa de educação ambiental e vivencial designado Trilhos do Centro, em parceria com esta instituição e com a Câmara Municipal de Vila de Rei. Durante cerca de 6 meses, passámos vários fins-de-semana no Concelho de Vila de Rei com um grupo de 4 a 8 jovens residentes no Bairro e frequentadores do Centro Juvenil, com o objectivo de fazer a prospecção dos trilhos pedestres do Concelho, que seriam posteriormente usados para fins de turismo de natureza. Parte do trabalho com os jovens consistia na preparação de cada fim-de-semana, desde o planeamento do programa, preparação do material, cálculo dos custos e definição de objectivos de tarefa e comportamentais.

Nas diferentes florestas de Vila de Rei, enquanto explorávamos caminhos possíveis para os referidos trilhos, cada jovem transportava consigo um mapa militar e uma bússola e procurávamos sistematicamente ajudá-los a interpretar o mapa e a compreender onde se encontravam. Fazíamos sempre esta actividade de um modo lúdico e estimulante. Os jovens, habituados a falhar na escola e com os problemas de comportamento e emocionais típicos de quem tem dificuldades de aprendizagem, demonstravam um enorme entusiasmo cada vez que lhes perguntava coisas do tipo: “Digam-me onde está no mapa Penedo Furado e qual

a distância entre este local e Vila de Rei.” Com alguma dificuldade mas com muito entusiasmo, observávamos os jovens a colocar a régua da bússola entre as duas localizações, a determinar os centímetros e a tentar convertê-los em distância em metros no terreno. O seu entusiasmo crescia cada vez que eram reforçados e de um modo quase incessante, diziam-nos: “Mais, mais, diz-nos outro sítio para descobrirmos!” Este tipo de cálculos não paravam e ao longo de um dia, observávamos os jovens a calcular distâncias, a encontrar locais no mapa, a determinar o tempo de progressão entre diferentes localidades usando competências fundamentais relacionadas com a leitura e com o cálculo.

Para mim, o mais fascinante nesta história foi quando um desses dias, enquanto “brincávamos ao cálculo das distâncias” lhes disse: “percebem agora porque é que a matemática é tão importante?” fui surpreendida com as suas pequenas caras de espanto, porque pela primeira vez, senti que tinham descoberto algo de valioso e verdadeiramente útil em relação aos tão pouco desejados dias passados na escola, dentro das salas de aula.

Todos os jovens envolvidos neste programa aumentaram a assiduidade às aulas e transitaram de ano escolar. Considero que existiram claramente outros factores que contribuíram para este aspecto, mas um dos maiores contributos do trabalho da Pressley Ridge foi sem dúvida devolver-lhes um sentimento de competência que pensavam à muito perdido no fundo do mar.

A Re-ed é muitas vezes referenciada como um “modelo de competência” de acordo com Nicholas Hobbs. A competência e confiança são competências essenciais para uma vivência bem sucedida, para um bom desempenho e para nos sentirmos bem em relação a nós próprios.

O primeiro desafio enfrentado por qualquer criança ou jovem quando entra num programa de reeducação é a inclusão. “Onde é que eu me encaixo? Como posso pertencer?” São as dúvidas dos jovens. O reeducador psicossocial astuto reconhece este aspecto e preocupa-se rapidamente com as questões das relações interpessoais, mas o seu trabalho não pára aqui. Ele compreende a importância de ajudar a criança ou jovem a tornar-se competente em alguma coisa o mais cedo possível. Poderá ser a andar de bicicleta a montar uma tenda de campismo, mas a maior parte das vezes essa “alguma coisa” está relacionada com os trabalhos escolares. A característica mais comum de uma criança ou adolescente com graves distúrbios emocionais é a dificuldade de aprendizagem escolar.

A relação entre o baixo rendimento académico e os problemas emocionais parecem ser uma interacção mais do que uma causa. As dificuldades de aprendizagem podem despoletar problemas emocionais ou de comportamento ou por outro lado os problemas emocionais poderão impedir a aprendizagem. Nicholas Hobbs acreditava que devemos trabalhar os dois aspectos simultaneamente.

É prática comum dos reeducadores psicossociais o uso do modelo de competência para aumentar as hipóteses de sucesso de um jovem perturbado. Para um aluno na reeducação, assim que o nível de performance é determinado, inicia-se o ensino com objectivos específicos. Com o tempo, o reeducador psicossocial competente aprende a dinamizar de um modo intuitivo, actividades planeadas com base no modelo de competência. Isto permite que as actividades sejam analisadas por tarefa e por competência. Por exemplo, nadar e segurança na água são competências aprendidas antes da canoagem. Esta abordagem garante experiências de vida de sucesso para as crianças e jovens e ajuda-as a crescer solidamente em competência e espírito.

O modelo de competência é uma referência bastante útil para analisarmos qualquer situação prospectiva de ensino, mas não presume uma abordagem de ensino específica. O ensino naturalista usa o mundo real e a natureza como sala de aula. Este tipo de experiências pode ser planeado ou espontâneo, ou uma combinação de ambos. Por exemplo um reeducador psicossocial numa sala de aula pode incluir uma visita a uma floresta como parte do planeamento da aula. A aula pode ser tão formal como um capítulo do programa curricular sobre os rios ou ecologia. Ou pode ser informal e o reeducador psicossocial capitaliza todos os “momentos ensináveis”. As pegadas de um animal na lama por exemplo, podem ser identificadas mas também podem dar início a uma interessante discussão sobre o comportamento animal.

A competência faz a diferença. Independentemente da forma como a competência é alcançada, tornarmo-nos bons em alguma coisa permite-nos contribuir e a contribuição alimenta a alma. À medida que a criança cresce em mestria, as suas contribuições aumentam acontecendo o mesmo ao seu espírito. O ciclo torna-se auto perpetuador. Assim, para além de nós próprios a competência é uma grande dádiva, provavelmente a maior que podemos dar a uma criança ou jovem perturbado.

4º princípio: O TEMPO É UM ALIADO

James Doncaster e Manuel Mendes

O tempo é um aliado, contribuindo para o crescimento num período de desenvolvimento em que a vida apresenta uma tremenda perspectiva de esperança.

Não há tempo absoluto porque não há tempo universal, o tempo cronológico não corresponde ao tempo físico ou psicológico, o meu tempo não é o dos outros.

A adolescência é uma forma intensa do tempo passado no corpo, no espírito e no meio envolvente e, por isso, a dor é mais sofrida, o sonho é maior, o outro mais importante.

Nesta intensidade vivencial total, a interacção reveste-se de maior ressonância e, consequentemente, os estímulos negativos mais concorrem para o retrocesso do jovem para paragens de difícil regresso mas, se bem direccionada a intervenção, o efeito terapêutico é mais rápido e efectivo. É este o sentido da reeducação, no esforço constante de um tempo a criar com vivências e pessoas significativas que mais facilmente lancem o jovem no seu futuro porque, como dizia João dos Santos, *“o homem é uma experiência infantil de criatividade”*.

É assim que o princípio definido por Nicholas Hobbs ao dizer que *“O tempo é um aliado, contribuindo para o crescimento num período de desenvolvimento em que a vida apresenta uma tremenda perspectiva de esperança”* parece emergir como eco de um tempo antigo de 2000 anos em que já o velho pedagogo assim aconselhava o seu discípulo: *“Preenche todas as tuas horas! Se tomares nas mãos o dia de hoje conseguirás depender menos do dia de amanhã. De adiamento em adiamento a vida vai-se passando.”* (Séneca)

A infância é um tempo de transformações, marcadas por dramáticas mudanças físicas, cognitivas e comportamentais. O processo é originado internamente, mas guiado externamente: o que a criança se torna depende em grande medida das influências externas.

O adolescente, apesar de estar mais desenvolvido, continua ainda em crescimento. As crenças, emoções e comportamentos estão todos em fluxo. Ao

contrário dos adultos que se habituaram ao seu modo de estar, os mais novos estão ainda em desenvolvimento. Apesar de haver bastante vulnerabilidade durante este estágio do desenvolvimento, há também a promessa de algo melhor.

No seu livro *The Troubled and Troubling Child*, Nicholas Hobbs escreve com optimismo sobre a capacidade das crianças em fazer mudanças positivas de infâncias difíceis: “Não assumimos que existe uma espécie de força de crescimento mística como princípio explicativo, mas simplesmente notamos que os mais jovens ainda estão abertos a experiências e mudanças e têm energia extra para isso. Um osso partido cura mais depressa aos seis e dezasseis anos do que aos sessenta. Assumimos que existe uma vitalidade comparável no domínio psicológico.”

Os reeducadores afirmam que o tempo é um aliado e procuram tirar o melhor partido deste aspecto.

Os centros de reeducação originais, apesar de terem sido concebidos como unidades de cuidado residencial, acomodavam as crianças e jovens durante 5 dias da semana. Hobbs e outros “arquitectos” da reeducação consideravam fundamental que as crianças retiradas das suas famílias, não permanecessem afastadas por muito tempo. Como consequência as crianças iam a casa aos fins-de-semana. O tempo deveria ser preenchido com actividades significativas e o tempo de permanência em unidades residenciais deveria ser o menor possível.

Os reeducadores psicossociais aprenderam cedo que devem “cuidar honestamente de cada dia que a criança permanece afastada da sua casa, escola e comunidade” (Hobbs). Isto significa assegurar que cada dia é preenchido com actividades que fortalecem, ensinam e curam. Esta crença permanece verdadeira até aos dias de hoje. Isto não significa que o tempo que as crianças passam com os reeducadores psicossociais não pode ser divertido. Pelo contrário, o tempo em conjunto deverá ser preenchido com experiências agradáveis. Todas as actividades devem ter um propósito e cada hora deverá aproximar cada vez mais a criança da sua casa. Fazer menos, ou seja, perder tempo, é prejudicar a criança.

Outra preocupação dos “veteranos” da reeducação com o tempo relaciona-se com o modo como estes definem distúrbio emocional. Hobbs diz que “a forma como o problema é definido, irá determinar em grande medida as estratégias que poderão ser usadas para a sua resolução.” Os reeducadores veteranos em

geral e Hobbs em particular, definem o distúrbio emocional não como uma patologia da criança, mas sim como um sintoma do ambiente onde a criança está inserida.

Hobbs refere as falhas do sistema ecológico de uma criança perturbada, que comporta a família, a escola, a religião, o bairro, o local de trabalho e a comunidade. Quando o comportamento de uma criança tem como consequência a sua rejeição por uma ou mais partes do seu sistema ecológico, os princípios da reeducação defendem que o tratamento deve ser dirigido para esse sistema e não apenas para a criança. Hobbs escreve que “quando se trabalha com este sistema, prestamos especial atenção às circunstâncias específicas que causaram essa falha e daremos os passos necessários para fazer o sistema funcionar razoavelmente bem. O objectivo não é curar a criança, mas fazer com que o sistema em que ela vive funcione.”

O reeducador psicossocial deverá tirar o melhor partido do tempo e manter os objectivos de tratamento modestos. Não estamos à procura do desenvolvimento psíquico completo da criança ou o funcionamento total de um sistema. Estamos simplesmente à procura de trazer mudanças suficientes no sistema de modo a tornar o sucesso mais provável do que o insucesso. Somos um elemento estranho na ecologia de uma criança. Ao reconhecer este facto, procuramos que a nossa presença no mesmo não seja demasiado longa para não o tornar dependente de nós.

Com base nestas premissas, é fácil compreender que apesar dos princípios da reeducação terem a sua origem em programas residenciais, tornaram-se a fundação de intervenções noutros contextos. Por exemplo: tanto o acolhimento familiar terapêutico como o trabalho de intervenção na comunidade assentam na filosofia da reeducação. A reeducação enfatiza que os cuidados individualizados e limitados no tempo podem ser prestados de uma forma o menos obstrutiva e menos restritiva possível, envolvendo a maior quantidade possível de elementos do ambiente da criança.

5º princípio: O AUTO-CONTROLO PODE SER ENSINADO

James Doncaster e Kátia Almeida

O auto-controlo pode ser ensinado e as crianças e adolescentes podem ser ajudados a gerir o seu comportamento sem o desenvolvimento de insight psicodinâmico; os sintomas podem e devem ser controlados directamente sem o recurso a uma terapia formal.

Durante a maior parte do século XX, acreditou-se que uma pessoa podia fazer mudanças significativas se fosse capaz de lidar com as raízes que causaram o seu comportamento perturbador. Acreditava-se que o comportamento problemático tem as suas origens em conflitos não resolvidos da infância. Esta teoria defende ainda que especialistas altamente treinados são capazes de ajudar as pessoas a encontrar essas raízes e a analisá-las. Este pensamento defende ainda que sem estes insights, os problemas actuais irão simplesmente transformar-se noutros problemas.

Hobbs contestou este paradigma. Sendo um psicólogo jovem, racionalizou que o bem-estar, a felicidade e o sentimento de auto eficácia nascem da vida à medida que ela é vivida e não quando é conversada. Estas ideias foram a base do modelo da reeducação na forma como foi apresentado em 1961 na proposta feita ao Instituto Nacional de Saúde Mental (nos EUA), sendo implementado desde então.

Hoje em dia, quando falamos do *insight* em programas da reeducação, estamos a falar de insight numa dinâmica situacional. Ajudamos crianças perturbadas a descodificar os seus comportamentos demonstrando-lhes como podem estabelecer as ligações entre os sentimentos e os eventos externos. A compreensão desta ligação é o primeiro passo no trilha da auto aprendizagem. Estes insights, não têm qualquer semelhança com as explorações intra psíquicas dos terapeutas de há 50 anos atrás. Pelo contrário, eles estão sedeados no presente.

Cerca de 80% das crianças e adolescentes que entram para os programas da Pressley Ridge têm acentuados problemas de comportamento. A maior parte destes menores tem problemas de auto-controlo.

No decurso do desenvolvimento normal, as crianças aprendem gradualmente a governar internamente o seu próprio comportamento. Aprendem valores e de que

forma o seu comportamento afecta os que estão à sua volta. Se cometerem muitas falhas, serão castigados e corrigidos por adultos afectuosos. Através do estabelecimento consistente destas fronteiras, a maior parte das crianças aprende razoavelmente bem a gerir o seu comportamento.

Contudo, nem todas são capazes de o fazer. Na Pressley Ridge e em outros programas de reeducação em todo o mundo, vemos crianças que agem impulsivamente sem pensar, que não são capazes de lidar com a gratificação, que distorcem a realidade e imputam a culpa a outros. Vemos crianças com o desenvolvimento moral comprometido e crianças traumatizadas, especialistas em perder o controlo, aparentemente sem serem provocadas.

Há variadíssimas formas através das quais a Pressley Ridge e outros programas da reeducação ensinam o auto-controlo aos mais jovens. Há contudo pontos em comum nas nossas estruturas e estratégias de intervenção, alguns dos quais são apresentados de seguida:

Em primeiro lugar, acreditamos que as técnicas de auto gestão são melhor ensinadas em casa, na escola ou em qualquer outro ambiente onde a criança encontra as dificuldades. Não há nada de hipotético ou abstracto em enfrentar um problema no contexto onde o mesmo ocorre.

Em segundo lugar, defendemos que as intervenções de profissionais deverão ser tão breves quanto possível para que os objectivos desejáveis sejam alcançados.

Em terceiro lugar, as nossas estratégias para ensinar o auto-controlo assentam na relação interpessoal. A intervenção tem maior probabilidade de ser bem sucedida se criarmos uma parceria com a criança para o desenvolvimento de uma estratégia de intervenção do que se a intervenção for imposta. Por exemplo, um professor na sala de aula combinou com um aluno que lhe daria um sinal visual quando ele começasse a perder o controlo e a fazer muito barulho. Ao longo do tempo, o aluno aprendeu a falar mais baixo e a controlar o volume da sua voz e esta intervenção subtil não foi mais necessária.

Adicionalmente, continuamos a olhar para a medicação como intervenção de último recurso apesar dos avanços feitos nas últimas duas décadas em psicofarmacologia.

Resumindo, a Pressley Ridge e outros programas da reeducação têm uma panóplia de métodos para ajudar os mais jovens com problemas de auto-controlo. Não há nenhum método que funcione para todos, mas todos os métodos a funcionar em conjunto têm um efeito salutar nas nossas crianças e adolescentes. Como diz Mark Twain “para quem apenas tem um martelo como ferramenta, todos os problemas parecem pregos.”

As nossas intervenções de hoje, por maior que seja a dificuldade em provocar efeitos, posicionam os mais novos para um amanhã melhor.

6º princípio: A INTELIGÊNCIA PODE SER ENSINADA

James Doncaster e Kátia Almeida

“A competência cognitiva das crianças e adolescentes pode ser consideravelmente aumentada; eles podem aprender competências genéricas na gestão das suas vidas, bem como estratégias para lidarem com a complexa variedade de exigências que lhes são colocadas pela família, pela escola, pela comunidade, ou por um emprego; por outras palavras, a inteligência pode ser ensinada.”

No programa Trilhos Alternativos da Pressley Ridge Portugal, programa ocupacional de competências de vida desenvolvido em parceria com a Junta de Freguesia da Damaia para um grupo de jovens em risco portugueses de etnia africana, desenvolvemos entre outras coisas um projecto de construção e dinamização da Ludoteca da Loja Social (local onde são desenvolvidas as actividades, situado no Bairro da Estrada Militar do Alto da Damaia). Os nossos jovens foram responsáveis por organizar os jogos existentes, criar novos jogos e organizar um torneio para os outros jovens da Loja Social.

Um grupo de jovens estava sentado numa mesa, a planear cuidadosamente a elaboração de um puzzle e a ensaiar as diferentes imagens que poderiam constar do mesmo, decidindo igualmente os materiais para a sua confecção.

Para o observador casual, o grupo poderia facilmente representar uma turma de qualquer escola com aproveitamento escolar, onde os alunos se mostram motivados pelas tarefas propostas e realizam com sucesso qualquer actividade. A sua atenção era extraordinária. Ninguém poderia desconfiar que no seu dia-a-dia, estes jovens

enfrentam graves problemas de aprendizagem escolar, problemas de ajustamento social e emocional. Todos têm processo na comissão de protecção de crianças e jovens em risco e 2 encontram-se em risco de internamento num centro educativo.

Quem poderia adivinhar que um grupo com estas características poderia trabalhar em conjunto na tarefa mais simples? Pelo menos parte da resposta a esta questão reside neste sexto princípio da reeducação – “a inteligência pode ser ensinada” e nas práticas que dele imanam.

Não há nenhum construto da reeducação mais controverso do que a proposição de que “a inteligência pode ser ensinada”. A razão é simples: a sabedoria convencional defende que a inteligência é uma condição predeterminada e quantificável. Nicholas Hobbs, não concordou e insistiu que a “inteligência é uma capacidade dinâmica, envolvente e maleável de se fazer boas escolhas na vida.”

Podem ser necessários muitos meses para que os mais jovens desenvolvam competências individuais e para alcançarem o nível de funcionamento de grupo evidente no exemplo acima. Tal aprendizagem não acontece de um dia para o outro nem acontece de uma forma mágica. Em vez disso, os mais jovens nos programas da reeducação passam um tempo considerável a pensar e a conversar sobre as actividades antes de as realizarem. Após a conclusão de uma actividade, o seu desempenho é discutido. O ponto de partida para experiências de vida bem sucedidas assenta na habilidade para olhar em frente, antecipar uma situação e visualizar uma resposta eficaz antes da sua emissão. Com o passar do tempo, estes procedimentos de planeamento e reflexão são interiorizados.

Reuven Feuerstein foi um psicólogo romeno que viveu e trabalhou em Jerusalém desde 1944. Apesar do seu trabalho inicial ter sido desenvolvido com crianças que sobreviveram aos campos de morte do Holocausto, ao longo dos anos ele trabalhou com crianças com lesões cerebrais, síndrome de Down e autismo e crianças com distúrbios emocionais. Feuerstein não se cansou de dizer que “os cromossomas não têm a última palavra”. Ele acredita que os testes de QI registam apenas o que a criança aprendeu e não o que ela é capaz de aprender. A chave é identificar as barreiras existentes no processo de aprendizagem da criança e ultrapassá-las.

O trabalho de Feuerstein demonstrou largamente ao longo de 50 anos que as pessoas são “modificáveis” e que o QI como muitos podem pensar, não é a última

palavra na inteligência. As melhorias no funcionamento cognitivo que ele produziu em crianças desafiadoras de todos os tipos foi entendido como nada mais do que miraculoso.

A repetição parece ser a chave de muito do trabalho que fazemos com os mais jovens, relativamente ao desenvolvimento cognitivo. O cérebro não é tão rígido como pensámos. Estudos recentes com sujeitos vítimas de traumatismos craneanos e com sujeitos normais a aprenderem uma nova competência, indicam que o circuito neural do cérebro se auto reorganiza em resposta à estimulação sensorial. Isto significa que os nossos cérebros não são apenas o produto do património genético, mas antes o produto da constante mudança desse património e de factores ambientais. A repetição e a atenção focalizada parecem ser críticas para o processo de reorganização.

As implicações destes aspectos para o nosso trabalho com crianças e jovens perturbados são claras. Temos que em primeiro lugar envolvê-los, depois focalizar a sua atenção e finalmente repetir o que estamos a ensinar. Somente através destes passos podemos afectar a reorganização de trilhos neurais e alcançar as competências cognitivas dos nossos alunos. Podemos captar a atenção dos jovens ao adicionamos um factor motivacional forte a uma actividade, como por exemplo, uma situação de competição entre grupos (jogo) ou em que há um ganho simbólico na sua participação. Quando fazemos repetidamente o role playing de uma situação social com um adolescente, simulamos uma entrevista ou estamos numa situação de conflito, moldamos o comportamento e reorganizamos os circuitos neurais. Ambos resultados são necessários para que o aluno possa repetir esta performance de uma forma bem sucedida no futuro.

Os contextos da reeducação são ricos em termos linguísticos e estimulantes em termos cognitivos. A investigação sobre a plasticidade do cérebro e o trabalho de Feuerstein sugerem que a inteligência é maleável. O que isto significa do ponto de vista do planeamento num programa de intervenção é que temos que ter cuidado no nosso trabalho com crianças e jovens perturbados para não fazermos suposições limitativas. Apesar do valor de QI ser a primeira palavra, nunca deverá ser a última nas colocações e decisões do programa. “Luta pelos teus limites e eles serão teus” diz Stephen Covey. Os profissionais da reeducação lutam pelo “céu de elevado potencial” das crianças que servem e dão o seu melhor para o alcançar.

7º princípio: OS SENTIMENTOS DEVEM SER NUTRIDOS

James Doncaster e Susana Bernardo

Os sentimentos devem ser nutridos, partilhados espontaneamente, controlados quando necessário, expressados quando reprimidos por muito tempo e explorados com aqueles em quem confiamos.

Quando valorizamos o relacionamento afectivo entre o Reeducador Psicossocial (REP) e um jovem problemático, estamos a admitir o poder deste para o estabelecimento de uma relação de confiança, estando a propiciar uma relação de ajuda em situações difíceis. Pois como sabemos, quanto mais forte for o sentimento de confiança de um jovem para com determinado REP, maior será a probabilidade de aquele exteriorizar os seus sentimentos, e fazê-lo como um pedido de ajuda, sabendo que o REP o compreenderá não criticando a sua atitude. Esta capacidade de observação e descodificação das reacções dos jovens é fundamental para chegarmos aos seus sentimentos, e por fim podermos responder de forma eficaz.

Há 10 anos atrás eu e a minha mulher tornámo-nos pais de acolhimento para o programa de acolhimento familiar terapêutico da Pressley Ridge. Abrimos as portas da nossa família para o Conway, um rapaz surdo que devastou outro programa de acolhimento familiar terapêutico e que tinha acabado de passar o seu 15º aniversário num hospital psiquiátrico. Apesar do Conway ter uma doce disposição, ele tinha igualmente problemas emocionais significativos – o que não é surpreendente para um rapaz que passou a maior parte da sua vida em acolhimento familiar e em programas residenciais. Quando se sentia profundamente frustrado, o Conway partia alguma coisa ou então batia a si próprio repetidamente na face. Começámos imediatamente a tentar corrigir ambos os comportamentos.

Ao mesmo tempo, começámos a trabalhar com o Conway para desenvolver a linguagem com a qual ele se podia expressar. Colocámos posters com sentimentos em casa e na escola. Expandir o seu vocabulário de sentimentos era importante, mas era mais importante ajudar o Conway a aprender a associar a palavra adequada com a emoção. Esta foi a parte da auto percepção e foi um processo bastante moroso.

A peça final do puzzle foi conseguir que o Conway fosse capaz de expressar os seus estados emocionais em palavras em vez de acções (comportamentos desajustados). Este processo levou literalmente alguns anos e o Conway por vezes, ainda sente dificuldades. Um dia, ele chegou a casa vindo da escola zangado, porque tinha rompido com a sua namorada. Ele pediu-nos para conversarmos sobre isso e nas poucas horas seguintes, o Conway foi capaz de se expressar com grande clareza, mesmo quando discutimos o que ele deveria fazer em relação a esta situação. Foi um momento de orgulho, um ponto de viragem.

Apesar das crianças nos programas da reeducação terem problemas diversos, praticamente todas têm dificuldades significativas na regulação ou expressão das emoções. O reconhecimento deste aspecto originou o sétimo princípio da reeducação de que os sentimentos devem ser nutridos.

Todas as situações terapêuticas iniciam-se com o reeducador psicossocial e com a relação que este estabelece com a criança perturbada. Num contexto de reeducação o reeducador psicossocial é o elemento chave “de confiança” com que a criança explora os sentimentos e é o reeducador psicossocial que primeiro atende a nutrição dos sentimentos.

O comando das emoções de uma pessoa começa com a capacidade de as reconhecer e identificar. A maior parte dos programas da reeducação têm currículos específicos desenhados expressamente para responder a situações de competência emocional. Quadros com os sentimentos e o currículo dos sentimentos como os que usámos com o Conway, são usados em muitos programas da Pressley Ridge. Eles são um primeiro passo crítico para o caminho da literacia emocional.

Em todos os programas da Pressley Ridge existem numerosas oportunidades para a expressão dos sentimentos. Com frequência, pede-se às crianças para avaliarem a actividade, a aula, um sucesso ou um dia inteiro e as verbalizações de sentimentos são fortemente encorajadas. Os *Pow-wows* nos programas residenciais são um exemplo perfeito de um contexto onde as crianças podem expressar os seus sentimentos e expandir o seu vocabulário emocional.

As reuniões de resolução de problemas são outra oportunidade para o crescimento emocional. Raramente ocorre uma reunião de resolução de problemas sem que haja uma discussão dos sentimentos que deram origem ao conflito. Porque estas sessões são quase sempre públicas, pode haver a participação de uma turma inteira ou de um grupo em tratamento. Isto permite que mesmo aqueles que não estejam envolvidos no problema possam aprender com o processo.

Nos nossos programas as relações de proximidade desenvolvem-se entre os mais jovens. Problemas carregados de emoção que surgem naturalmente quando as pessoas crescem próximas, são então explorados. De muitas formas diferentes, os nossos programas servem de solos emocionais para as crianças e jovens que servimos. Na segurança de um grupo com pessoas de confiança e os seus reeducadores psicossociais, as crianças e jovens podem expressar os seus sentimentos e experimentar o seu comportamento. Para muitos, a intimidade encontrada no programa poderá não ser alcançada até que o próprio encontre um companheiro(a) ou estabeleça a sua própria família.

À medida que os sentimentos são explorados, as respostas empáticas são encorajadas e quando ausentes, são moldadas. As crianças são ensinadas a ouvir em primeiro lugar. Reconhecer as emoções nos outros e ser capaz de assumir a perspectiva dos outros são a essência da empatia. Idealmente, a escuta leva à compreensão, a compreensão leva à empatia e a empatia leva ao altruísmo. Os bons reeducadores psicossociais nos programas bem liderados ensinam às crianças o altruísmo e dão-lhes amplas oportunidades para o praticarem.

Durante um verão num passado recente, um grupo de rapazes do programa da Pressley Ridge em *Ohiopyle* (Pensilvânia, EUA) deu apoio a um grupo de rapazes paraplégicos e tetraplégicos numa liga de basebol especial. Igualmente, um grupo de alunos do Programa *Day School* da Pressley Ridge em Pittsburgh (Pensilvânia, EUA) ceifou prados e trabalhou em jardins de pessoas com mobilidade reduzida.

Estes são apenas alguns exemplos das práticas altruístas que são praticadas ao longo do ano na maioria dos nossos programas. Através deste tipo de actividades, as nossas crianças aprendem a fazer pelos outros e adquirem o prazer e satisfação que este tipo de dádivas traz. A maior parte das crianças que servimos estão na ponta final da recepção de actos de bondade. Sendo um receptor perpétuo de

beneficência, contudo, poderá originar a erosão da autoconfiança. O acto de fazer pelos outros permite reverter este ciclo emocional. A auto-estima é alcançada e um sentido de auto valorização emerge nas crianças que de uma forma não egoísta dão de si próprios.

8º princípio: O GRUPO É IMPORTANTE

James Doncaster

“O desafio constante num programa de reeducação é ajudar os grupos a construir culturas que sustentem os esforços das crianças e adolescentes para gerir as suas vidas de formas satisfatórias para si próprios e para os outros.”

Quatro crianças brincam num carrossel com cavalos giratórios num parque infantil. Uma delas, alcança uma quinta criança que está à parte, hesitante, incerta. É um pungente momento, congelado no tempo graças à arte de Katherine Blackman Haven. Ela criou a escultura de bronze de vinte centímetros intitulada “Vem brincar” após uma conversa sobre a reeducação com Nicholas Hobbs no início dos anos 60. A escultura permaneceu na secretária de Hobbs até à sua morte em 1983. Um desenho semelhante desta escultura está presente em todas as publicações da Associação Americana de Reeducação. É um logo perfeito uma vez que nada é mais emblemático da experiência da reeducação do que uma criança que não se enquadra a ser convidada para se juntar ao grupo. No seio do grupo, reside a esperança de aceitação e a promessa de algo melhor.

O Homem é uma criatura social e a arena natural para a aprendizagem social é o grupo. Muitas das necessidades que temos como a pertença, controlo, influência e sucesso, só podem ser satisfeitas no contexto do grupo. Este conhecimento tem sido desde sempre a fundação da teoria da reeducação.

A vida num grupo da reeducação, seja num programa residencial ou não residencial, é desenhada para espelhar a vida no mundo real. Os desafios apresentados no grupo deverão aproximar-se dos desafios que os mais jovens enfrentam e irão enfrentar novamente nos seus ambientes de vida naturais. Há contudo diferenças subtis entre a vida dentro e fora de um grupo de tratamento. Uma diferença chave nos programas da reeducação é o ênfase considerável no ensino de competências, simplesmente porque a maior parte das crianças e jovens

em tratamento falharam no desenvolvimento das competências necessárias para serem bem sucedidos noutros grupos.

A aprendizagem dessas competências requer certas pré-condições. Uma delas é que um adulto competente seja capaz de criar um ambiente onde a segurança psicológica de todos os membros do grupo seja sempre assegurada. Muitas crianças e jovens nos programas da reeducação foram gozados, feitos “bodes expiatórios”, rejeitados e ridicularizados. Alguns foram abusados. Tendo vivenciado em primeira mão o poder punitivo dos grupos, os jovens deverão ser introduzidos e ser convencidos do poder de um grupo para ensinar e curar. O reeducador psicossocial tem a responsabilidade de criar as condições para esta aprendizagem.

Outro aspecto essencial para o desenvolvimento de competência é a vontade de abrandar o tempo do grupo para que a aprendizagem possa ocorrer. Os rudimentos de uma vivência bem sucedida não acontecem naturalmente a crianças perturbadas. Temos que lhes ensinar as competências que abarcam a interação humana, a tomada de decisão, a resolução de problemas, o planeamento e a reflexão. O melhor momento para ensinar é quando a criança está a vivenciar dificuldades. Isto requer o desejo de parar uma actividade e ensinar uma competência relacionada com a situação.

Há várias características comuns na maior parte dos grupos de tratamento e várias regras que governam a sua estrutura. Por exemplo, os grupos nos programas da reeducação têm tipicamente entre 8 a 12 membros. 10 crianças, é o tamanho mais comum em grupos residenciais, enquanto que 12 é o numero frequente em salas de aula ou em programas não residenciais.

A colocação de uma criança num grupo depende da sua idade, sexo, nível de desempenho académico e social, problemas apresentados, pontos fortes e défices. Os grupos residenciais tendem a ser de apenas um sexo, enquanto os grupos numa sala de aula são mistos. A homogeneidade relativamente à idade, sexo e nível de funcionamento social é preferível nos grupos de tratamento da reeducação. Contudo, relativamente aos problemas apresentados, pontos fortes e défices não se pretende essa homogeneidade porque a mesma não permite tão largamente o ensino de uma grande variedade de competências.

Os grupos da reeducação, também têm certas regras que definem a estrutura do grupo. Por exemplo, entende-se que cada criança ou adolescente que entra para um programa é colocada num grupo e torna-se imediatamente um membro do mesmo por inteiro. A aceitação e a pertença estão entre as nossas necessidades mais primárias enquanto seres humanos. A afiliação ao grupo é o primeiro passo para responder a estas necessidades dos mais jovens nos programas da reeducação.

Uma segunda regra é que o grupo trabalhe para fortalecer a identidade e coesão do mesmo sempre que estão juntos. É encorajado o tempo em conjunto, apesar da necessidade de cumprimento das tarefas e responsabilidades e do tempo individual.

Um dos valores interiorizados nos grupos da reeducação é que não é nenhuma vergonha ter-se problemas. Todos os elementos do grupo irão vivenciar dificuldades numa altura ou noutra. Outro valor igualmente importante é que todos têm algo com que possam contribuir. Os pares são capazes de comunicar uma mensagem para outros elementos do grupo com uma credibilidade acima daquela que o adulto pode oferecer.

A palavra final acerca dos grupos e da sua cultura, pertence a Hobbs, que lembramos que apesar de ser tentador procurar algum sucesso espectacular no seio do nosso grupo, a lição mais valiosa que podemos ensinar é como podemos ser bem sucedidos nas competências de vida do dia-a-dia. O “objectivo da reeducação não é preparar a criança para atravessar o Pólo Norte num trenó, mas ser bem sucedida em casa, na escola e na comunidade...” através de lidar com sucesso com as actividades diárias da vida.

9º Princípio: CERIMÓNIAS E RITUAIS

James Doncaster e Patricia Sarmento

As cerimónias e rituais dão ordem, estabilidade e confiança a crianças e jovens perturbados, cujas vidas são uma considerável confusão e desordem.

São 17 horas na Loja Social, na Damaia. Alguns jovens já estão a lavar as mãos, outros estão ainda a entrar na Loja. Decidem-se os dois responsáveis de sessão que ajudarão a levar as bandejas com os lanches da cozinha para a sala e que irão tentar ajudar o grupo a controlar o seu comportamento durante a sessão. Olhares

curiosos espreitam o quadro enquanto esperam pelo lanche, lêem as actividades planeadas e fazem perguntas. Se o sumário não está no quadro, vozes espontâneas interrogam “O que é que vamos fazer hoje? Porque é que não está escrito no quadro?”, lembrando-nos que deixámos escapar uma peça do ritual e o quanto ele está já interiorizado pelo grupo. O lanche abre um espaço aos jovens para falar de assuntos que consideram importantes e enquanto comem e falam, vão relaxando e deixando algumas frustrações de lado, pelo menos naquela altura. Para os reeducadores psicossociais, esta é uma óptima oportunidade para identificar e decodificar os sentimentos dos jovens e prepara-los para as actividades. São estas as rotinas que marcam o início de cada sessão do programa Trilhos Alternativos da Pressley Ridge.

A par das cerimónias e rituais - algumas criadas no início do programa outras acrescentadas e testadas ao longo do tempo - a forma como decorrem as actividades varia, ou não estivéssemos a trabalhar com jovens. Contudo, esta imprevisibilidade é nivelada pelas cinco regras que o próprio grupo criou nas primeiras sessões: ouvir com atenção o que está a ser dito; falar baixo e em português; respeitar os colegas e monitores; pôr o dedo no ar para falar e não trazer objectos distractivos para o grupo. Quando faltam 15 minutos para o fim da sessão, cada jovem avalia o seu comportamento e atitude.

Desta vez, a Sílvia respeitou apenas 3 regras do grupo e por isso recebe 3 pontos (numa escala de 1 a 5) que são materializados sob a forma de uma missanga amarela, que ela coloca no seu fio pendurado na parede, que já acumula muitas missangas de várias cores. Estas missangas representam as vezes que Sílvia conseguiu num maior ou menor grau cumprir as expectativas do grupo, mas uma coisa é certa, ela sabe o que é esperado dela nas sessões e isso torna as coisas mais fáceis. Para si própria e para os outros.

O momento de avaliação dos jovens nas sessões é um exemplo perfeito do uso da reeducação das cerimónias e rituais. Exactamente de que forma “as cerimónias e rituais dão ordem, estabilidade e confiança às crianças e jovens perturbados”? Começamos com a premissa de que todos nós necessitamos de previsibilidade para sermos bem sucedidos. Se as nossas vidas não fossem padronizadas, cada experiência seria um desafio especial. Em larga medida, a vida de uma criança é desta forma. A maior parte dos comportamentos exploratórios que observamos nas crianças e adolescentes têm em vista a aprendizagem das relações causais e assegurar-se como funcionam as coisas. Quer seja num espaço físico ou num contexto social, a criança tem a percepção

das regras e dos limites. É alcançado um nível de previsibilidade assim que a consistência das regras e dos limites são determinadas.

Muitas crianças e adolescentes inseridas nos programas da reeducação têm falta de previsibilidade nas suas vidas. Muitas conheceram o mal nas mãos dos adultos; outras conheceram a negligência e outras a inconsistência profunda. Demasiadas crianças chegam aos nossos programas com uma convicção baseada na sua experiência de que os adultos não são dignos de confiança. Muitas destas crianças e jovens foram retiradas das suas famílias e uma grande porção destes menores têm entrado e saído sistematicamente de programas de tratamento.

Quando chegam até nós, a simples consistência pode ser securizante. Uma criança não consegue simplesmente viver um dia de uma forma bem sucedida se o mesmo for isento de rotinas e consistência por parte dos adultos. Estes são aspectos que conferem ordem e estabilidade na vida de uma criança e que lhe permitem ser bem sucedida.

As cerimónias e rituais ajudam a trazer previsibilidade através do reforço das rotinas e realçando os padrões da vida. O momento da avaliação das sessões nos Trilhos Alternativos da Pressley Ridge na Damaia, sendo uma actividade relaxada e informal, é uma actividade de livre expressão. Contudo, o processo é conduzido através de uma estrutura formal.

Primeiro, os jovens são convidados a reflectir sobre os seus comportamentos e o que podem fazer para os melhorar, depois pede-se aos restantes jovens que dêem a sua opinião e por fim, se for necessário, os reeducadores psicossociais ajudam o jovem a reflectir sobre algum aspecto, e/ou desafiam-no a experimentar comportamentos pró-sociais e/ou reforçam os progressos e desempenho nas actividades. Esta avaliação é realizada no final da sessão, com os jovens sentados em círculo, seguida da distribuição das missangas que eles colocam nos seus fios. O ambiente de respeito pelos sentimentos dos adolescentes, de reforço pela responsabilização e de optimismo pelas capacidades dos jovens tornam este momento em mais do que uma mera avaliação do cumprimento ou não cumprimento dos objectivos, criando oportunidades únicas de aprendizagem para todos.

Ao fazê-lo neste ambiente e sequência, este momento transforma-se uma cerimónia. De igual modo, estes rituais sinalizam que algo de especial está prestes a acontecer e que o grupo está a caminhar para outro plano.

As cerimónias e rituais não precisam de ser elaboradas e podem ser alcançadas de muitas outras formas. Rituais são as boas noites e a leitura de uma história antes da criança adormecer. São os pequenos-almoços especiais ou as refeições em família aos domingos. É o lanche que aguarda a criança no regresso da escola. As cerimónias e rituais podem ser moldados para se ajustarem a qualquer circunstância especial em qualquer programa de intervenção. Há um grande poder nas cerimónias e rituais e os profissionais da reeducação descobriram que os mais novos respondem positivamente a este aspecto.

10º princípio: O CORPO É A ARMADURA DO EU

James Doncaster e Kátia Almeida

O corpo é a armadura do eu, o eu físico em torno do qual é construído o eu psicológico.

Todos nos lembramos da nossa primeira vez. O primeiro beijo, o primeiro carro. Estas são as memórias que nunca esquecemos. Aconteceu-me o mesmo com os primeiros jovens com quem desenvolvi actividades de terapia pela aventura. Lembro-me claramente de todos os jovens daquele grupo, principalmente do Filipe com 12 anos de idade. Estávamos no Verão de 1997, a desenvolver uma actividade de orientação com obstáculos e manobras de cordas nas matas de S. Pedro de Moel, no âmbito do campo de férias do Centro de Bem Estar Social da Zona Alta de Torres Novas (Instituição Particular de Solidariedade Social). Esta é a história de um glorioso momento na vida do Filipe: quando ele se ergueu vitorioso no topo do seu mundo! A história por detrás deste momento, é uma boa ilustração da forma como o estar físico pode afectar o desenvolvimento psicológico.

O Filipe era um jovem com excelentes competências sociais e acima de tudo académicas. Aluno brilhante na escola, principalmente nas ciências exactas. Contudo, demonstrava uma postura fechada, encaixando o queixo no peito e procurando ficar tão pequeno ao ponto de desaparecer, cada vez que estava perante qualquer desafio físico. Costumava ser o último a ser escolhido nos jogos de bola e evitava qualquer tipo de actividade física, principalmente as de grupo.

Durante as férias da Páscoa, o Centro de Bem Estar Social da Zona Alta organizou o habitual campo de férias de montanha, desta vez no Concelho de Vila

de Rei. Desempenhava na altura as funções de coordenadora do campo e igualmente de monitora. Montámos um espectacular percurso de Manobra de cordas com o apoio da Empresa Espaço Livre no Penedo Furado. Num dos locais onde existe a estátua de uma Santa, tínhamos um fantástico e exigente rapel, onde víamos o vale que transporta o rio Tejo dando a ilusão de que a descida era de facto muito mais alta do que a realidade. Os jovens, a maior parte estreantes nestas lidas, demonstravam a ansiedade e entusiasmo habitual de quem se inicia neste tipo de desafios. O Filipe não foi excepção. Enquanto montava o arnês aos jovens e os instruía nos aspectos essenciais para uma descida bem sucedida e a supressão do medo, o Filipe sentou-se ao meu lado, e como excelente aluno, observava e colocava as questões necessárias para aprender a componente técnica do rapel. Enquanto conversávamos, o Filipe partilhou o medo que sentia, mas ao mesmo tempo, a vontade em experimentar este desafio, tão acima das suas actividades e rotinas habituais. Conversámos sobre os obstáculos que temos normalmente nas nossas vidas e usámos uma metáfora em que a descida da montanha em rapel, representaria a supressão de algumas dificuldades do nosso dia-a-dia. Quando o Filipe tem o arnês colocado e está em posição de iniciar a descida, é acometido de um medo gigante e não consegue progredir. As suas pernas paralisam e o Filipe olhando para mim com as lágrimas a correr pela cara diz: “mas eu quero descer Kátia.” Eu disse-lhe que faríamos o necessário para o ajudar a descer, mas que não havia problema se isso não acontecesse. O Filipe paralisado esteve à beira do precipício durante um tempo interminável e acabou por não fazer o rapel. Sentou-se novamente ao meu lado e enquanto secava as lágrimas, falávamos sobre os grandes obstáculos que se nos deparam na vida e que nem todas as alturas são os momentos ideais para os superar. Muitas vezes a supressão dos obstáculos, não passa por completar a actividade mas sim pelo esforço que fazemos para tentar alcançá-los. No final do campo de férias, quando o Filipe preenche o questionário sobre a avaliação da satisfação, referiu que a actividade que gostou mais foi o Rapel. Actividade essa que nunca chegou a fazer.

Poucos meses mais tarde, quando realizámos o campo de férias de Verão, desta vez nas matas de S. Pedro de Moel tínhamos novamente uma actividade de rapel durante o percurso de orientação com transposição de obstáculos e manobra de cordas. Não acompanhei o grupo do Filipe durante esta actividade e estava responsável por um elemento de manobra de cordas, já para o final do percurso de orientação. Estava distraída a conversar com um grupo de jovens quando sou abalroada por uma espécie de furacão que me faz cair ao chão quase com violência! Quando

consigo virar a cara, vejo o Filipe pendurado no meu pescoço com lágrimas nos olhos e um sorriso do tamanho do mundo a dizer “Consegui fazer o rapel!”. O Filipe atingiu o cume do seu mundo. Este é um daqueles breves momentos congelados no tempo que funcionaram como marco na vida do Filipe e na minha. A partir desse ano, observámos o Filipe a olhar o mundo de frente, a enfrentar os desafios e a tomar a iniciativa de participar nos desportos de grupo.

Raramente um evento isolado tem o poder de mudar a vida de alguém, mas este foi certamente um momento de viragem para o Filipe. Após o rapel, o Filipe fez mais do que alguma vez pensou que poderia fazer. Ele estava mudado.

Kurt Hahn, o fundador do *Outward Bound* afirmou que “...sem a auto descoberta, uma pessoa pode na mesma ter autoconfiança, mas é uma autoconfiança assente na ignorância que derrete perante fardos pesados. A auto descoberta é o produto final da mestria de um grande desafio, quando a mente comanda o corpo para fazer o aparentemente impossível em relação a algo fora do eu – um princípio, uma tarefa honrosa, a vida de outro ser humano.”

Nicholas Hobbs era conhecedor do *Outward Bound Schools* e ele acreditava que as suas actividades outdoor estavam bem formuladas para servir as necessidades de jovens estudantes em programas residenciais. De facto, Hobbs chamou a atenção para a ligação crucial existente entre a mente e o corpo no livro *The Troubled and Troubling Child* quando refere que “uma clara experimentação do corpo deverá levar a uma definição mais clara do eu.”

Hoje em dia, existe uma ampla investigação que suporta esta ligação entre corpo e mente. As pessoas que praticam exercício físico regularmente adoecem com menos frequência do que aquelas que são mais sedentárias. Os benefícios psicológicos do exercício são igualmente importantes. Como exemplo, o exercício tem sido usado em alguns casos para o tratamento da depressão. Em suma, a competência física parece traduzir-se em confiança que transcende o domínio físico.

O mote de uma das escolas de Kurt Hahn – *Plus est en vous* – poderia facilmente ser o mote de uma escola da reeducação: há mais em ti mesmo do que pensas.

11º Princípio: AS COMUNIDADES SÃO IMPORTANTES

James Doncaster e Kátia Almeida

Viver em comunidade é muito importante para as crianças e jovens mas o uso e benefícios desta vivência deve ser experimentado para ser aprendido.

Há um tesouro de coisas por ver, fazer, vivenciar e aprender à saída das nossas casas. Para os programas da reeducação, ajudar as crianças a explorar e relacionar-se com estas comunidades é uma parte essencial do processo de crescimento e desenvolvimento. Através de reeducadores psicossociais dedicados, a exploração acontece de formas muito distintas. Quando coordenei dois Ateliers de Ocupação de Tempos Livres (ATL) localizados no Bairro da Urmeira e Junta de Freguesia da Pontinha, intervenção da Pressley Ridge para a Prosalis (Instituição Particular de Solidariedade Social), envolvemos as nossas crianças num programa da ARISCO chamado Prevenir em Coleção. No âmbito deste programa, entre outras coisas, levámos as crianças a visitar instituições da comunidade como o Quartel dos Bombeiros, o Centro de Saúde e a Esquadra da Polícia. Estas visitas foram planeadas com os profissionais de cada entidade que prontamente nos receberam e mostraram o funcionamento dos serviços e instalações. O que mais me surpreendeu, foi verificar que pela primeira vez, muitas destas crianças olharam para a polícia como protectora, diluindo a imagem que tinham dos agentes como figuras ameaçadoras e agressoras, que viam sistematicamente a entrar no seu Bairro para as rotineiras “rusgas”.

Todas as comunidades têm uma história para contar e muito para ensinar se tivermos a capacidade de parar e escutar. Os centros comerciais e cinemas têm o seu lugar na vida das crianças e adolescentes, e a sua utilidade é facilmente compreendida. O que não é tão fácil de compreender é de que forma funciona a esquadra da polícia ou o quartel dos bombeiros, para que serve uma repartição das finanças ou como pode um hospital ou centro de saúde ter o protagonismo nas suas vidas. Visitar estes locais ou conversar com as pessoas que os frequentam poderá ajudar a clarificar e educar. Muitas crianças em tratamento poderão nunca ter conhecido o prazer de simplesmente ter um cartão de utente de uma biblioteca. A primeira visita a uma biblioteca poderá abrir portas a mundos nunca imaginados.

A maior parte dos serviços existentes têm um enorme prazer em receber as pessoas interessadas na sua área de trabalho. Os bons reeducadores psicossociais procuram tirar o maior partido destas oportunidades e planeiam visitas com componente prática como extensões naturais aos estudos em sala de aula ou em casa. Existem outros usos e benefícios da comunidade que são mais óbvios e ainda mais fáceis de utilizar – uma família que necessita de comida e que é encaminhada para um banco alimentar. Uma criança que necessita de actividades extra-curriculares e que entra para um ATL ou para um clube desportivo. Estas são as aplicações óbvias do princípio “as comunidades são importantes...”.

É importante para os programas da reeducação compreender e ensinar que as comunidades funcionam de uma forma recíproca. Os que podem, dão; os que necessitam recebem no momento das suas necessidades e em proporção e medida das mesmas. Idilicamente, estes últimos também devem ter uma oportunidade para retribuir. Urie Broufenbrenner, no seu clássico estudo comparativo *Two Worlds of Childhood* sobre as práticas educativas para crianças nos EUA e na União Soviética, fala sobre a necessidade de “um currículo de cuidados” onde os mais jovens são ensinados a cuidar dos outros. Este currículo é consistente com as práticas dos programas da reeducação.

As crianças perturbadas e perturbadoras têm muitas necessidades. Com bastante frequência, para receberem assistência são catalogadas de acordo com os seus défices e necessidades. O perigo desta situação é que com o tempo, as suas necessidades podem passar a defini-las. Quando isto acontece, instala-se um sentido de desvalorização. Muito frequentemente, as crianças acreditam que não têm nada para oferecer.

Os profissionais da reeducação sabem que a mudança comportamental precede a mudança de atitude. Os sentimentos de inadequação e desvalorização são menos trabalhados pelos terapeutas do que pela intervenção/acção. Levar os mais jovens a congregar esforços para ajudar os outros e melhorar as suas comunidades não só permite o desenvolvimento da compaixão e da consciência social, como pode ser fundamental para o processo terapêutico.

O “currículo de serviços à comunidade” da Pressley Ridge exemplifica o “currículo de cuidados”. No programa *Day School* em Pittsburgh (Pensilvânia, EUA), por

exemplo, 3 turmas levaram a cabo o projecto Meals on Wheels – os alunos levaram refeições quentes para pessoas em cadeira de rodas com mobilidade reduzida que de outra forma não teriam acesso à mesma. Em Portugal no projecto CANTIC do Ministério da Educação, há alguns anos atrás, os jovens com dificuldades de aprendizagem e problemas de comportamento de uma escola em Vila Franca de Xira, construíram na disciplina de Educação Visual e Tecnológica os materiais para possibilitar os acessos à sala de aula de outros colegas com mobilidade e comunicação reduzida. Estes são apenas alguns exemplos de muitas formas através das quais os nossos programas podem criar o sentido de responsabilidade social e um sentido de cuidar dos outros.

12º Princípio: A ALEGRIA FAZ PARTE DA VIDA

James Doncaster e Kátia Almeida

No crescimento, a criança deve sentir alguma alegria em cada dia e olhar para a frente com esperança face aos acontecimentos do amanhã.

A Sara com 13 anos de idade, retira um enorme prazer em desempenhar o papel de responsável da sessão cada vez que o seu grupo reúne nas actividades dos Trilhos Alternativos, programa da Pressley Ridge em parceria com a Junta de Freguesia da Damaia. A Sara, gosta de liderar e nada lhe dá mais prazer do que ser o braço direito dos reeducadores psicossociais e ser responsável pelo comportamento e sucesso do grupo nas tarefas a realizar. Os reeducadores psicossociais rapidamente descobriram esta virtude que anteriormente, funcionava como aspecto destabilizador e causador de sofrimento para esta jovem, pois a sua vontade de liderar levava-a a impor a sua vontade e a criar um mau estar generalizado no grupo. Reforçando os seus pontos fortes e competências, a Sara agora é capaz de desempenhar eficazmente o seu papel de responsável, retirando dessa tarefa um enorme prazer e satisfação.

A psicologia da alegria tem sido discutida e explorada há muitos anos. “Frequentemente especulamos sobre a falta de uma psicologia do bem-estar. Existe uma vasta literatura sobre ansiedade, culpa e medo, mas muito pouco tem sido desenvolvido sobre a alegria.” Refere Nicholas Hobbs em 1982 no seu livro *The Troubled and Troubling Child*: “...nós acreditamos que uma experiência alegre é fortemente importante e que é imediatamente terapêutica...”

De regresso a 1998, Martin Seligman professor de Psicologia na Universidade da Pensilvania e líder da “psicologia positiva”, ascende à presidência da *American Psychological Association*, um lugar que pertenceu anteriormente a Nicholas Hobbs. Tal como Hobbs, Seligman acredita que o foco da psicologia tem sido muito limitado. “A psicologia não é apenas o estudo da fraqueza ou estrago; é também o estudo das forças e virtudes. O tratamento não é apenas fixar o que está estragado; é alimentar o que há de melhor dentro de cada um de nós.”

A nossa felicidade tem uma componente social e muita da literatura existente sobre a reeducação fala sobre a importância das ligações. As relações sociais são claramente importantes, mas serão elas críticas para a felicidade? Ed Diener também conhecido por Dr. Felicidade (Dr. Happiness) devido às suas vastas investigações sobre este assunto, responde com um empático “sim” - “...quando examinámos as características dos sujeitos mais felizes, constatámos que sem excepção todos eles relataram a existência de fortes relações sociais positivas” (Diener & Seligman, 2002).

Como é que se inicia o trabalho nas competências sociais nos contextos da reeducação? Começa com a aceitação. O melhor reeducador psicossocial é aquele que consegue chegar à criança, independentemente do problema de comportamento, há a aceitação incondicional e apreço. As afrontas devem ser rapidamente esquecidas e os insultos colocados imediatamente de parte. À medida que a confiança vai sendo estabelecida, os reeducadores psicossociais iniciam o importante trabalho de desenvolvimento de competências sociais. No exemplo em cima, percebemos que a valorização dos pontos fortes da Sara, contribuiu para a sua aceitação no grupo levando a médio e longo prazo a uma melhoria da autoconfiança.

Hobbs encorajou “a aceitação sem produtividade” no início das relações interpessoais na reeducação como forma de desenvolver a confiança. Mas ele também referiu que é essencial ajudar os mais jovens a serem bons em alguma coisa o mais cedo possível. Alcançar o sucesso mesmo que seja numa pequena área poderá ser a fundação para uma criança perturbadora começar a desenvolver a sua autoconfiança. O desenvolvimento da auto-eficácia numa criança, seja nos estudos ou na área social, é crítico para que essa criança possa ser capaz de vivenciar a alegria.

Mihaly Csikszentmihalyi, professor e anteriormente pertencente aos corpos do Departamento de Psicologia da Universidade de Chicago dedicou o seu trabalho ao estudo sobre o que torna as pessoas felizes. Ele escreveu muitos artigos sobre um estado de espírito a que se refere como “*flow*” (fluxo). Flow é “estarmos completamente envolvidos numa actividade pelo prazer próprio. O ego voa para longe, o tempo voa... todo o nosso ser está envolvido e estamos a vivenciar as nossas competências no seu auge.” (Brainchannels.com/Thinker of the Year Award – 2000). Howard Gardner, um psicólogo da Universidade de Harvard refere que “devemos usar os estádios positivos das crianças e jovens para os levar para os domínios da aprendizagem onde eles são capazes de desenvolver competências.”

Há simples prazeres na vida, mas o estudo da alegria não é uma tarefa fácil. Se Hobbs ainda fosse vivo, teria com certeza adorado a quantidade de áreas de estudo que este tópico abarca. Teria certamente sentido um enorme prazer por saber que a reeducação estava e está correcta quanto a este campo. Hobbs defendeu a reeducação como uma filosofia robusta e dinâmica onde as práticas podem ser modificadas à medida das necessidades. Isto é o que ele quis dizer quando referiu que todas as gerações de reeducadores psicossociais têm que “reinventar” a reeducação; que é gratificante que a filosofia da reeducação está tão de acordo com as investigações da última década sobre felicidade; que é realmente espantoso que as suas práticas iniciadas há tanto tempo espelham as recomendadas nos dias de hoje para o alcance da felicidade. Estes aspectos dão-nos conta que a reeducação é de facto intemporal.

CAPÍTULO III

PARA ALÉM DAS NOSSAS FRONTEIRAS: A HISTÓRIA DA PRESSLEY RIDGE NA EUROPA

Mary Beth Rauktis²

*(Ex-Directora do Departamento de Investigação e Avaliação da Pressley
Ridge Professora na Universidade de Pittsburgh)*

A Pressley Ridge é a primeira organização de reeducação a oferecer serviços na Europa. Ao fazê-lo, a organização procurou o legado de Nicholas Hobbs para construir a visão e procurou na Pressley Ridge o talento e a determinação para tornar esta visão realidade.

Para além das raízes profundas da Reeducação Norte-Americana na Europa Ocidental, existem muitos outros motivos pelos quais os serviços para crianças baseados na Reeducação estão a emergir na Europa. Ainda que os programas para ajudar crianças com perturbações emocionais sejam numerosos e eficazes na Europa Ocidental, o mesmo não acontece no Sul e Este da Europa. Nessas regiões, existem problemas significativos resultantes da queda dos regimes ditatoriais, da formação de novas nações, de conflitos étnicos e de problemas relacionados com a imigração e exclusão social de populações como a Cigana e a Africana.

Uma vez que a actual estrutura social nalguns destes países é limitada, existem muitas oportunidades para fornecer novos serviços para crianças em risco e suas famílias.

Por exemplo, nos países da Europa Central e de Leste emergiram muitas novas democracias após o colapso da União Soviética. As instituições democráticas em muitos países estão pressionadas pelas limitadas oportunidades económicas e pelo grande número de jovens que têm pouco para fazer para além de estudar. A rede de serviço social para crianças e famílias em países como a Ucrânia (onde

²Uma versão deste capítulo encontra-se em Cantrell, R.P. & Cantrell, M.L. (Eds.) *Helping Troubled and Troubling Children: Continuing Evidence for Re-ED's Ecological Approach* (Book 2 in the *Troubled and Troubling Child series*) publicado pela American Re-Education Association, Cleveland OH. Finnell, S., Erickson, S. W., Rauktis, M. E., Gruber, A., & Almeida, K.

menos de metade da população apoia a ideia da democracia) e Hungria (que acabou de entrar para a União Europeia) não está suficientemente desenvolvida para substituir actividades anteriormente dinamizadas pelos jovens pioneiros sob os regimes comunistas. Especialmente na Europa Central, existem sérios desafios com a integração da população cigana nas escolas e na sociedade como um todo. A população cigana é percebida como uma cultura exterior às culturas nacionais e as crianças ciganas são muitas vezes identificadas como problemáticas nos sistemas escolares.

Porque as raízes da educação são muito bem compreendidas e aceites na Europa, um número de profissionais em Portugal e na Europa Central e de Leste vêem a reeducação como uma boa fundação para os programas e para os serviços existentes destinados a crianças emocionalmente perturbadas e suas famílias. Os princípios da reeducação providenciam a base para modelos de organização escolar, programas residenciais, serviços de acolhimento familiar e adopção e programas de intervenção na comunidade.

No início da década de 90, a Pressley Ridge começou a introduzir a Reeducação e alguns dos seus próprios programas em muitos países Europeus. Desde essa altura, centenas de profissionais e legisladores aprenderam sobre os princípios da reeducação e como os mesmos são implementados. Nos últimos anos, a Pressley Ridge fundou organizações em Portugal e na Hungria para providenciar formação, consultoria, avaliação e serviços directos a crianças com perturbações emocionais e suas famílias.

Esforços iniciais para a Internacionalização da Pressley Ridge

A Pressley Ridge foi fundada em Pittsburgh, na Pensilvânia em 1832 como resposta a uma epidemia de cólera. À semelhança da maior parte das organizações fundadas nesta época, os serviços restringiam-se essencialmente aos cuidados prestados nos orfanatos. Mas nos últimos cinquenta anos, a Pressley Ridge evoluiu desde o seu modesto início para uma organização que serve actualmente cerca de 4000 crianças por ano em sete estados e no Distrito de Columbia. No início dos anos 60 do século vinte, a Pressley Ridge foi uma das primeiras organizações a adoptar a filosofia de tratamento de Nicholas Hobbs e nos 40 anos subsequentes, cada programa desenvolvido pela Pressley Ridge utilizou a reeducação como a sua fundação. Hoje, em todos os serviços da Pressley Ridge, os princípios da reeducação são claramente evidentes.

O trabalho internacional da Pressley Ridge iniciou-se informalmente em 1986. Domingos Saraiva, um psicólogo Português esteve num programa de intercâmbio na Universidade de West Virginia quando se interessou pela Pressley Ridge em Ohiopyle, o nosso programa de *Widerness Camp* (Camping terapêutico). O seu estágio em Ohiopyle e a sua amizade com W. Clark Luster, o Presidente (CEO) da Pressley Ridge na altura, permitiu a realização de intercâmbios informais entre profissionais Portugueses e a Pressley que levaram à introdução formal da instituição e da reeducação na Europa, América do Sul e África.

Em 1996, a Pressley Ridge estava convencida que os princípios da reeducação se aplicavam a crianças não apenas nos Estados Unidos, mas também a crianças em todo o mundo. Isto levou à segunda fase da actividade internacional da Pressley Ridge conhecida como PICFI (*Pittsburgh International Children and Families Institute*). Profissionais com grandes potencialidades oriundos de Portugal, Argentina, Brasil, Polónia, Ucrânia, Hungria, África do Sul, República Checoslováquia, e outros países da ex-URSS foram convidados para uma sessão de formação na Pressley Ridge nos EUA que teve lugar no Outono. O objectivo foi trazer líderes políticos e profissionais com poder de decisão de diferentes países a Pittsburgh para conhecerem os princípios da reeducação, para aprender sobre os serviços da Pressley Ridge e ver como a reeducação é implementada nos diferentes programas da Pressley Ridge. Também aprenderam sobre o funcionamento das organizações sem fins lucrativos nos Estados Unidos e sobre estratégias de financiamento. A sessão de Outono durou cerca de duas semanas e a Pressley Ridge desenvolveu parcerias com o Departamento do Desenvolvimento Infantil (*Office of Child Development*) e com a Escola Superior de Assuntos Públicos e Internacionais (*Graduate School of Public and International Affairs*) da Universidade de Pittsburgh, para ensinar aspectos não clínicos da formação. No fim desta formação, os participantes regressaram aos seus países e identificaram profissionais para voltar à Pressley Ridge na Primavera e permanecer seis semanas numa formação intensiva em metodologias específicas de programas de intervenção.

O programa PICFI operou desde 1996 a 2003 quando a Pressley Ridge avaliou o impacto do programa. A avaliação revelou que durante este período de sete anos, mais de 100 profissionais de 23 países diferentes frequentaram a formação na Pressley Ridge. Estes profissionais criaram 33 programas adaptados ao seu país baseados nos modelos da Pressley Ridge, em 13 países diferentes. A avaliação do impacto do programa PICFI também estimou que aproximadamente 4000

crianças receberam serviços nos seus países, baseados nos princípios da reeducação e nos modelos de programas da Pressley Ridge. Contudo, a pesquisa também revelou que enquanto a formação fez uma diferença profunda nas vidas dos profissionais, a sustentabilidade dos programas nos seus países foi inferior à ideal. Pensa-se que estes resultados se devem às insuficientes infra-estruturas e ao tempo limitado que os indivíduos puderam despende na sua formação na Pressley Ridge. Foi muito difícil para os profissionais deixar as suas famílias e os seus trabalhos por um período de tempo superior. Também foi muito difícil para estes indivíduos iniciar e manter a mudança nas suas culturas institucionais sem apoio adicional. Assim, apesar dos dirigentes da Pressley Ridge acreditarem que o programa internacional teve um grande valor, o mesmo necessitava de um foco mais estratégico.

A Pressley Ridge Internacional nos dias de Hoje

Depois da avaliação do PICFI, a direcção da Pressley Ridge determinou que se o trabalho internacional da instituição tinha como objectivo alcançar um maior impacto, deveria estar ancorado em países que seriam capazes de manter e apoiar esse trabalho. A estratégia passou por construir a internacionalização com base em relações estabelecidas e posteriormente desenvolver relações com países com uma infra-estrutura adequada.

A primeira acção foi criar uma Associação sem fins lucrativos em Portugal que permitisse à Pressley Ridge prestar serviços com eficácia. A Associação oferece duas vantagens: demonstrar a eficácia dos programas da Pressley Ridge e tornar mais fácil para uma maior quantidade de profissionais terem formação sem sair do seu país e dos seus lares.

Em Portugal, a Associação foi criada em 2004 e é dirigida por uma portuguesa que passou uma vasta quantidade de tempo a trabalhar na Pressley Ridge antes da sua contratação. O modelo escolhido para a internacionalização dos serviços da Pressley Ridge, permite contratar profissionais portugueses especializados que se identificam com os valores da Pressley Ridge e implementam-nos na sua prática profissional. Possibilita também uma melhor compreensão de como a reeducação e os programas da Pressley Ridge funcionam na cultura Portuguesa. O trabalho em Portugal será descrito com mais detalhe nos capítulos seguintes.

A Pressley Ridge também estabeleceu uma Organização Não Governamental na Hungria e contratou uma directora para a Europa Central e de Leste. Isto aconteceu depois de um grupo de Húngaros, que participaram na última turma

PICFI em 2003, incentivarem fortemente a continuação do trabalho com a Pressley Ridge. A aceitação da Hungria na União Europeia e o desenvolvimento de infra-estruturas para os sistemas sociais criou uma oportunidade para oferecer serviços a um grande número de crianças em risco. Foram estabelecidos contactos e três Húngaros da Escola Lenhossek foram para a sede da Pressley Ridge em Pittsburgh para participar numa formação que durou entre 9 a 18 meses. A Pressley Ridge lançou formalmente as suas operações na Hungria através da assinatura de uma carta de cooperação com o Presidente da Câmara de Ferencvaros, no Nono Distrito de Budapeste. O acordo permitiu à Pressley Ridge apoiar os esforços do Distrito para transformar a escola tradicional básica de Lenhossek (1º ao 8º ano) numa escola baseada no modelo educativo da *Day School* da Pressley Ridge e baseada nos princípios da reeducação. A escola está localizada no centro de Ferencvaros, um distrito com uma percentagem significativa de população Cigana. A população Cigana é um grupo étnico que se encontra na maior parte dos países Europeus: estima-se que a população total seja 7 a 9 milhões de indivíduos, 80% vive na Europa Central e de Leste e no Sudeste Europeu (Liddle, 2006). Tradicionalmente uma cultura nómada, o seu estilo de vida foi irremediavelmente alterado à medida que os países Europeus em modernização forçavam muitos membros da população Cigana a fixarem-se de forma permanente em áreas urbanas. A eliminação dos seus padrões de vida tradicionais contribuiu para os problemas sociais. Taxas elevadas de crime e abuso de substâncias são problemas prevaletentes nesta comunidade e, em muitos países, a probabilidade de membros da população Cigana viverem abaixo do limiar de pobreza é dez vezes superior comparativamente à população não-Cigana (Liddle, 2006).

Na Hungria, os jovens Ciganos constituem cerca de 15% da totalidade da população que frequenta o ensino primário. Estas crianças, devido à estigmatização e à formulação de diagnósticos errados, são muitas vezes encaminhados para “escolas de ensino especial” desenhadas para crianças com deficiência mental e física. 70 a 80% da população Cigana têm menos do que o ensino primário (Liddle, 2006). As abordagens educativas tradicionalistas não foram capazes de mudar os resultados escolares dos jovens Ciganos. A liderança do Distrito acreditou que as abordagens da reeducação podiam ajudar a escola a criar um impacto positivo nas vidas das crianças Ciganas e das suas famílias.

Historicamente, a Hungria baseou o seu sistema educativo no modelo educativo da Prússia, que enfatiza muito o conhecimento e exige que os alunos absorvam

passivamente a informação apresentada pelo professor. O sistema nacional de formação dos professores é igualmente rígido. Os professores formados têm um conhecimento profundo dos conteúdos curriculares, mas não estão tão bem preparados para gerir situações menos habituais de sala de aula, quando não têm todos os alunos a prestar atenção. Esta rigidez foi ainda mais fortalecida pelo sistema socialista Húngaro, que também colocava a ênfase no conhecimento e tinha uma abordagem rígida da educação. Como resultado, o objectivo do professor parecia ter sido reduzido a um simples aspecto: “Eu tenho de dar aos alunos os conteúdos curriculares relativos a determinado período escolar. Se conseguir dar toda a matéria, então fiz o meu trabalho e não é problema meu se ocorreu ou não aprendizagem.”

Os alunos Húngaros enfrentam uma inflexibilidade semelhante na sua aprendizagem escolar. Espera-se que sejam capazes de dominar a vasta quantidade de factos e figuras ao longo dos seus 18 anos de escolaridade obrigatória. São então avaliados pela sua capacidade de recordação e aplicação dessas memórias. Aqueles que são capazes de compreender e processar a informação progridem no sistema com sucesso, mas para aqueles alunos com capacidades limitadas, a aprendizagem é difícil e frustrante. O sistema educativo não fornece estratégias e capacidades alternativas para lidar com as situações de forma bem sucedida no dia-a-dia.

Claro que existem excepções a esta regra, com alguns professores criativos e apaixonados que tentam inovar nas suas aulas dentro do sistema educativo da Hungria. Actualmente debate-se a nível governamental uma reforma dos programas educativos. Apesar de tudo, no geral, o sistema existente força professores e alunos a uma situação em que eles estão praticamente condenados ao fracasso – especialmente aqueles com capacidades “abaixo da perfeição”. Como resultado, sempre que a reeducação é mencionada e a abordagem da Pressley Ridge é introduzida, há sempre uma pergunta que se levanta: “Quando podemos começar?”

A introdução do modelo educativo na Escola Lenhossek está a ocorrer faseadamente. No primeiro ano introduziu-se o programa no 5º ano de escolaridade e a cada ano junta-se um novo 5º ano até que em 2008, os anos do 5º ao 8º ano estarão transformados. Contudo, curiosamente o apelo intrínseco do modelo da reeducação começou a afectar outros anos de escolaridade. Os professores do 6º ano estão a aplicar parcialmente o modelo através de mudanças nas suas abordagens de ensino e muitas turmas de anos anteriores estão a usar alguns aspectos da reeducação. O supervisor, que trabalhou na Day School da Pressley Ridge em Pittsburgh durante 10 meses, é responsável pela supervisão e

formação dos professores e mediadores nos princípios da reeducação e por coordenar a implementação do programa. O Distrito investiu quase \$100,000 dólares americanos para contratar supervisores e mediadores para trabalhar com os alunos e suas famílias. A Pressley Ridge providenciou a par do modelo educativo, a formação inicial e consultoria semanal feita pela sua Directora das Operações da Europa Central e de Leste, Andrea Gruber. Os profissionais de educação da Pressley Ridge também providenciam formação regularmente quer em Pittsburgh, quer na Hungria e também ajudam a avaliar a eficácia do programa. Dados da avaliação inicial evidenciam que os alunos ganham mais controlo sobre o seu comportamento e a sua assiduidade e desempenho melhoram. Os professores reportam que os jovens no programa têm menos problemas de comportamento e têm mais motivação para as aprendizagens escolares. O desafio permanente é como implementar o modelo educativo da Pressley Ridge noutra cultura. Trazer simplesmente um programa da Pressley Ridge e replicá-lo na Hungria não funciona. A adaptação do modelo para a Escola Lenhossek, a formação dos professores e a introdução dos métodos na sala de aula levaram bastante tempo. Apesar de todo o investimento, o emparelhamento não foi perfeito. Felizmente, a reeducação tem outro valor que a ajuda a ser implementada noutras culturas: apela a que cada programa que queira funcionar de acordo com a reeducação seja capaz de ser reconstruído. A Pressley Ridge e os professores da Lenhossek estão actualmente a rever cada princípio da Re-ED e a avaliar o que está a ser feito na escola que não vai de encontro aos mesmos.

Conclusão

O trabalho da Pressley Ridge na Europa começou com uma amizade e desenvolveu-se através de relações cuidadosamente construídas durante um período de vinte anos. Quando uma avaliação indicou que a sustentabilidade era problemática, a Pressley Ridge estrategicamente incidiu a sua intervenção na prestação de formação, apoio e consultoria. A Pressley Ridge estabeleceu um compromisso a longo prazo na Europa ao criar uma Associação e implementar programas eficazes junto de comunidades Luso-Africanas e Ciganas.

Uma questão é colocada com frequência: “Porquê trabalhar na Europa quando existem tantas crianças, jovens e famílias que precisam de ajuda nos Estados Unidos?” Esta é uma questão legítima que sublinha como é que numa nação tão rica e poderosa existem crianças que têm necessidades de cuidado, afecto, saúde e felicidade por satisfazer – os princípios básicos sobre os quais assenta a

democracia. Também identifica a tensão entre o alcance dentro e fora: Como podemos satisfazer as necessidades das crianças nos Estados Unidos ao mesmo tempo que satisfazemos as necessidades das crianças noutras partes do mundo? A nossa resposta é que nos estamos a tornar num mundo de relações interdependentes. Conseguimos ligar à pobreza, intolerância e necessidade as raízes do terrorismo e da violência que o mundo está a viver: estas são as condições que suportam o extremismo. Como o 11 de Setembro e os bombardeamentos em Londres e em Madrid tornaram claro, este é um mundo que está interrelacionado e uma bomba detonada num país afecta pessoas em todo o mundo. Colaborar com profissionais Europeus que têm um papel educativo junto de crianças e ajudam a manter a segurança no lar e nas comunidades faz a diferença e melhora não apenas a vida destas crianças, como também pode tornar o mundo um lugar mais seguro e humano.

É um testemunho do poder dos valores da reeducação que muitos profissionais Europeus, quando aprendem a reeducação e conhecem os programas da Pressley Ridge, perguntam “quando podemos começar?”. Uma abordagem baseada nos pontos fortes que enfatiza as soluções, o poder das relações e a importância da comunidade é uma abordagem com um forte impacto e universalmente compreensível. Os valores da reeducação também facilitam o processo de transferência a outras culturas, pois no seu âmago, é uma abordagem filosófica que foca a sua atenção no que está a funcionar e que pode ser adaptado, em vez de se centrar no que está errado e precisa ser remediado. É ainda uma abordagem que promove a aprendizagem recíproca. Ao longo dos vinte anos de trabalho na Europa, aprendemos muito mais do que já ensinámos. Em conclusão “ir para além das nossas fronteiras” e devolver a reeducação à Europa reafirma o poder da reeducação na transformação de vidas e de sistemas.

Referências

- Finnell, B.; Erickson, S.; Rauktis, M.; Gruber, A. & Almeida, K. (2007). Beyond our borders: Pressley Ridge brings Re-ED back to Europe. In R. Cantrell & M. Cantrell (Ed.) *Helping Troubled Children and youth*. Memphis, TN: AREA.
- John Carl Habel. (1988). *Precipitating Himself into Just Manageable Difficulties: An Intellectual Portrait of Nicholas Hobbs*. Ph.D. Dissertation, University of Tennessee, Knoxville.
- Hobbs, N. (1982). *The Troubled and Troubling Child*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Hobbs, N. (1994). *The Troubled and Troubling Child*. Cleveland, Ohio: American Re-Education Association.

SECÇÃO II

A PRESSLEY RIDGE EM PORTUGAL



CAPÍTULO IV

A PRESSLEY RIDGE EM PORTUGAL: PASSADO, PRESENTE E FUTURO

Kátia Almeida

(Directora Geral da Pressley Ridge Portugal)

Mary Beth Rauktis

*(Ex-Directora do departamento de avaliação e investigação
da Pressley Ridge; Professora na Universidade de Pittsburgh)*

1. O PASSADO E O PRESENTE

Frequentemente nos perguntam “Porque é que a Pressley Ridge está em Portugal?”. A resposta a esta questão não é simples. A nossa presença em Portugal é o resultado de muitos factores, incluindo amizade, sorte, muito trabalho e compromisso com os princípios da reeducação. Ao longo de mais de 20 anos, este compromisso juntou grupos díspares de indivíduos e levou a intercâmbios bastante produtivos entre Portugal e os EUA, que permitiram no nosso país a difusão dos princípios da reeducação, o crescimento pessoal e profissional de muitos indivíduos, a implementação de novas abordagens e técnicas de intervenção em diversos programas governamentais e não governamentais para crianças, jovens e famílias e – acima de tudo – a melhoria e reestruturação de serviços e cuidados para estes últimos.

Actualmente a Pressley Ridge tem sólidas raízes em Portugal e alargou o âmbito do seu trabalho procurando, através de serviços de intervenção directa e formação, contribuir para a melhoria das condições de vida e a reeducação das nossas crianças, jovens e famílias.

2. DUAS DÉCADAS DE HISTÓRIA: O INÍCIO EM 1986: A IMPORTÂNCIA DAS RELAÇÕES INTERPESSOAIS

A história inicia-se em 1986, quando Domingos Saraiva – um psicólogo português, fez parte de um programa de intercâmbio da Universidade de West Virgínia como bolseiro da Fulbright. Domingos interessou-se pelas intervenções alternativas à encarceração dos jovens e este interesse levou-o a fazer um estágio de 6 semanas no programa da Pressley Ridge em Ohiopyle – um programa de *camping* terapêutico (*therapeutic wilderness camp*).

A Pressley Ridge em Ohiopyle é um programa assente nos cuidados comportamentais de saúde em meio outdoor baseado em larga medida no trabalho de Campbell Loughmiller (1965). O modelo enfatiza o trabalho em comunidade e a vida num campo residencial na floresta durante um período de 6 meses a um ano, com a tónica na abordagem terapêutica e vivencial. Após este estágio, Domingos conheceu W. Clark Luster que era na altura o Presidente (*Chief Executive Officer*) da Pressley Ridge e convidou-o para vir à Universidade do Minho em Braga, apresentar uma comunicação numa conferência para professores sobre Psicologia Educacional. Durante os 15 anos seguintes, Clark e Domingos corresponderam-se, viajaram ao país um do outro para conferências e outras actividades e mantiveram viva a relação entre Portugal e a Pressley Ridge. O sonho partilhado e a “crença de que é possível fazermos a diferença” manteve viva a chama que ainda hoje ilumina a Pressley Ridge nas suas actividades.

3. PRIMEIROS PASSOS PARA A INTERNACIONALIZAÇÃO DA PRESSLEY RIDGE EM 1993

3.1. Programa de intercâmbio com a Prosalis

A segunda fase do relacionamento entre a Pressley Ridge e Portugal iniciou-se quando Domingos Saraiva trabalhou com Maria Helena Paes, Directora da Prosalis – Projecto de Saúde em Lisboa (Instituição Particular de Solidariedade Social). Apesar do trabalho inicial da Prosalis estar relacionado com reclusos e com a toxicodependência, havia a necessidade de apoio no trabalho com crianças cujas mães eram reclusas. A Prosalis estava igualmente interessada em desenvolver serviços para crianças em risco e suas famílias, como programas ocupacionais (ATL - Ateliers de Tempos Livres) e programas de intervenção na comunidade.

Surge o interesse da Prosalis por um programa de intercâmbio de profissionais com a Pressley Ridge. O programa iniciou-se em 1993 e durante 2 anos a Pressley

Ridge enviou profissionais para Portugal durante um mês para visitarem os programas da Prosalis e de outras organizações portuguesas que trabalham com crianças, jovens e famílias.

Durante o mesmo período de tempo, a Prosalis também enviou grupos de profissionais à Pressley Ridge nos EUA durante períodos de 30 dias nos meses de Verão, para que pudessem aprender sobre os programas, serviços e reeducação. Em 1995, na sequência deste intercâmbio, a Pressley Ridge recebeu durante o mês de Setembro João Nêu, Kátia Almeida e Sandra Setas (na altura trabalhavam em regime de voluntariado para a Prosalis) entre outros, que alguns anos mais tarde integraram o programa *Pittsburgh International Children and Families Institute*, quando regressaram à Pressley Ridge enquanto bolseiros da Fulbright.

A Pressley Ridge deu assim os primeiros passos para a sua internacionalização e para o nascimento do programa PICFI (*Pittsburgh International Children and Families Institute*).

Quando perguntámos a Clark Luster sobre os objectivos iniciais do trabalho internacional em Portugal, Clark respondeu:

“Eu queria que as pessoas da Pressley Ridge expandissem os seus horizontes. Eu queria abrir os seus olhos para as coisas boas que os outros estavam a fazer – queria que soubessem que nós não somos mais espertos ou melhores – apenas temos mais recursos. Durante essa fase, os EUA eram um dos países líderes e eu senti que também deveríamos ser líderes em serviços humanitários. Necessitávamos alcançar os outros fazendo trabalhos semelhantes para que pudéssemos aprender. Finalmente, queria saber o que aprendemos e ser honesto sobre os nossos sucessos e falhas.”

(conversa telefónica com W.Clark Luster a 8 de Abril de 2007).

3.2. Início do programa PICFI

O trabalho em Portugal, principalmente durante a década de 90, foi estimulado e apoiado pelo programa PICFI. Criado em 1996 sob a direcção de William J. Cammarata (Director do departamento de formação e dos serviços internacionais da Pressley Ridge), o PICFI acolheu dezenas de profissionais portugueses de várias instituições como o Instituto de Reinserção Social (IRS, actualmente com a designação de Direcção Geral de Reinserção Social - DGRS) e a Segurança Social. O PICFI, primeiro instituto do género nos EUA, visava promover a oportunidade

para profissionais da área psicossocial oriundos de diversos países trocarem experiências e conhecimento, através da frequência de um programa de formação que permitia apreender as diferentes abordagens implementadas pela Pressley Ridge no tratamento de crianças e jovens com problemas do foro mental, comportamental e social.

A formação ministrada por este instituto (o seminário de Outono e o estágio intensivo da Primavera) incluía visitas de campo, estágios profissionais e a frequência de aulas e seminários.

Ao longo de 6 anos, o PICFI contou com a participação de 26 profissionais portugueses:

1996	Teresa Brandão (Segurança Social)
1997	João Cóias (Instituto de Reinserção Social)
	Margarida Goulão (Instituto de Reinserção Social)
1998	Amélia Ordonho (Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias)
	Ana Cristina Ribeiro (Instituto de Reinserção social)
	Ana Mafalda Carvalho
	João Nêu (Associação O Ninho; Comunidade Vida e Paz)
	João Vaz (Instituto de Reinserção Social)
	Jorge Simões (Instituto de Reinserção Social)
	Kátia Almeida (Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias)
	Luis Nogueira (Instituto de Reinserção Social)
	Mariana Silva (Ministério da Educação)
	Maria Isabel Olivença (Ministério da Educação)
	Teresa Reis (Santa Casa da Misericórdia)
	Vera Dinis Mendes
1999	Alexandra Simões (Instituto de Apoio à Criança)
	Anabela Santos
	Carla Garcia
	Dora Alvarez
	Elisabete Luis
	Miguel Homem
	Sandra Setas
2000	Manuel Branco Mendes (Instituto de Reinserção Social)
	Teresa Cavaleiro (Pressley Ridge Portugal)
2001	Filipa Alvarenga (Instituto para o Desenvolvimento Social)
	Sandra Alves (Instituto para o Desenvolvimento Social)
2002	Luísa Fragoso (Instituto de Reinserção Social)
	Matilde Fernandes (Instituto de Reinserção Social)

Margarida Goulão e João Cóias foram das primeiras pessoas a integrar este programa em 1997. Ambos trabalham actualmente para a DGRS e, nessa altura, Margarida desempenhava as funções de coordenadora da equipa de família e menores do IRS de Setúbal. A sua experiência na Pressley Ridge permitiu integrar algumas componentes do nosso modelo de trabalho com famílias na comunidade (*community based services*) na sua equipa. João Cóias, na altura Director do Centro Educativo de Vila Fernando enquanto estagiário do PICFI, passou a maior parte do seu tempo no programa da Pressley Ridge em Ohiopyle e visitou outros programas e equipamentos de Justiça Juvenil no Estado da Pensilvânia. O seu objectivo foi observar e investigar as estratégias terapêuticas existentes e a concepção de programas usados para o trabalho com jovens delinquentes. Com base nas suas experiências na Pressley Ridge em Ohiopyle, João construiu e coordenou no Centro Educativo de Vila Fernando, uma versão modificada do programa de *camping* terapêutico da Pressley Ridge.

Sobre a sua experiência na Pressley Ridge, João Cóias testemunha:

“A minha experiência na Pressley Ridge começou em 1997, tendo participado durante dois meses no PICFI (Pittsburgh International Children and Families Institute), em Pittsburgh, onde contactei pela primeira vez com os princípios de Reeducação de Nicholas Hobbs (Re-Ed) e com a metodologia de Camping Terapêutico. Quando regressei a Portugal, introduzi o conceito de Reeducação no Instituto de Reinserção Social (IRS), tendo construído um programa educativo residencial no Centro Educativo de Vila Fernando, baseado na Re-Ed, incluindo um programa de Camping, dirigido a jovens com problemas com a justiça. Tive a oportunidade de partilhar esta abordagem com muitos outros técnicos que trabalham com crianças e jovens, no IRS, noutras instituições na área da protecção, e ainda em diversos congressos e seminários. Voltei à Pressley Ridge mais duas vezes para melhorar o meu conhecimento sobre a implementação e desenvolvimento de programas de Re-Ed, tendo posteriormente desenvolvido para o IRS um Manual de Treino para ajudar os técnicos a lidarem com jovens em situação de crise (A Crisis Intervention Approach). Nos últimos anos o IRS tem desenvolvido um relacionamento mais próximo com a Pressley Ridge, e acreditamos que esta importante parceria pode contribuir efectivamente para ajudar as crianças, os jovens e as

suas famílias na aprendizagem de competências mais ajustadas socialmente para evitarem o envolvimento em situações criminais. A relação que desenvolvi nestes últimos 10 anos com a Pressley Ridge deu-me o necessário apoio para seguir em frente, lidar com os difíceis desafios de quem quer produzir mudanças nesta área e a ter uma visão de futuro: nós somos capazes de fazer a diferença na vida das crianças, jovens e famílias que servimos em Portugal.”

João Cóias, actualmente Director de Serviços da Área Tutelar Educativa da Direcção Geral de Reinserção Social

No ano de 2002 são novamente duas técnicas do IRS que integram o programa PICFI, Luísa Fragoso e Matilde Fernandes, ambas desempenhando as funções de técnicas de reinserção social, na equipa de menores de Lisboa. Da sua experiência na Pressley Ridge, a Matilde Fernandes relata:

“Participar no PICFI foi uma experiência rica de partilha de ideias e práticas. A abertura e generosidade com que todos partilharam o seu saber e experiência foram um exemplo do espírito de melhoria contínua que marca a Pressley Ridge. A possibilidade de contrastar perspectivas e intervenções potenciou uma análise crítica das mais-valias e dos défices dos diferentes modelos e programas, das diversas realidades partilhadas por uma linguagem técnica comum. Foi uma experiência enriquecedora e que influenciou inevitavelmente a minha prática profissional e a daqueles que me rodeiam, inspirando novas ideias e novos modelos de intervenção.”

Matilde Fernandes, actualmente técnica de reinserção social na direcção de serviços da área tutelar educativa da Direcção Geral de Reinserção Social

Para além do programa PICFI, a Pressley Ridge recebeu nos seus programas nos EUA Portugueses de diferentes instituições (nomeadamente da Prosalis) que em momentos diversos mobilizaram equipas de profissionais para a realização de curtos estágios de formação nos programas da instituição.

Em Portugal, a Pressley Ridge promoveu vários encontros dos ex-estagiários do PICFI, para troca de experiências e partilha de conhecimentos. Inicialmente, pretendíamos que esses encontros originassem a equipa que mais tarde viria a

formar a Pressley Ridge Portugal.

No ano 2000, promovemos dois encontros: no dia 17 de Fevereiro o Dr. João Cóias disponibilizou-se a receber 16 ex-estagiários do PICFI no Centro Educativo de Vila Fernando, para visita ao programa e almoço de confraternização. A 27 de Setembro, a anfitriã é a Dr.^a Margarida Goulão, que recebe na sua terra em Setúbal 15 ex-estagiários para um jantar de confraternização.

Em Maio de 2001, a propósito da vinda a Portugal do Clark Luster, Lisa Shepard e Tom Sullivan, a Pressley Ridge oferece um jantar no Parque das Nações para 25 ex-estagiários do PICFI e amigos da Pressley Ridge.

Em 2002, os encontros acontecem na sede da Pressley Ridge em Caxias, no dia 2 de Fevereiro – Festa de despedida da Teresa Cavaleiro que contou com 15 participantes, e no dia 16 de Junho - Festa de despedida do antigo Presidente da Pressley Ridge, Clark Luster que contou com 20 participantes.

O último encontro dos ex-estagiários do PICFI promovido pela Pressley Ridge acontece no Verão de 2003, aquando da primeira visita do Professor Scott Finnell, actual presidente da Pressley Ridge. Contámos com 25 participantes.

4. A IMPLEMENTAÇÃO DA PRESSLEY RIDGE EM PORTUGAL

4.1. Primeiros passos no final da década de 90

“Deus quer, o homem sonha, a obra nasce.

Deus quis que a terra fosse toda uma,

Que o mar unisse, já não separasse.

Sagrou-te, e foste desvendando a espuma (...).”

Fernando Pessoa

As actividades da Pressley Ridge foram coordenadas durante grande parte da década de 90 por Domingos Saraiva. Graças à sua perseverança e crença na visão partilhada com Clark Luster, foi possível criar o programa PICFI que envolveu não só profissionais Portugueses mas profissionais de todo o mundo e iniciar a primeira Pós-graduação em Intervenção Psicossocial em favor de crianças, jovens e famílias (ver ponto 5.3.1. deste capítulo) através do trabalho conjunto entre a Pressley Ridge e a Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias (ULHT).

Clark Luster oferece a Domingos um livro de Nicholas Hobbs sobre a reeducação e escreve:

“Espero que a tua experiência nos EUA e na Pressley Ridge Schools tenha sido benéfica (...). Mais importante, espero que

nós possamos desempenhar um pequeno papel no aperfeiçoamento de programas e serviços para as crianças e para os jovens no teu país.”

Domingos levou estas palavras a sério e o seu trabalho permitiu plantar a semente para a internacionalização e para a presença da Pressley Ridge em Portugal.

Durante os finais da década de 90, os trabalhos da Pressley Ridge em Portugal são coordenados por Stephanie Vlahos (de nacionalidade americana), por Teresa Cavaleiro (com as funções de assistente administrativa) e por Mafalda Carvalho (Advogada, estagiária do PICFI, aluna do Curso de pós-graduação e bolseira da Fulbright), sob a supervisão de William J. Cammarata (Director do departamento de formação e dos serviços internacionais da Pressley Ridge norte-americana).

Stephanie Vlahos³ iniciou o seu trabalho na Pressley Ridge como reeducadora psicossocial (*teacher counselor*) no *Therapeutic Wilderness Camp* em Ohiopyle, sendo posteriormente supervisora no programa residencial Laurel Park. Foi Directora deste programa antes de trabalhar para a Pressley Ridge em Portugal. A liderança de Stephanie Vlahos e as suas excelentes competências relacionais permitiram o estabelecimento de relações de confiança com várias instituições como a Prosalis, dando origem ao primeiro programa de intervenção coordenado pela Pressley Ridge em Portugal. O seu trabalho contribuiu igualmente para a divulgação dos serviços e intervenções da Pressley Ridge e dos princípios da reeducação, para a continuidade da participação de profissionais portugueses no programa PICFI, para o sucesso dos dois anos da Pós-graduação em Intervenção Psicossocial a favor de crianças, jovens e famílias com a ULHT e para a organização e êxito da Conferência Mundial sobre Reestruturação dos Serviços para Crianças (ver ponto 5.4.1. deste capítulo).

Durante os anos que dedicou à Pressley Ridge Portugal, Stephanie demonstrou ser um exemplo vivo da reeducação através do seu optimismo, energia, profissionalismo e crença na mudança, honrando a missão da instituição em Portugal.

4.2. O século XXI

A partir do ano 2000, as actividades da Pressley Ridge continuaram sob a coordenação da actual Directora da instituição, Kátia Almeida, com a gestão administrativa da Teresa Cavaleiro até o início do ano 2002 e com a supervisão da Lisa Shepard (Directora dos serviços internacionais da Pressley Ridge) até 2003. A partir deste ano e até hoje, os trabalhos em Portugal, passaram a contar

³Stephanie Vlahos fez um bacharelato em Serviço Social e é mestre em educação especial (na vertente de distúrbios comportamentais).

com a supervisão de Scott Erickson (Vice-presidente e CFO da Pressley Ridge). Kátia Almeida⁴ é portuguesa e foi pela primeira vez à Pressley Ridge em 1995, enquanto voluntária da Prosalis, através do programa de intercâmbio entre as duas instituições. Na sequência da pós-graduação com a ULHT recebe uma bolsa da Fulbright que lhe permite efectuar um estágio de 6 meses nos programas da Pressley Ridge nos EUA entre 1998 e 1999, integrando em simultâneo o programa PICFI. Durante esse tempo, trabalhou no *Therapeutic Wilderness Camp em Ohiopyle* e nos programas *Treatment Foster Care* e *Family-based Services*. Antes de trabalhar para a Pressley Ridge desenvolveu vários programas de competências sociais e pessoais para crianças e jovens em risco, usando os modelos da terapia pela aventura e a educação vivencial.

Em Portugal, assistimos às mudanças ocorridas nos serviços internacionais da Pressley Ridge na sequência de um estudo que avaliou o impacto do programa PICFI ao longo dos seus 8 anos de existência (ver detalhes sobre esta avaliação no Capítulo III). O programa internacional ganha novos contornos e é criado um departamento dentro do Instituto Pressley Ridge – a Pressley Ridge Internacional –, cuja visão para o futuro é que este sirva de catalisador para a qualidade e preste serviços para crianças, jovens e famílias com base nos pontos fortes através de um modelo de intervenção adaptável que inclui os princípios da intervenção e filosofia de tratamento, métodos clínicos, sistemas de gestão e avaliação de programas. A Pressley Ridge em Portugal passa a operar sob este departamento, o Instituto Pressley Ridge Internacional.

A Pressley Ridge Internacional contempla no seu âmbito de actuação, formação, consultoria e desenvolvimento de serviços com uma missão que deriva da abrangente missão organizacional de *liderar iniciativas que melhorem o sistema de cuidados para crianças*.

De uma forma mais detalhada, a missão da Pressley Ridge Internacional é *melhorar a competência individual dos profissionais e a capacidade das organizações à volta do mundo para fortalecer as famílias e melhorar a qualidade de vida das crianças*. Através do estabelecimento de delegações em diversos países com serviços culturalmente ajustados, a Pressley Ridge Internacional presta:

- Formação e apoio a profissionais e modelos de intervenção alternativos, adaptáveis às necessidades de sociedades democráticas em constante desenvolvimento;

⁴Kátia Almeida é Licenciada em Psicologia clínica, fez a pós-graduação da Pressley Ridge em parceria com a ULHT em Intervenção psicossocial com crianças, jovens e famílias, tem um mestrado em psicologia do desporto e MBA em gestão de equipamentos sociais e de saúde. É docente na Faculdade de Psicologia da ULHT desde 1996.

- Consultoria e avaliação de programas com o objectivo de melhorar a eficácia de sistemas de cuidados governamentais;
- Serviços psicossociais para crianças e jovens em risco e suas famílias com elevada qualidade e com base nos pontos fortes.

A Pressley Ridge Internacional trabalha com várias instituições em diferentes países incluindo organizações não governamentais, organizações sem fins lucrativos, diferentes níveis de organizações governamentais, universidades e caridade local e internacional, incluindo doadores particulares e empresas.

A visão para o futuro da Pressley Ridge em Portugal inclui a *orientação e liderança das actividades da organização por mãos de cidadãos nacionais e a expansão e adaptação dos modelos de intervenção da Pressley Ridge e da reeducação através da formação e de prestação de serviços para crianças, jovens e famílias*. Assim, uma das grandes preocupações no início desta nova década foi a constituição da Pressley Ridge em Portugal enquanto entidade com os mesmos estatutos e enquadramento legal da Pressley Ridge Norte-Americana. Este foi claramente um dos processos mais difíceis para a organização fora do continente americano, uma vez que este tipo de organizações em Portugal e nos EUA obedecem a leis e estatutos diferentes. Foi igualmente difícil para nós determinar qual o enquadramento legal adequado que permitisse por um lado, a existência da Pressley Ridge em Portugal enquanto entidade independente sem fins lucrativos, e por outro, a continuidade da filiação da instituição à entidade mãe nos EUA.

Após muitos passos, uns com mais outros com menos sucesso, a 29 de Dezembro de 2004, a Instituição finalmente constitui-se em Portugal como Associação sem fins lucrativos, com a denominação de **Associação Pressley Ridge Portugal – Organização não governamental para o apoio psicossocial a crianças, jovens e famílias**, com sede na Rua da Cegonha 19 na Freguesia de Caixas, Concelho de Oeiras. Os seus estatutos contemplam a filiação à entidade mãe nos EUA e é publicado em Diário da República a constituição da Associação no número 176, suplemento de III Série de 13 de Setembro de 2005. Esta é sem dúvida uma data histórica para nós que representa duas coisas: o esforço de muitos indivíduos e de entidades Portuguesas e Americanas e a nossa crença de que “o idealismo é essencial”. Este foi e continua a ser um sonho partilhado por muitos que tem levado continuamente a Pressley Ridge a bom porto.

Actualmente, os membros dos órgãos sociais da Pressley Ridge Portugal são:

Assembleia-geral:

Presidente – B. Scott Finnell;

Secretário – Scott W. Erickson;

Vogal – James Doncaster.

Conselho Directivo:

Presidente – Kátia Almeida;

1º Vogal – Steve Kozak;

2ª Vogal – Patricia Sarmento.

Conselho Fiscal:

Presidente – Theresa McHenry;

Secretária – Ana Mafalda Carvalho;

Vogal – Beth Blair.

Os esforços da Pressley Ridge em Portugal para a sua implementação foram acompanhados de muito perto pelo Instituto de Reinserção Social do Ministério da Justiça (IRS, actualmente Direcção Geral de Reinserção Social, DGRS), com quem estabelecemos uma parceria há 6 anos atrás. A parceria foi assinada no dia 2 de Janeiro de 2002 pelo Dr. António Ganhão (Presidente do IRS) e por Kátia Almeida (representante legal da Pressley Ridge em Portugal). As declarações deste documento são fruto de quase uma década da relação entre as duas instituições, primeiro através do programa PICFI e depois através de preocupações comuns com a melhoria dos serviços para crianças, jovens e famílias e pela manutenção das relações interpessoais que alimentaram os passos dados nesta fase da história. O protocolo assenta numa troca de serviços que entre outras coisas inclui:

- Por parte do IRS: a cedência da casa na Rua da Cegonha em Caxias para sede da Pressley Ridge Portugal; a cedência de espaços para formação nas instalações do IRS.
- Por parte da Pressley Ridge: uma semana de formação por ano em Portugal para os técnicos do IRS; a participação de dois técnicos em todas as formações realizadas pela Pressley Ridge nas instalações do IRS; a ida de dois técnicos por ano do IRS à Pressley Ridge Norte-americana durante um período de 7 a 15 dias (O IRS suporta as despesas de deslocação para os EUA e a Pressley Ridge suporta todas as despesas dos técnicos enquanto nos EUA, em visita à instituição).

Ao longo dos anos o Dr. Manuel Branco Mendes (actualmente Sub-director geral da DGRS) e o Dr. João Cóias (actualmente Director de Serviços da Área Tutelar Educativa da DGRS) foram em certa medida responsáveis por manter acesa esta

relação da Pressley Ridge com a DGRS, que originaram outros projectos e ideias de colaboração para o futuro.

No passado, contámos com a visita à Pressley Ridge Norte-americana do Dr. João Cóias e do Dr. Manuel Branco Mendes (no ano 2000), quando o IRS operava grandes transformações para se adaptar à então nova Lei Tutelar Educativa.

Em Maio de 2001, o IRS recebe dois formadores da Pressley Ridge Norte-americana, a Dr.^a Lisa Shepard e o Dr. Tom Sullivan que ao longo de uma semana deram um curso de formação sobre Técnicas de reeducação e intervenção na crise em contexto institucional para um grupo de Directores e Coordenadores de Equipa dos Centros Educativos do IRS.

Durante o Verão de 2006, recebemos na Pressley Ridge norte-americana a visita da Dr.^a Alda Fonseca (Sub-Directora do Centro Educativo do Vale do Mondego), ao abrigo do protocolo estabelecido entre a DGRS e a Pressley Ridge. Na sequência do estreitar das relações ente a Pressley Ridge e a actual direcção da DGRS, sob a Presidência da Dr.^a Leonor Furtado, a Pressley Ridge teve também a honra de contar com a visita da Dr.^a Leonor Furtado, do Dr. Manuel Branco Mendes e do Dr. Carlos Farinha (da Polícia Judiciária) durante uma semana do mês de Agosto. A vinda destes ilustres convidados à Pressley Ridge norte-americana, aconteceu na sequência de um convite feito pelo Presidente da Pressley Ridge, o Professor Scott Finnell, para que a observação dos programas da instituição e constatação no terreno das práticas adoptadas permitissem o desenvolvimento de outros projectos conjuntos para Portugal, em prol dos jovens inseridos no sistema da justiça Portuguesa. Houve um aumento do interesse e entusiasmo por parte da DGRS no trabalho em conjunto com a Pressley Ridge Portugal, para a formação aos técnicos e para o desenvolvimento de um programa de autonomização para os jovens com medidas da Lei Tutelar Educativa para execução de internamentos em regime de aberto ou semi-aberto, numa fase de transição e de final da medida. O projecto encontra-se actualmente em fase de elaboração e está por definir os moldes da parceria e formas de operacionalização. Qualquer uma das situações descritas em cima (formação e projecto de autonomização) tem em vista a melhoria dos cuidados para os jovens integrados no sistema da justiça e uma boa reinserção social através quer da melhoria das práticas dos Técnicos Profissionais de Reinserção Social, quer da criação de uma resposta inexistente na nossa sociedade para os jovens que estão prestes a terminar uma medida de internamento em Centro Educativo e que não têm enquadramento familiar e/ou rede de suporte social nos meios de origem.

5. A EXPANSÃO DA PRESSLEY RIDGE PORTUGAL

5.1. Programa de formação e supervisão

O novo século marca uma nova fase para a Pressley Ridge em Portugal. Para além do programa PICFI que possibilitou a ida de quase 3 dezenas de profissionais portugueses à Pressley Ridge Norte-Americana; dos cerca de 30 alunos que obtiveram formação específica sobre os modelos da Pressley Ridge na Pós-graduação e dos 12 alunos Fulbrighters que fizeram um estágio de maior duração nos programas da Pressley Ridge Norte-Americana, tornava-se necessário chegar às instituições portuguesas que lutam no seu dia-a-dia por melhorar os cuidados e serviços para crianças, jovens e famílias.

Com base nesta preocupação, a Pressley Ridge iniciou o seu programa de formação e supervisão clínica. Trabalhámos ao longo de quase 8 anos com mais de uma dezena de entidades governamentais e não governamentais do nosso país, demos pouco mais de 1000 horas de formação e participaram nas nossas acções mais de quinhentos profissionais (ver detalhes no capítulo VI).

Em 2001, o Professor Peter Pecora, perito em Protecção de Menores e director do Casey Family Programs nos EUA, enquanto consultor da Pressley Ridge, passou um mês em Portugal a explorar com a Universidade de Lisboa, a Universidade do Minho e o Instituto de Segurança Social as melhores formas de expandir o programa de formação para um curso de Pós-graduação para profissionais que trabalham com crianças, jovens e famílias. Devido ao número significativo de crianças institucionalizadas em programas residenciais e acolhimento familiar com fraca supervisão e formação, foi identificada a necessidade de acolhimento familiar terapêutico e a existência de profissionais com uma boa formação para a implementação deste programa. O Instituto de Estudos da Criança da Universidade do Minho foi identificado como um local chave para um programa de Pós-graduação para profissionais que trabalham com crianças, por ter uma história de formação de professores do ensino básico e secundário e por oferecer cursos de Pós-graduação e Mestrados. Acreditou-se na altura que estes profissionais poderiam integrar um programa da Pressley Ridge de Acolhimento Familiar Terapêutico. O Professor Pecora recomendou várias opções incluindo a que chegou a ser implementada: um novo curso de Pós-graduação/Mestrado especificamente desenhado mas não unicamente limitado a profissionais que trabalham no Instituto de Segurança Social que pretendem fazer um trabalho mais intensivo com crianças e famílias. Este Curso deveria incluir 2 ou 3 disciplinas com os conteúdos da Pressley Ridge (Pecora, 2001). Apesar de, por

falta de financiamento, não se ter concretizado o programa de acolhimento familiar terapêutico, o curso de Mestrado tornou-se uma realidade (ver detalhes no ponto 5.3.2. deste capítulo).

5.2. Programas de competências de vida para crianças e jovens em risco

O novo milénio marca também a estreia da Pressley Ridge em Portugal ao nível da prestação directa de serviços, através da coordenação de programas ocupacionais de desenvolvimento de competências para crianças e jovens em situação de risco. Numa fase inicial, em que a Pressley Ridge ainda não conquistou a sua autonomia, estes programas dependem do estabelecimento de parcerias e do trabalho em rede com diversas entidades governamentais e não governamentais.

5.2.1. Atelier de Tempos Livres para crianças em risco

O primeiro programa de intervenção com a coordenação da Pressley Ridge foi estabelecido ao abrigo de um Protocolo com a Prosalis e teve início em Março de 2000. A relação entre a Pressley Ridge e esta IPSS durou cerca de uma década. Devido à perseverança e confiança depositada no trabalho da Pressley Ridge por parte da Dr.^a Maria Helena Paes (Directora da Prosalis), os projectos em conjunto cresceram da formação profissional através do programa de intercâmbio, para a prestação de serviços junto de um grupo de crianças e suas famílias.

Durante cerca de 3 anos e meio, a Pressley Ridge foi responsável pela coordenação de dois Ateliers de Tempos Livres (ATL) da Prosalis para cerca de 40 crianças dos 6 aos 11 anos de idade: o ATL Criança Activa situado nas instalações da Junta de Freguesia da Pontinha e o ATL Ser Criança situado no Bairro Santa Maria da Urmeira. Uma das primeiras medidas da Pressley Ridge na coordenação destes dois programas foi a adequação da equipa técnica às necessidades e exigências do trabalho. A Prosalis aprovou praticamente todas as propostas efectuadas pela Pressley Ridge e contratou 4 profissionais a tempo inteiro e com licenciatura em psicopedagogia curativa. A adequação da equipa de trabalho permitiu o planeamento e gestão das intervenções, a implementação de um sistema de contingências, a adequação das actividades aos objectivos e necessidades das crianças, a elaboração de planos de intervenção individualizados e o trabalho de parceria com as famílias e com a escola. Para além do programa de competências desenvolvido no ATL, as crianças tiveram apoio escolar. A intervenção em diferentes áreas do desenvolvimento e o esforço conjunto com a escola e as famílias permitiu uma melhoria no aproveitamento escolar das crianças e uma diminuição significativa dos problemas de

comportamento. As técnicas que trabalhavam nos ATL e que tão bem conseguiram implementar as metodologias e princípios da reeducação foram: a Ana Filipa Caetano, a Filipa Isabel Mesquita, A Rita Pereira, a Sónia Pinho e a Teresa Silva.

No âmbito do trabalho com a Prosalis, a Pressley Ridge desenvolveu ainda o Projecto Famílias de S. José, Projecto de Acolhimento Familiar Profissional, baseado no modelo de acolhimento familiar terapêutico da Pressley Ridge que pretendia servir crianças e jovens em situação de risco com múltiplas necessidades e que por decisão de tribunal foram retirados das suas famílias ao abrigo da Lei de Promoção e Protecção. Este projecto pretendia ser implementado em parceria com a Segurança Social, mas por circunstâncias diversas e por todas as dificuldades inerentes ao processo (principalmente legais, logísticas e financeiras), acabou por não se concretizar.

5.2.2. Intervenção psicossocial para jovens em situação de perigo

No mesmo ano e durante um ano lectivo (Outubro de 2000 a Julho de 2001), a Pressley Ridge desenvolveu um programa de intervenção psicossocial para jovens em situação de perigo do Centro Paroquial e Social S. Vicente de Paulo do Alto da Serafina, ao abrigo de um protocolo celebrado com esta instituição e com o financiamento da Câmara Municipal de Lisboa. O Exmo. Senhor Padre Francisco Pereira Crespo, director do Centro Paroquial e Social, acolheu com um enorme carinho e entusiasmo esta iniciativa e demonstrou bastante empenho durante a intervenção.

Uma das valências do Centro Paroquial era um Centro de ocupação para jovens designado Movimento Juvenil. Durante todo o dia, a instituição acolhia jovens em regime ocupacional e em horário pós ou pré-escolar apoiando-os nos TPC, desenvolvendo ateliers diversos de expressão plástica, dinamizando sessões de computadores e de informática, realizando sessões de hotelaria (confeção de bolos), promovendo actividades com as outras valências, nomeadamente o lar de idosos, praticando actividades desportivas no ginásio da instituição, entre outras actividades. Esta valência, era sem dúvida um local excelente com profissionais motivados e empenhados, dedicados a desenvolver actividades formativas e recreativas para os jovens e conseguindo ao mesmo tempo afastá-los de comportamentos de risco.

Quando a Pressley Ridge iniciou o seu trabalho com o Movimento Juvenil, foi feita uma avaliação das necessidades e dificuldades. Os profissionais queixavam-se da falta de motivação dos jovens para a realização das actividades, problemas de comportamento relacionados com a indisciplina e conflitos entre os pares,

desobediência para com os adultos, pouca tolerância à frustração e falta de perspectivas de futuro. Com base nesta avaliação, a intervenção da Pressley Ridge assentou em 2 áreas: programa contínuo de formação em intervenção com jovens em situação de risco para os profissionais do Movimento Juvenil e desenvolvimento de um programa de competências para os jovens.

Este último teve várias componentes:

a) Um programa de contingências – sistema motivacional, implementado por todos os profissionais do Movimento Juvenil para os jovens. O programa de contingências pretendia motivar os jovens para a mudança de comportamento e acelerar as aprendizagens. Foi implementado um sistema de recompensas atribuídas com base em pontos, pontos esses ganhos pela avaliação do comportamento nas actividades. Apesar da descrição ser simples, o sistema implementado foi bastante complexo por envolver vários aspectos: o estabelecimento de regras de conduta com os jovens, a definição de objectivos de grupo e objectivos individuais para o alcance dos pontos, a elaboração de materiais relativos ao sistema de pontos, a aquisição dos prémios/recompensas e a mobilização e articulação entre todos os profissionais para sucesso do programa. Foi de facto possível alcançar-se os objectivos esperados quanto à motivação dos jovens para as aprendizagens: a assiduidade e pontualidade aumentaram a curto prazo e a médio prazo o esforço dos jovens para a concretização das tarefas também aumentou. Estes aspectos foram visíveis através do registo de pontos ganhos ao longo do ano lectivo.

b) O programa de formulação de objectivos de S. J. Danish (1997, *Going for the goal: A life skills program for adolescents*. In G. Albee, & T. Gullotta (Eds.), *Primary prevention works* (Vol. 6, pp.291-312). London: Sage Publications, Inc.). Foi dinamizado ao longo de 10 sessões com 6 grupos diferentes de jovens. O principal objectivo foi ajudá-los a perspectivar o futuro e a aprender a formular objectivos.

c) Dinamização de sessões de dinâmica de grupos para 4 grupos diferentes de jovens, usando as metodologias da educação vivencial e da terapia pela aventura. As sessões tiveram como principal objectivo trabalhar a confiança, a entreajuda, o trabalho em equipa a auto-avaliação e a comunicação interpessoal (dar e receber feedback; aceitar a crítica; assertividade).

d) Desenvolvimento do programa **Trilhos do Centro: projecto ambiental/educativo de promoção de competências de vida para jovens em risco através da educação vivencial**. A parceria com a Câmara Municipal de Vila de Rei tornou possível a concretização desta iniciativa. O programa consistiu na prospecção dos Trilhos Pedestres do Concelho de Vila de Rei para

fins de turismo de natureza. Ao longo de 4 fins-de-semana, deslocámo-nos para o Concelho de Vila de Rei com um grupo de jovens em perigo (que variou entre 4 a 8), frequentadores do movimento juvenil e com mapa e bússola na mão fizemos a prospecção de cerca de 10 trilhos pedestres para o Concelho. Estes fins-de-semana foram minuciosamente planeados com os jovens durante a semana, desde o material necessário, ao cálculo das despesas com a actividade. Deslocámo-nos quase sempre em transportes públicos (excepto no primeiro fim-de-semana, que contámos com o apoio da carrinha do Centro Paroquial, para nos levar e trazer a Vila de Rei). O Centro Paroquial suportou as despesas de deslocação (mesmo quando as mesmas foram feitas de autocarro) e a Câmara Municipal de Vila de Rei cedeu o espaço para as dormidas (na sala de uma antiga escola de primeiro ciclo desactivada), facultando colchões e providenciou a comida e a deslocação no Concelho, quando necessária. Todos os jovens transportavam um mapa durante os percursos e ensinámos-lhes a ler os mapas e a bússola e a cuidar do ambiente através da recolha de lixos e da educação ambiental. Fizemos cálculos constantes de distâncias e aproveitámos todas as oportunidades para lhes ensinar qualquer coisa. O processo de grupo foi outra das abordagens utilizadas e as regras e negociação, permitiram-nos na maior parte das situações manter o grupo “no trilho certo”. Foi espectacular observar a evolução dos jovens ao nível dos cuidados com a preservação do meio ambiente, com a capacidade de leitura do mapa e de cálculo das distâncias e acima de tudo, com o verdadeiro prazer em seguir as regras e em cuidar pelo bem estar dos outros elementos do grupo. Foi ainda surpreendente verificar que a tolerância à frustração destes jovens foi aumentando. Este aspecto foi visível nas reacções moderadas e adequadas que foram aprendendo a ter, perante o cansaço, dificuldades em encontrar o caminho certo, “ataque de mosquitos” e outros insectos, partilha de materiais (nomeadamente a bússola) e tomada de decisão partilhada. Outro resultado surpreendente deste programa, foi a capacidade de transferência que os jovens demonstraram das aprendizagens, principalmente para o contexto escolar e para as actividades no movimento juvenil. Todos os jovens transitaram de ano lectivo, aspecto que foi altamente festejado, uma vez que a grande maioria, encontrava-se em risco de falhar (para alguns, mais uma vez).

O Projecto Trilhos do Centro continuou entre a Pressley Ridge e a Câmara Municipal de Vila de Rei. As outras fases do projecto, contemplavam a revisão dos Trilhos por funcionários da Câmara para estudar a sua viabilidade (aspecto que chegou a ser concretizado), a construção dos trilhos e marcação dos percursos, a elaboração de panfletos/brochuras do Concelho com os Trilhos e a sua

disponibilização nos postos de turismo. As 3 últimas fases do projecto não chegaram a ser concluídas. Apesar do empenhamento da Senhora Presidente da Câmara, a D. Maria Irene Joaquim e do Sr. Jorge Lopes (funcionário da Câmara) infelizmente esta zona do país continuou a ser uma das mais fustigadas pelos incêndios na altura do Verão, o que provocou uma mobilização dos recursos e paragem do projecto.

Resta-nos agradecer a amabilidade e apoio incondicional da Câmara Municipal de Vila de Rei para a concretização de uma das acções mais importantes do projecto e manter a esperança de voltar “a percorrer os trilhos do centro” e concretizar o programa.

5.2.3. Programa Trilhos Alternativos: promoção da competência e da inclusão social

No ano 2004, na sequência do alargamento dos contactos profissionais e pessoais que a Pressley Ridge foi estabelecendo através das acções de formação, iniciámos uma parceria com a Junta de Freguesia da Damaia que dá origem ao programa **Trilhos Alternativos** – programa de competências de vida para jovens Luso-africanos residentes no Bairro da Estrada Militar do Alto da Damaia.

Como quase tudo na história da Pressley Ridge em Portugal, esta parceria nasce das boas relações interpessoais que se criaram entre a Pressley Ridge e a Dr.^a Adelaide Cordovil, assistente social da Junta de Freguesia da Damaia, pela partilha de valores e crenças e essencialmente por acreditarmos que “conseguimos fazer a diferença”. Conhecemos a Dr.^a Adelaide numa formação de 57 horas que a Pressley Ridge deu à Associação dos Profissionais de Serviço Social de Maio a Junho de 2001, sobre Menores em Risco. Na sequência desta formação, iniciámos um pequeno grupo de supervisão clínica com assistentes sociais participantes da referida formação e este contacto e partilha de experiências e conhecimento, levou mais tarde ao interesse por parte da Junta de Freguesia da Damaia em estabelecer um protocolo com a Pressley Ridge para que pudessemos desenvolver um programa de intervenção para os jovens mais desafiadores. Na altura, a Junta de Freguesia da Damaia contou com verbas do programa Urban II e com o apoio da Câmara Municipal da Amadora para a recuperação de uma casa no centro do Bairro da estrada Militar do Alto da Damaia que denominou Loja Social. Para além de outras acções, a Loja Social desenvolve desde Março de 2004, um programa de actividades ocupacionais para jovens do Bairro. Esta intervenção permitiu identificar um conjunto de 10 jovens considerados como “os mais desafiadores”, para os quais a Junta não estava a ser

capaz de encontrar respostas, através das intervenções normativas usadas. A perseverança da Dr.^a Adelaide e acima de tudo a sua incansável crença na mudança levou a que nos contactasse para numa primeira fase dar formação em técnicas de modificação de comportamentos aos técnicos deste projecto e numa fase posterior, desenvolvermos um programa ocupacional específico para estes jovens. Em Outubro desse ano, nasce o Programa Trilhos Alternativos (ver resultados desta intervenção no capítulo V). Podemos dizer que esta intervenção não tem sido fácil, mas tem sido com certeza bastante desafiadora e estimulante. Pensamos que o sucesso da mesma se deve a diferentes factores entre os quais:

a) A competência e capacidade de intervenção dos reeducadores psicossociais que “nunca desistem”. São excelentes exemplos da reeducação colocada em prática e demonstram constantemente no seu dia-a-dia a capacidade para estabelecer uma boa aliança terapêutica com os nossos jovens. Susana Bernardo⁵ trabalha connosco neste programa desde o início. Demonstrou logo desde o primeiro dia, uma grande capacidade para estabelecer uma boa relação com os jovens e com todos os elementos da equipa e tem enfrentado as dificuldades usando as suas competências pessoais e académicas, a prática dos princípios da reeducação e intervenção na crise, a vontade constante de aprender e melhorar, o que a levaram a continuar a sua formação e a inscrever-se na segunda edição do mestrado em Intervenção psicossocial com crianças, jovens e famílias que desenvolvemos em parceria com o Instituto de Estudos da Criança da Universidade do Minho. A Susana é o exemplo em pessoa das capacidades e competências que um bom reeducador psicossocial deve ter, à luz dos princípios da reeducação e dos valores da Pressley Ridge.

Da sua experiência a trabalhar com a Pressley Ridge a Susana refere:

“Ao longo de três anos a colaborar com a Pressley Ridge enquanto Reeducadora Psicossocial, tenho-me sentido uma privilegiada por poder fazer parte desta missão. O prazer de sentir esta missão não só como minha, mas também de todos os meus colegas, pois é com enorme orgulho que assumo o precioso valor desta equipa, com a qual me identifico, confio e acredito. É no dia-a-dia que testemunho a qualidade da dedicação, motivação e união da equipa que fortalece a nossa capacidade de persistência nos momentos em que nos confrontamos com o pior. Ao intervir com crianças e jovens em situação de risco, nós próprios temos de lidar com o risco e com a frustração que possa

daí advir, e tal só é possível porque usufruímos de fortes alicerces como a formação contínua, uma excelente preparação e supervisão. É tão importante sentir que o nosso trabalho é valorizado, e reconhecido para nos motivar a caminhar em frente, e ainda com mais força. Só assim me foi, e é possível, assistir à evolução dos nossos jovens e sentir a verdadeira mudança que conseguimos desencadear através dos momentos significativos que vivenciamos juntos.

Ao acreditar vivamente nos princípios da Reeducação e nos valores da Pressley Ridge considero que possuímos uma oportunidade com toda a credibilidade para marcar a diferença na vida destas crianças, jovens e suas famílias.”

Susana Bernardo, reeducadora psicossocial da Pressley Ridge no programa Trilhos Alternativos

António Alves⁶ fez o seu estágio académico connosco e trabalhou com a Susana nas sessões dos Trilhos Alternativos. O António conquistou os jovens pela sua serenidade e boa disposição, procurando sempre responder às suas necessidades. No segundo ano do programa (2005/2006) Patrícia Sarmiento⁷ começa a trabalhar para a Pressley Ridge com o cargo de Coordenadora de Programas. Para além de assumir o papel de coordenação do programa Trilhos Alternativos, a Patrícia desempenha igualmente as funções de reeducadora psicossocial. A Patrícia e a Susana trabalharam e continuam a trabalhar em equipa neste programa e são responsáveis pelo nível de excelência e profissionalismo com que prestamos este serviço. A Patrícia prima pela competência e criatividade, concretizando com muita eficácia as ideias e projectos da equipa.

No terceiro ano do programa (2006/2007) passámos a contar com Ana Tavares Vaz⁸. A sua capacidade de integração na equipa, autoconfiança e aplicação dos princípios da reeducação permitiram a sua continuidade na Pressley Ridge como reeducadora psicossocial. A Ana tem uma boa disposição e entusiasmo contagiante e aceita sempre com um sorriso nos lábios todos os desafios. O seu crescimento pessoal e profissional tem sido notório desde que começou a trabalhar connosco.

⁵A Susana Bernardo é Licenciada em Psicologia e mestranda em Estudos da criança, com especialização em Intervenção psicossocial com crianças, jovens e famílias.

⁶O António Alves é aluno finalista em Psicologia do Desporto e das Actividades Físicas da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias (ULHT).

⁷A Patrícia Sarmiento é Licenciada em Psicologia e é mestranda em Estudos da Criança com especialização em Intervenção Psicossocial com crianças, jovens e famílias.

⁸A Ana Tavares Vaz é estagiária académica do curso de licenciatura em Psicologia do Desporto e das actividades físicas da ULHT.

Rita Pinto Barreiros, também psicóloga, ofereceu-se como voluntária durante o terceiro ano do programa Trilhos Alternativos. A Rita é uma profissional com quem se pode contar sempre, que prima pela pontualidade e capacidade em seguir as regras. É igualmente bastante activa e contribui para a melhoria do trabalho com ideias e sugestões.

b) A qualidade do trabalho em equipa realizado em conjunto e parceria com todos os profissionais da Loja Social (LS) é sem dúvida um dos factores determinantes do sucesso deste trabalho. Sob a liderança da Dr.^a Adelaide Cordovil e da Dr.^a Kátia Almeida, a equipa (composta pelos reeducadores psicossociais da Pressley Ridge e pelos profissionais da LS integrados nos projectos para jovens e famílias) reúne periodicamente (pelo menos uma vez por mês) fazendo o planeamento em conjunto, discutindo problemas e estratégias de intervenção, implementando abordagens comuns (nomeadamente o sistema de contingências) e preparando materiais. É um dos melhores exemplos que eu conheço em Portugal de trabalho em equipa.

Queríamos igualmente deixar o nosso tributo e agradecimento aos restantes membros desta equipa ao longo dos anos (para além das pessoas referidas em cima): Ana Cid, Carla Costa Contreiras, Celestino Cunha, Isabel Tavares, José Pedro Félix, Margarida, Pedro Anciães, Raquel Roque e Rita Santos.

c) A supervisão semanal à equipa, que se constitui como um momento privilegiado para apresentar dificuldades e problemas e discutir estratégias de intervenção. O trabalho com populações em risco, aumenta a dificuldade dos profissionais em intervir eficazmente se os mesmos se sentirem isolados e sem uma rede de apoio. Estes momentos são igualmente oportunidades de crescimento pessoal e profissional pela partilha das dificuldades pessoais no trabalho desenvolvido com os jovens e famílias.

d) A apresentação e divulgação de resultados interna e externa em revistas, conferências nacionais e internacionais e junto dos principais parceiros da instituição, com o principal objectivo de partilha de experiências, troca de saberes e apoio a outras instituições e profissionais que estejam a desenvolver projectos afins.

e) O compromisso com os princípios da reeducação e com a melhoria contínua das intervenções, possível através da avaliação dos resultados, da partilha sistemática de experiências e conhecimento no seio da equipa, da supervisão e da formação contínua dos profissionais.

f) O acreditar que “é possível fazermos a diferença”. Nunca desistimos dos nossos jovens e famílias e procuramos sempre encontrar melhores respostas, colmatando as nossas falhas na intervenção para resposta às suas necessidades específicas. De igual modo, buscamos continuamente novas fontes de financiamento que possam garantir a sustentabilidade do programa.

A sustentabilidade financeira do programa Trilhos Alternativos (TA) esteve sempre comprometida, por depender de financiamentos com uma duração limitada no tempo. Com o fim das verbas do programa Urban II em Dezembro de 2006, o TA corria sérios riscos de terminar se não conseguíssemos encontrar novas fontes de financiamento. Ao longo dos quase 3 anos de existência do programa Trilhos Alternativos, procurámos em conjunto com a Junta de Freguesia da Damaia diferentes fontes de financiamento, mas sem qualquer sucesso. A Pressley Ridge assumiu o compromisso de manter o programa até ao final do ano lectivo (Julho de 2007) por não querer abandonar o trabalho iniciado e essencialmente por respeito aos jovens, famílias do Bairro e pelo compromisso e empenhamento em conjunto com a Junta de Freguesia da Damaia neste projecto. O esforço da Pressley Ridge e o investimento financeiro no pagamento dos recursos humanos envolvidos permitiu a continuidade dos trabalhos.

Em simultâneo, a Pressley Ridge e a Junta de Freguesia da Damaia constatarem a existência de problemas que não sendo novos, começavam cada vez mais a afectar as crianças, jovens e famílias do Bairro. Esta preocupação e experiência no trabalho com a população, levou-nos no final de 2006 a apresentar uma candidatura com o projecto P.E.S. p'Andar: Prevenir, Ensinar e Socializar ao Programa de Intervenção Focalizada do Instituto da Droga e da Toxicodependência (Ministério da Saúde). Foi com grande alegria que recebemos a notícia que o nosso projecto ficou classificado em 1º lugar entre dezenas de candidaturas. Este financiamento permite-nos durante os próximos dois anos, não só alargar o âmbito da nossa actuação a mais jovens do Bairro, a algumas famílias e a Escolas da zona, como também intervir ao nível da prevenção primária do consumo de Substâncias Psicoactivas. As capacidades de trabalho e liderança da Patricia Sarmiento levaram a que a escolhêssemos para assumir o cargo de coordenadora do PES p'Andar. Este programa é a descendência do programa Trilhos Alternativos e reflecte as melhorias contínuas que o mesmo sofreu e o voto de confiança de uma entidade tão credível e reputada como o Instituto da Droga e da Toxicodependência.

Os desafios da nossa intervenção no Bairro aumentam à medida que vamos conhecendo a população e identificando as necessidades. Por esse motivo, procurámos uma nova fonte de financiamento para podermos iniciar um trabalho de reunificação familiar e formação parental. O contacto com as famílias, o estabelecimento de relações de confiança e o conhecimento dos problemas sócio-culturais e económicos de mães, pais e avós, levam-nos a querer trazer para este contexto um dos modelos mais prestigiados e eficazes da intervenção da Pressley Ridge.

5.3. OS MODELOS DA PRESSLEY RIDGE NO MEIO ACADÉMICO A PARTIR DE 1998

5.3.1. Curso de Pós-graduação em Intervenção Psicossocial a favor de crianças, jovens e famílias (parceria como Departamento de Psicologia da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias – 1998/1999)

A terceira fase da relação entre a Pressley Ridge e Portugal iniciou-se com a necessidade de formar profissionais e trazer os modelos da Pressley Ridge para a Universidade. Em 1998, a Pressley Ridge iniciou um Curso de Pós-graduação em Intervenção Psicossocial junto de crianças, jovens e suas famílias em conjunto com a Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias (ULHT). O Curso foi financiado pela Fulbright e patrocinado pela Portugal Telecom. Contou com duas edições (a primeira em 1998 e a segunda em 1999). Em cada edição, foi seleccionado um grupo de 6 alunos para desenvolverem um estágio com a duração de 3 a 6 meses na Pressley Ridge Norte-Americana com uma bolsa da Fulbright, para terem a possibilidade de ver e experimentar no terreno os conteúdos aprendidos na Pós-graduação sobre os modelos de intervenção da Pressley Ridge e os princípios da reeducação. Estes alunos foram igualmente integrados no programa PICFI durante a sua estadia nos EUA.

A turma era composta por cerca de 15 alunos com formações diversas sendo muito rica quanto à diversidade de áreas de formação, profissões dos alunos e empenhamento dos mesmos ao longo de todo o curso. Todos os alunos concluíram com sucesso a pós-graduação.

Os 6 alunos seleccionados pela Fulbright para obtenção de bolsa de estágio de formação na Pressley Ridge foram a Ana Cristina Ribeiro, a Ana Mafalda Carvalho, o João Nêu, a Kátia Almeida, o Luis Nogueira, e a Teresa Reis. Para além deste grupo, 3 alunos tiveram a oportunidade de visitar a Pressley Ridge para um estágio de menor duração. A Amélia Ordonho passou cerca de 20 dias em Pittsburgh com uma bolsa do *American Club Award*. A Mariana Silva e a Maria

Isabel Olivença, ambas funcionárias do Ministério da Educação, fizeram igualmente um estágio de 2 semanas nos programas da Pressley Ridge, nos meses de Outono.

Da sua experiência na Pressley Ridge, a Mafalda Lobo de Carvalho testemunha:

“Ao pedirem-me que escrevesse algumas palavras sobre a Pressley Ridge, imediatamente me recordei dos meses de 1998 em que, longe de casa, me vi crescer e aprender que o meu mundo podia ser muito maior do que sonhava. Descobri um novo país e um diferente modo de vida, mas acima de tudo descobri-me nos amigos que fiz, nos lugares que conheci, nas tarefas que desempenhei e nos desafios que encontrei. Regressei certamente uma pessoa mais crescida, mais corajosa perante a vida e grata por ter tido a oportunidade de descobrir um novo mundo de possibilidades.

Actualmente, exerço advocacia por conta própria, em Cascais, onde também resido com a minha família. Apesar de me dedicar a esta profissão, que não tem relação com o programa de “Treatment Foster Care” em que estive inserida durante o estágio na Pressley Ridge, guardo a vivência e os ensinamentos ali adquiridos. Quem sabe o meu actual mundo não se alargará amanhã a outras possibilidades e eu encontre desafios agora impensados que me façam crescer novamente.”

Mafalda Lobo de Carvalho, advogada

O apoio da Fulbright concedido a este curso, permitiu não só as bolsas da Fulbright para os estágios dos alunos na Pressley Ridge Norte-Americana, como a vinda de profissionais da Pressley Ridge e da Universidade de Pittsburgh (University Center for Social and Urban Research. Office of Child Development) na primeira edição do curso e da Universidade da Florida do Sul na segunda edição do curso para leccionarem cerca de 50% das disciplinas.

O quadro seguinte representa os profissionais que foram contemplados com a bolsa de formação da Fulbright para leccionar algumas disciplinas do curso:

1ª Edição – 1998

Professora Pamela Meadowcroft (Pressley Ridge)

Dr.ª Stephanie Vlahos (Pressley Ridge)

Professora Jacqueline Dempsey (Universidade de Pittsburgh)

2ª Edição – 1999

Dr.ª Stephanie Vlahos (Pressley Ridge)

Dr. Don Burge (Pressley Ridge)

Dr. Steve Kozak (Pressley Ridge)

Professora Sharon Hodges (Universidade da
Flórida do Sul)

Na segunda edição do curso em 1999, contámos com cerca de 16 alunos. À semelhança do ano anterior, 6 foram seleccionados pela Fulbright e obtiveram uma bolsa que lhes permitiu um estágio de formação nos programas da Pressley Ridge por um período de cerca de 3 meses. Os alunos seleccionados foram: a Alexandra Simões, a Anabela Santos, a Carla Garcia, a Dora Alvarez, o Miguel Homem e a Sandra Setas. A turma da segunda edição foi mais homogénea quanto às formações académicas dos alunos, igualando a turma anterior relativamente ao sucesso na conclusão do curso, empenhamento e entusiasmo.

Após o êxito desta primeira experiência da Pressley Ridge em Portugal no meio académico, continuámos a ter solicitações por parte de profissionais que trabalham com crianças, jovens e famílias para a presença da Pressley Ridge neste tipo de formação pós-graduada.

A inovação da Pressley Ridge no meio académico deve-se ao facto deste ter sido o primeiro curso de pós-graduação no país em intervenção psicossocial com crianças, jovens e famílias organizado em parceria entre uma Universidade e uma instituição com programas de intervenção e com reconhecida tradição na investigação e avaliação dos resultados. Por outro lado, a Pressley Ridge deu um contributo igualmente inovador aos existentes cursos de pós graduação em Portugal, através da componente prática, integração das práticas e metodologias de intervenção com a investigação na área e possibilidade de estágio de formação nos programas da Pressley Ridge nos EUA.

5.3.2. Curso de Mestrado em Estudos da Criança com Especialização em Intervenção Psicossocial com crianças, jovens e famílias (parceria com o Instituto de estudos da Criança da Universidade do Minho - 2004/2007)

Porque continuámos a acreditar na eficácia deste tipo de ensino, durante o Verão de 2001, a Lisa Shepard, a Kátia Almeida e o Richard Reed da Pressley Ridge

trabalharam em conjunto nos EUA numa proposta para um Curso de Mestrado em Intervenção Psicossocial com Crianças, Jovens e Famílias que foi apresentada ao Instituto de Estudos da Criança da Universidade do Minho. A Professora Ana Tomás de Almeida analisou essa proposta e reformulou-a em colaboração com a Kátia, dando origem ao Curso de Mestrado em estudos da Criança, com Especialização em Intervenção Psicossocial com Crianças, Jovens e Famílias após todas as diligências necessárias para a sua aprovação pelo Instituto de Estudos da Criança e pela Universidade do Minho.

O Curso de Mestrado iniciou oficialmente em 2004 e contou com duas edições. A segunda edição encontra-se actualmente no segundo ano de estudos.

A proposta para o Curso de Mestrado foi igualmente submetida à Fundação Luso-Americana (Flad) e a sua aprovação permitiu a concessão de um subsídio atribuído à Pressley Ridge para a sua colaboração neste mestrado. Esse subsídio também possibilitou a vinda dos especialistas norte-americanos da Pressley Ridge para leccionarem 3 disciplinas do curso na primeira edição e 2 disciplinas na segunda. Houve igualmente um acordo formal com a Comissão Fulbright durante a primeira edição do Curso para a concessão de 2 bolsas para um estágio de formação de 6 meses na Pressley Ridge norte-americana. Contudo, não foi possível a candidatura a estas bolsas, uma vez que os alunos seleccionados não poderiam passar um período superior a 45 dias longe do seu local de trabalho. As duas alunas seleccionadas na primeira edição do curso fizeram um estágio de aproximadamente mês e meio nos programas da Pressley Ridge nos EUA e as despesas de viagem foram suportadas pela Pressley Ridge e pela Universidade do Minho. Todas as despesas das alunas nos EUA (com alojamento, alimentação e cursos de formação) foram suportadas na íntegra pela Pressley Ridge.

Como foi referido em cima, o subsídio atribuído pela Flad permitiu a vinda de 3 especialistas da Pressley Ridge para fazerem parte do corpo docente, durante a primeira edição (2004/2006). Esses especialistas foram: a Lisa Shepard (*Senior Director of Service Development*) que leccionou a disciplina de Modelos de aconselhamento psico-educativo para jovens em crise; a Professora Mary Beth Rauktis (*Director of research and evaluation*) que leccionou a disciplina de Avaliação de Programas para Crianças e Jovens em Risco; e o James Doncaster (*Director of training*) que leccionou a disciplina de Desenvolvimento e Criação de Serviços de Intervenção Psicossocial para Crianças, Jovens e Famílias em Risco. A Pressley Ridge apoiou ainda financeiramente a vinda de um dos seus especialistas, o Steve Kozak (*Director of Pennsylvania Educational Services*) para

leccionar a disciplina de Princípios da intervenção psicossocial com crianças, jovens e famílias.

Durante a primeira edição do Curso (2004/2006) a turma contou com 21 inscritos. O nome e área de formação dos alunos que integraram a turma aparecem descritos no quadro em baixo:

Nome dos alunos da 1ª Edição do Curso	Área de formação
Alexandra Correia Baptista Martins	Psicologia
Ana Filipa Ferreira Padilha	Psicologia
Ana Lisa Ferreira Augusto Lopes Manso	Filosofia
Ana Margarida Leal de Sousa	Psicologia
Ana Maria Milheiro Lima da Costa Marques	Psicologia
Carla Sofia Prior Saldanha	Sociologia
Elisabete de Sousa Araújo	Psicologia
Eva Mónica Viana Lobo	Psicologia
Isabel Maria Ribeiro Rocha Peixoto	Psicologia
Joana Catarina Baptista Trigo	Serviço Social
Manuela Alexandra Alves Pereira da Silva	Educ. Física e Desporto
Maria Goreti Moura Mendes Pereira Portela	Educ. de Infância - Educ. Esp.
Maria Manuela da Silva Mendes	Licenc. em Ensino Básico
Maria Marlene da Silva Vieira	Psicologia
Marta Alexandra Marques de Almeida Soares	Psicologia
Marta Sofia Dias Barbosa	Sociologia das Organizações
Marta Sofia Gomes Fernandes Pinto	Antropologia
Miguel Adolfo Couto Novais	Educ. Física e Desporto
Olga Maria Bentes Gomes Florido	Educ. Física e Desporto
Patrícia Louro de Moraes Sarmento	Psicologia
Susana Marisa de Almeida Cunha da Silva	Animação Sócio-cultural

As alunas seleccionadas para desenvolver um estágio de formação na Pressley Ridge norte-americana, com a duração de mês e meio foram a Ana Filipa Padilha e a Ana Manso. A Ana Filipa é técnica da Segurança Social de Valongo e trabalha com o acolhimento familiar. O seu estágio na Pressley Ridge permitiu mudar em certa medida a sua visão do acolhimento familiar e actualmente trabalha activamente para que esta alternativa à institucionalização seja melhorada e optimizada no seu trabalho. A Ana Manso, professora numa escola secundária, deixa-nos o seu testemunho:

“Sou professora de Filosofia numa Escola Secundária do norte de Portugal. Ao frequentar o Mestrado da Universidade do Minho, na área de Intervenção Psicossocial com Crianças, Jovens e Famílias, tive a oportunidade de integrar um estágio de

dois meses na Pressley Ridge, em Pittsburgh, na Pensilvânia, E.U.A., parte da Pressley Ridge International Fellowship Program. O contacto com esta instituição e com todos aqueles que nela trabalham representou uma excelente oportunidade de aprendizagem e aperfeiçoamento pessoal e profissional.

A observação atenta do trabalho realizado pela PR a nível da organização e funcionamento interno, dos técnicos envolvidos e dos princípios orientadores da intervenção realizada com as crianças e jovens que integram os diferentes programas permitiu-me confirmar a ideia de que é possível prestar um serviço de qualidade na área da intervenção psicossocial.

A minha tarefa de ensinar é hoje entendida de forma mais abrangente, baseada na convicção de que é sempre possível ultrapassar os mais variados obstáculos, desde que estejamos dispostos a estabelecer uma relação próxima com os jovens com quem trabalhamos. O sucesso do trabalho com crianças e jovens passa pelo respeito pela especificidade de cada um, atendendo às suas dificuldades e potenciando as suas competências, estabelecendo uma base segura a partir da qual possam percorrer o caminho da conquista da própria autonomia. Com a Pressley Ridge aprendi a fazer a diferença na vida dos jovens com quem trabalho.”

Ana Manso, actualmente professora de Filosofia na Escola Secundária D. Dinis (Santo Tirso)

A Pressley Ridge acolheu ainda durante o mesmo período (Verão do ano 2006) a aluna Ana Marques, que beneficiou das mesmas experiências e apoios prestados pela Pressley Ridge. A Patricia Sarmento fez um estágio na Pressley Ridge com a duração de dois meses enquanto funcionária da instituição, acompanhando a experiência das colegas e enriquecendo profissionalmente o seu conhecimento e práticas.

A segunda edição do curso teve início em Setembro de 2006 e deverá terminar em meados de 2008.

O quadro em baixo apresenta as 19 alunas inscritas nesta segunda edição:

Nome dos alunos da 2ª Edição do curso	Área de formação/loc. de trab.
Adelaide Machado Maia	Psicologia/ Assoc. Engenho
Bruna Marisa de Sousa Ramalho	Enfermagem/ Hosp.de S. Marcos
Carla Alexandra da Silva Veloso	Sociologia/ CPCJ de Vila Verde
Catarina Almeida Teixeira	Psicologia/ CM de Peso da Régua
Catia Marina Jesus de Sousa	Psicologia/ CM de Paredes de Coura
Diva Carla Salgado do Amaral	Psicologia/ CM de Melgaço
Eliana Alexandra Sousa Costinha	Professora do 1º Ciclo do Ensino Básico
Evelyn Lauria Noronha	Filosofia/ Doutoranda em Sociologia da Infância
Juliana Prates Santana	Psicologia/ Doutoranda em Sociologia da infância
M Helena Figueira V.Pimentel de Matos	Psicologia/ Centro de Acolhimento Casa do Caminho
Luisa Dias Gomes	Serviço Social/ CM de Melgaço
Marina Jose Gomes da Costa	Serviço Social/ CM de Esposende
Saidatina Khadidiatous Seye Dias	Educadora de infância
Sandra Maria Martins Costa	Educação/ Segurança Social do Serviço local de Vila Verde
Sara Cristina Machado dos Santos	Serviço Social/ CPCJ de Amares
Sofia Carolina de Sousa da Silva	Acons. psicossocial/ IPSS C. do Povo de Rib. do Neiva
Susana Concha Bernado	Psicologia/ Pressley Ridge Portugal
Sylvie Marinho	Psicologia/ Bolsa de Investigação
Teresa Maria Martins Fertuzinhos	Professora do 1º Ciclo do Ensino Básico

Nesta segunda edição, os especialistas da Pressley Ridge que leccionaram disciplinas do curso foram a Mary Beth Rauktis com a colaboração da Patricia Sarmento (Avaliação de programas para crianças e jovens em risco), o Steve Kozak (Desenvolvimento e criação de serviços de intervenção) e a Kátia Almeida (Princípios da intervenção psicossocial com crianças e famílias; e Modelos de aconselhamento psico-educativo com crianças e jovens). A Pressley Ridge contou

com o subsídio da Flad para a vinda dos especialistas norte-americanos e as despesas com a colaboração da Kátia Almeida e da Patricia Sarmiento neste curso foram cobertas na íntegra pela Pressley Ridge.

A Sofia Silva, técnica de aconselhamento psicossocial e aluna desta segunda edição do mestrado apresenta o seu testemunho:

“Tentar descrever experiências que são gratificantes nem sempre é fácil, mas quando estamos perante experiências simplesmente extraordinárias é difícil encontrar palavras que descrevam em plenitude tudo aquilo que foi vivenciado. Talvez seja porque não existam...

Por muito que tente, sei que jamais conseguirei exprimir verdadeiramente o quanto significou para mim ter conhecido a Pressley Ridge.

Reconheço em mim demasiadas mudanças, quer a nível profissional, quer a nível pessoal, em especial, no que refere ao envolvimento com os outros, respeitando-os precisamente por aquilo que são.

Sou licenciada em Aconselhamento Psicossocial e trabalho numa IPSS (Instituição Particular de Solidariedade Social) com as Famílias beneficiárias do Rendimento Social de Inserção, prestando apoio psicológico. Nem sempre é fácil apoiarmos famílias que vivem no limiar de pobreza, sem recursos e oportunidades, mas o simples facto de lhes mostrarmos que possuem valor, qualidades e que acreditamos que são capazes, permite-nos intervir de forma efectiva e construir uma relação de confiança, o que nem sempre é fácil.

Aprendi com a Pressley Ridge que sou capaz de marcar a diferença na vida das famílias, mesmo que seja apenas por um dia... e que vale sempre a pena tentar alcançar mais e mais, apesar das adversidades.

Sinto-me privilegiada por ter tido a oportunidade de conhecer a Pressley Ridge e por cada uma das aprendizagens que me proporcionou. Hoje sei que foi uma experiência que marcou a minha vida e, que de certa forma, me transformou em outra pessoa...jamais serei a mesma.”

Sofia Silva, técnica de aconselhamento psicossocial na Casa do Povo de Ribeira do Neiva, actualmente reeducadora psicossocial da Pressley Ridge

5.4. A ORGANIZAÇÃO DE CONFERÊNCIAS INTERNACIONAIS (1999 e 2007)

5.4.1. Conferência Mundial sobre Reestruturação dos Serviços para Crianças. Por uma mudança Sustentável (Lisboa, 30 de Setembro a 2 de Outubro de 1999)

No início do Outono de 1999, após dois anos de experiência em meio académico e após a difusão dos modelos da Pressley Ridge junto de dezenas de profissionais e instituições nacionais, a Pressley Ridge organiza este grande evento, que permitiu juntar ex-estagiários do programa PICFI de todo o mundo, profissionais da Pressley Ridge, especialistas norte-americanos em intervenção com crianças, jovens e famílias e especialistas nacionais.

Os principais apoios para a realização da Conferência foram da Fundação Luso-Americana para o Desenvolvimento (Flad) e do Ministério da Justiça, através do Instituto de Reinserção Social e do Centro de Estudos Judiciários.

Contámos ainda com os apoios da: Comissão Fulbright, Embaixada dos Estados Unidos da América, Instituto Português da Juventude (Secretaria de Estado da Juventude), Associação Portuguesa de Segurança Social e Câmara Municipal de Lisboa.

O evento foi patrocinado por: Nestlé; Águas Monchique; Rádio Televisão Portuguesa; Delta Cafés; Johnson & Johnson; CS & O; e Vila Sol Beach Golf & Country Club.

A conferência foi precedida pela pré-conferência, onde profissionais de todo o mundo – ex-estagiários do programa PICFI apresentaram painéis sobre as suas experiências na implementação dos modelos da Pressley Ridge nos seus países/serviços e principais resultados.

De entre os ilustres convidados para a conferência, contámos com a presença da Senhora D. Maria José Ritta (1ª Dama) e com a Senhora D. Isabel de Bragança. Os 8 países representados nesta Conferência foram: Portugal, EUA, Argentina, República Checa, Polónia, Bulgária e República da África do Sul.

Esta conferência ajudou a estreitar os laços entre a Pressley Ridge e Portugal e a apoiar os profissionais que usavam a abordagem da reeducação no seu trabalho. Foi igualmente uma excelente oportunidade para troca de experiências entre todos os ex-estagiários do PICFI e partilha das diferentes estratégias usadas para a transferência dos modelos da Pressley Ridge e a reeducação para os seus países e culturas.

De realçar a presença de investigadores com uma forte ligação ao terreno que de uma forma inigualável conseguiram transmitir as experiências e resultados de boas práticas com base na investigação e estabelecer uma linguagem aberta e

compreensível para as pessoas do terreno que necessitam acima de tudo de respostas eficazes para as dificuldades de intervenção.

5.4.2. Conferência Internacional em Intervenção com Crianças, Jovens e Famílias (Braga, 8 a 10 de Fevereiro de 2007)

Em Fevereiro de 2007, a Pressley Ridge em parceria com o Instituto de estudos da Criança da Universidade do Minho organiza em Braga nas instalações da Universidade a Conferência Internacional em Intervenção com Crianças, Jovens e Famílias.

Este foi um encontro promovido para debater a intervenção com crianças, jovens e famílias numa perspectiva multidisciplinar e centrar a questão no quadro das políticas sociais promotoras da qualidade de vida e do combate às múltiplas formas de exclusão. Teve como principais objectivos constituir-se como um encontro entre investigadores e académicos, especialistas de renome internacional e profissionais com vasta experiência reconhecida no sector, na expectativa de fazer florescer um debate multidisciplinar sobre o que se faz, o que seria desejável fazer, e que mudanças e inovações se aconselham e preconizam à luz da evidência dos resultados e da avaliação de programas e contextos da intervenção.

A estrutura do congresso incluiu 6 conferências plenárias, 10 painéis temáticos, 8 simpósios, 10 sessões de comunicações livres, 2 sessões de posters e 6 workshops. Participaram no evento mais de 400 profissionais de diferentes países, com uma forte presença de especialistas Portugueses, Norte-americanos, Espanhóis e Brasileiros.

A participação da Pressley Ridge neste evento foi possível graças ao investimento feito pela organização na mobilização de recursos humanos para a organização e dinamização do evento e pelo apoio financeiro concedido pela Flad que permitiu a vinda de 7 profissionais da Pressley Ridge norte-americana e da Europa do Leste. A Pressley Ridge organizou os 6 workshops, sessões de formação sobre matérias de carácter prático, destinados a proporcionar a discussão de temas com interesse especial para técnicos, investigadores, estudantes e participantes em geral, e promover a identificação de perspectivas novas na prática e na investigação aplicada. A orientação das workshops esteve a cargo de especialistas e profissionais da Pressley Ridge e de profissionais nacionais com mérito reconhecido, que trabalharam em diferentes momentos com a Pressley Ridge.

Os temas dos workshops e profissionais que os dinamizaram foram:

1. ALTERNATIVAS À INSTITUCIONALIZAÇÃO: ACOLHIMENTO FAMILIAR

James Doncaster (Pressley Ridge, EUA) e Isabel Gomes (Direcção de acolhimento de infância e juventude da Santa Casa da Misericórdia de Lisboa)

2. SISTEMAS E PRÁTICAS EDUCATIVAS PARA CRIANÇAS E JOVENS EM RISCO

Steve Kozak (Pressley Ridge, EUA); Andrea Gruber (Pressley Ridge, Hungria); e Daniela Mourato (Agrupamento Vertical Almeida Garrett, Portugal)

3. PRÁTICAS NO ACOLHIMENTO INSTITUCIONAL

Steve Kozak (Pressley Ridge, EUA) e Manuel Branco Mendes (Instituto de Reinserção Social, Portugal)

4. REEDUCAÇÃO E REUNIFICAÇÃO FAMILIAR

James Doncaster (Pressley Ridge, EUA); Maryana Rusanyuk (Pressley Ridge, Ucrânia); Andrea Gruber (Pressley Ridge, Hungria) e Patricia Sarmiento (Pressley Ridge, Portugal)

5. A EDUCAÇÃO VIVENCIAL NAS INTERVENÇÕES COM JOVENS EM RISCO: APRENDER FAZENDO

Mathew Liddle (Pressley Ridge, Hungria) e Kátia Almeida (Pressley Ridge, Portugal)

6. INTERVENÇÕES NA COMUNIDADE: INTERVENÇÃO E AVALIAÇÃO

Mary Beth Rauktis (Pressley Ridge, EUA) e Patricia Sarmiento (Pressley Ridge, Portugal)

O Presidente da Pressley Ridge, o Professor Scott Finnell, fez uma conferência plenária dedicada “Ao poder de organizações orientadas por valores”. Os pontos discutidos nesta comunicação poderão ser vistos em pormenor no Capítulo I.

O Professor Scott Erickson e a Professora Mary Beth Rauktis apresentaram ainda comunicações nos painéis temáticos dedicados a Paradigmas e Desafios da Intervenção Comunitária e a Políticas práticas e investigação, respectivamente.

Consideramos que a presença da Pressley Ridge neste evento foi muito importante para estreitar a distância ainda existente entre o campo da investigação e da prática e para o estabelecimento de contactos e troca de experiências principalmente com os profissionais que trabalham nas instituições com serviços para crianças, jovens e famílias

5.5. A presença em Eventos de carácter científico e formativo: congressos, seminários, conferências...

Ao longo de quase uma década, a Pressley Ridge Portugal tem marcado a sua presença em vários eventos no nosso país e no estrangeiro, procurando partilhar os resultados das suas práticas e apresentar os seus modelos de trabalho com crianças, jovens e famílias.

Apresentamos de seguida uma listagem por anos, de todos os eventos deste género onde a Pressley Ridge Portugal esteve presente e o tema das comunicações/trabalhos apresentados:

Ano	Evento e trabalho apresentado
1999	27 a 30 de Junho - Conferência Internacional da National Association of Wilderness Therapeutic Camps, GA, EUA. Comunicação sobre: <i>Orienteering with troubled kids</i> 28 Setembro a 2 de Outubro – Conferência Mundial sobre Reestruturação de Serviços para Crianças: Por uma mudança sustentável, organizada pela Pressley Ridge, Lisboa (apresentação de várias comunicações pelos profissionais da Pressley Ridge).
2000	30 de Abril a 2 de Maio - Conferência Internacional da National Association of Wilderness Therapeutic Camps, GA, EUA. Comunicação sobre: <i>Traditional Portuguese Games with troubled kids</i> 29 e 30 de Maio – Conferência sobre Crianças e Jovens em Risco organizada pelo Instituto Superior de Serviço Social de Lisboa. Comentadora de um workshop sobre <i>Intervenção social em rede</i> . 23 e 24 de Novembro – X Congresso Internacional sobre Estilos de Vida e comportamentos aditivos, toxicodependência, família e comunidade, organizado pela Prosalis, Lisboa. Comunicação sobre: <i>Projecto Educativo: complemento ou substituição? Os ATL</i> .
2001	5 e 6 de Abril - Encontro anual de avaliação da actividade das Comissões de Protecção de Menores em 2000, organizado pelo Instituto para o desenvolvimento social, Beja. Comentadora num <i>Workshop sobre Adopção e acolhimento familiar de longa duração</i> 7 e 8 de Maio - XII workshop internacional sobre saúde, emprego, acção social e grupos desfavorecidos”, organizado pela PROSALIS, Lisboa. Comunicação sobre ATL <i>PROSALIS: família, cultura, educação e cidadania</i> 3 de Junho - 1as Jornadas de Psicologia Clínica, organizadas pelo Instituto Superior de Ciências da Saúde, Almada. Comunicação sobre <i>Promoção de competências de vida</i> –

- princípios da reeducação com jovens em perigo*. Na mesa redonda subordinada ao tema Carreiras profissionais em psicologia apresentação de comunicação sobre *A abordagem da Pressley Ridge Schools à reinserção social*.
- 6 de Julho - Conferência *Desafios e oportunidades dos serviços centrados nas famílias* do Professor Peter Pecora, organizada pela Associação dos profissionais de serviço social; pelo Instituto da Solidariedade e Serviço Social e pela Prosalis, Lisboa.
- 11 de Julho - Conferência *Entre Espaços* do Professor Peter Pecora, organizada pela Associação dos profissionais de serviço social; pelo Instituto da Solidariedade e serviço social e pelo Instituto Português da Juventude, Braga.
- 15 e 16 Novembro - XI Congresso Internacional sobre Estilos de vida e comportamentos aditivos organizado pela Prosalis, Lisboa. Duas comunicações sobre *Famílias de acolhimento profissionais e ATL- estratégias e avaliação*.
- 2002 21 de Março - Seminário *Jovens em risco* organizado pelo Núcleo de Estágio de Educação Física do Instituto Superior da Maia para a Escola Secundária Rainha Santa Isabel. A Pressley Ridge foi a entidade especialista convidada para comentar.
- 9 de Maio - Encontro temático sobre *Estratégias para lidar com problemas de comportamento na escola* organizado pelo Centro de Recursos Educativos do Município da Amadora. A Pressley Ridge dinamizou o encontro.
- 6 e 7 de Junho - I Forum da Criança em Risco organizado pelo Centro de Segurança Social da Madeira, Funchal. Comunicação sobre *Alternativa à Institucionalização – Famílias de acolhimento profissionais/terapêuticas, e dinamização de um Workshop sobre Alternativas à família*.
- 4 e 5 de Junho - XIII *Workshop* sobre Toxicodependência, família e sociedade II organizado pela Prosalis, Lisboa. *Comunicação sobre Famílias de acolhimento profissionais*.
- 23 de Outubro - I Seminário da Comissão de Protecção de Crianças e Jovens de Mação – Pôr a mão... A protecção de crianças e jovens. Comunicação sobre o *Projecto de famílias de acolhimento da Prosalis/Pressley Ridge*.
- 27 de Novembro - Forum Debatendo Estratégias de Prevenção Primária da Toxicodependência em Meio Comunitário, organizado pelo Serviço Regional de Prevenção da Toxicodependência da Região Autónoma da Madeira. Comunicação sobre *Prevenção Primária das toxicodependências nos Espaços Desportivos, Recreativos e de Lazer*.
- 2003 20 de Fevereiro - Acção de sensibilização para professores e alunos da noite da Escola Secundária da Amadora sobre *A motivação e a gestão do tempo e das prioridades*.

- 20 de Fevereiro - Acção de Sensibilização para professores na Escola Secundária da Amadora, sobre *Problemas de comportamento nas salas de aula*.
- 9 de Maio - Participação numa mesa redonda sobre *A indisciplina /violência nas escolas*, promovido pelo Centro de recursos no Município da Amadora.
- 27 de Maio - Acção de Sensibilização para professores sobre *Problemas de comportamento na sala de aula*, organizada pela Escola E.B. 2 & 3 Roque Gameiro, Amadora.
- 2004 15 de Outubro - I encontro internacional das famílias de afecto. Institucionalização: um mal menor? Organizado pela Associação Nacional das Famílias de Afecto das Crianças Institucionalizadas e CPCJ de Braga. Comunicação sobre *Alternativas à institucionalização: famílias de acolhimento terapêuticas*
- 2005 9 de Março - Encontro de discussão sobre o grupo Pró-juventude. Cidade de Juiz de Fora, Brasil. Apresentação sobre *Pressley Ridge: ajudar as crianças e jovens a atingir o seu potencial máximo*.
- 25 de Maio - Dia da Psicologia do desporto e das actividades físicas organizado pelo Departamento de Psicologia da Universidade Lusófona, Lisboa. Apresentação sobre *Trilhos Alternativos: programa de competências de vida com jovens em risco*.
- 21 e 22 de Outubro - II Encontro Internacional das famílias de afecto organizado pela Associação Nacional das Famílias de Afecto das Crianças Institucionalizadas. Na mesa redonda sobre respostas alternativas ou complementares apresentação de uma comunicação sobre *O modelo de Acolhimento familiar terapêutico da Pressley Ridge*.
- 17 a 19 Novembro - World Congress – Active lifestyles: the impact of education and sport organizado pela AIESEP e FMH, Lisboa. Comunicação sobre *Physical activity and children's independent mobility in different social contexts*.
- 23, 24 e 25 Novembro - II Encontro Regional de Educação Especial promovido pela Direcção Regional de Educação Especial e Reabilitação da Secretaria Regional de Educação da Madeira. Poster sobre *A independência de mobilidade em crianças de contextos sociais diferenciados*.
- 2006 19 Abril - Acção de sensibilização para professores da Escola Secundária D. João V (Concelho da Amadora) sobre *A indisciplina na aula*.
- 18-20 Maio, 2006 - III Congresso Internacional da Área de Psicologia Criminal e do Comportamento Desviante “Nas Margens da Vida” promovido pelo Departamento de Psicologia da Universidade Lusófona, Lisboa. Poster intitulado *“Trilhos Alternativos” nos percursos do risco - Programa de Competências sociais*.

- 4-6 Maio - Congresso Internacional “Exercício, Desporto e Saúde: Sinergias da Psicologia e Medicina” promovido pela Universidade Lusófona e Clínica das Conchas, Lisboa. Poster intitulado *“Trilhos Alternativos”: Programa de competências sociais para jovens em risco de desajustamento social.*
- 31 Maio - II Dia da Psicologia do Desporto e das Actividades Físicas: a PSIDAF no Desporto, na Promoção da Saúde e Desenvolvimento Pessoal promovido pelo departamento de psicologia da Universidade Lusófona, Lisboa. Comunicação sobre *“Trilhos Alternativos”: programa de competências sociais com jovens em risco.*
- 1-4 Novembro - Conferência sobre Evaluation: The Consequences of Evaluation organizada pela American Association Evaluation em Portland, Oregon - EUA. Comunicação sobre *Taking “Alternative Paths: promoting social competence and inclusion for at-risk African-Portuguese youth.*
- 2007 8-10 Fevereiro - I Conferência Internacional sobre Intervenção com Crianças, Jovens e Famílias promovida pela Pressley Ridge e pelo Instituto de Estudos da criança da Universidade do Minho, Braga. Organização dos workshops, apresentações numa conferência plenária, em 2 painéis temáticos e numa comunicação livre.
- 19 de Abril – Encontro pela Defesa dos Direitos da Criança. Novas realidades/novos interesses/novos desafios, organizado pelo Instituto de Apoio à Criança, Lisboa. Comunicação sobre *O acolhimento: uma alternativa.*
- 30 Novembro - Seminário sobre Violência Doméstica: Que direitos? Que desafios? Organizado pelo Projecto Direitos & Desafios em Santa Maria da Feira. Apresentação de uma comunicação no workshop sobre Vítimas: o papel da criança na violência doméstica” com o tema A parte submersa do iceberg: a dor invisível da criança em sofrimento.
- 18-21 Novembro - XIth ISPCAN European Regional Conference on Child Abuse and Neglect promovido pela AMCV em Lisboa. Comunicação sobre *Taking “Alternative Paths”: promoting social competence and inclusion for oppositional and aggressive African-portuguese youth.*

A Pressley Ridge no nosso país tem sido reconhecida em diferentes áreas, nomeadamente:

- No ensino, pelas metodologias usadas através de estratégias de modificação de comportamentos, ensino de competências, disciplina e intervenção na crise em sala de aula;

- Na promoção e protecção de menores, pelos seus modelos de acolhimento familiar terapêutico, apresentando-se sempre esta abordagem como uma importante alternativa à institucionalização e à prestação de cuidados fora do meio familiar. Na sequência deste reconhecimento, fomos convidados a estar presentes num Encontro de reflexão sobre a medida de protecção em acolhimento familiar, organizado pela Direcção Geral de Segurança Social (Ministério da Segurança Social da Família e da Criança) realizada a 24 de Novembro de 2004. Este encontro, contou com a presença de vários especialistas nacionais e teve como principais objectivos: propiciar um espaço de reflexão e partilha de conhecimento sobre o acolhimento familiar; estimular a abordagem pluridisciplinar da modalidade do acolhimento familiar e reflectir, discutir, aprofundar e amadurecer aspectos técnicos resultantes da aplicação da lei n.º 147/99 de 1 de Setembro, nomeadamente quando conjugada com o decreto de lei n.º 190/92.
- Nos modelos de intervenção para reunificação e preservação familiar, usando uma abordagem ecológica e pluridisciplinar, centrada nos pontos fortes e desenvolvimento de competência nas famílias.
- No desenvolvimento de programas ocupacionais para crianças e jovens em situação de risco, centrados no desenvolvimento de competências pessoais e sociais, privilegiando um rácio de 1 adulto para 5 crianças/jovens, assentando fortemente na aliança terapêutica e no trabalho em equipa, no desenvolvimento de competência nos profissionais, no uso da educação vivencial e na abordagem ecológica no trabalho com as famílias e comunidade.
- Nos modelos de intervenção na crise, em contexto escolar, institucional, residencial e familiar.

6. O PRESENTE E O FUTURO

A Pressley Ridge Portugal tem feito um longo e gratificante caminho ao longo dos seus quase 20 anos de história. O passado da instituição no país, a nossa visão para o futuro, as parcerias estabelecidas ao longo dos anos e as necessidades de intervenção em Portugal junto de crianças, jovens e famílias “desafiadores”, levam-nos a apostar em vários domínios e áreas de actuação. O esquema em baixo representa esses domínios e a relação entre eles:

A. Serviços

Este campo engloba os programas de intervenção directa actualmente em curso. Para além do **Programa PES p’Andar** (financiado pelo Programa de Intervenção Focalizada do Instituto da Droga e da Toxicod dependência, Ministério da Saúde), a

Pressley Ridge tem **o Programa de Supervisão Clínica** e trabalhou com as equipas de menores em risco da Direcção Ocidental e Direcção Norte da Santa Casa da Misericórdia de Lisboa (ver resultados no Capítulo VI). Actualmente presta supervisão clínica para as equipas de quatro lares de menores em risco desta instituição. Este ano iniciou o projecto para **o Centro de Educação Vivencial e Terapia pela Aventura**. Este é um Projecto Piloto em Portugal que pressupõem a aprendizagem vivencial individual e/ou em grupo em contextos da natureza ou em sala com fins de mudança de comportamento e gestão das emoções. O projecto destina-se maioritariamente a jovens com problemas de comportamento e distúrbios emocionais, com medidas da lei tutelar educativa e da lei de promoção e protecção, podendo também responder às necessidades de outros grupos (de jovens e adultos) com características específicas.

O Centro contempla a existência de quatro programas: a) Programa residencial de curta e média duração (de 1 a 20 dias) através da construção de um Campo outdoor com capacidade para cerca de 30 pessoas com duas cabanas, edifício de apoio e percurso permanente de manobra de cordas; b) Programa ocupacional semanal para grupos de jovens que vivem em programas residenciais ou frequentam escolas e/ou outro tipo de actividade institucional; c) Programa de intervenção terapêutico ocupacional ou residencial de média e longa duração para grupos com problemáticas e/ou objectivos específicos; e d) Programa de formação contínuo para profissionais que desejam integrar na sua prática as metodologias e princípios da educação vivencial e terapia pela aventura.

Os primeiros passos do Centro foram dados no início do Verão de 2007, de 15 a 17 de Junho no Gavião, quando organizámos o primeiro fim-de-semana de educação vivencial e terapia pela aventura, para um grupo de 30 profissionais que pretendem integrar estas práticas no seu trabalho e que poderão colaborar no futuro com a Pressley Ridge. Contámos com o apoio dos Bombeiros Municipais do Gavião e com a incansável colaboração do Sr. João Mendes que foi a nossa pessoa de ligação para todos os procedimentos necessários à organização do evento. Aproveitámos a oportunidade para reunir com o Presidente da Câmara Municipal do Gavião, o Dr. Jorge Martins a quem apresentámos o projecto e que mostrou todo o interesse da implementação do mesmo nos terrenos do Concelho.

Organizámos em Dezembro de 2007 o curso de facilitação básica das aprendizagens, que foi a segunda formação nesta área. Contámos com a presença de 15 profissionais e as metodologias usadas permitiram a aprendizagem e aplicação dos conteúdos da formação.

As formações em Junho e Dezembro de 2007 foram dinamizadas pela Kátia Almeida e pelo Mathew Liddle, de nacionalidade norte-americana, coordenador de programas na Pressley Ridge da Europa Central e do Leste e especialista em educação vivencial. A Pressley Ridge em Portugal e na Europa Central e do Leste desenvolve esforços em conjunto para a implementação de programas de educação vivencial e terapia pela aventura para crianças e jovens com problemas de comportamento e distúrbios emocionais. Neste sentido, a Pressley Ridge apoia a deslocação destes dois profissionais a Portugal e à Hungria para a organização e participação de eventos formativos relacionados com este Centro. Parte dos projectos da Pressley Ridge na Europa relacionados com as actividades do Centro de Educação Vivencial e Terapia pela Aventura, é a publicação do primeiro livro em Português e em Húngaro sobre a teoria e prática da educação vivencial. No início de 2008, a Pressley Ridge organizou um curso de formação para enriquecimento pessoal e profissional para os técnicos da DGRS da Direcção Norte, na Serra do Gerês, no âmbito da educação vivencial e terapia pela aventura. Contámos com 21 participantes e com o apoio do Dr. Manuel Branco Mendes (sub-director geral da DGRS) na organização e dinamização do evento. Os participantes consideraram que o fim-de-semana contribuiu de um modo significativo para o enriquecimento profissional e momento de reflexão sobre as práticas e procedimentos no local de trabalho.

B. Formação

A tradição da formação prestada a diferentes entidades governamentais e não governamentais no nosso país ao longo de quase uma década permitiu aumentar a experiência e o programa de formação disponível para profissionais que trabalham com crianças, jovens e famílias nos mais diversos contextos. Actualmente, a Pressley Ridge dinamiza o seu próprio programa de formação, através do Curso ***Trilhos para a Capacidade de Resposta*** (*Response Ability Pathways*). A partir de 2008, iremos também organizar um curso de formação sobre o ***Modelo Psico-educativo de intervenção na crise*** (*Life Space Crisis Intervention*), até agora ministrado como uma disciplina do curso de mestrado com o Instituto de estudos da Criança da Universidade do Minho.

Procuramos principalmente através destes dois cursos e do nosso programa de formação, obter o reconhecimento destes modelos para uma eficaz intervenção na crise com crianças e jovens com um padrão de comportamento auto-destrutivo. Esta é sem dúvida uma das áreas de especialização da Pressley Ridge, que poderá contribuir para a melhoria das práticas dos profissionais que trabalham no terreno.

A Pressley Ridge pretende ainda apostar na dinamização de sessões de **formação parental** para famílias do Bairro da estrada Militar do Alto da Damaia, como complemento das intervenções individualizadas realizadas regularmente.

A Pressley Ridge aposta no desenvolvimento de competências e enriquecimento profissional dos seus colaboradores. Ao longo dos anos, esta crença levou-nos não só a investir na formação dos nossos profissionais, mas igualmente a investir na formação de portugueses que trabalham para outras instituições (nomeadamente através do programa PICFI).

A Flad partilha desta nossa crença e neste sentido, atribuiu um subsídio de 27.800,00 € à Pressley Ridge que irá possibilitar no ano de 2007 a publicação deste livro sobre a história da Pressley Ridge em Portugal e o apoio à formação especializada de dois elementos da Pressley Ridge Portugal em dois programas nos EUA (Conferência Internacional da Association of experiential Education, em Little Rock, Arkansas, EUA). No ano de 2008, o apoio da Flad inclui a fellowship para o Dr. Steve Kozak na Pressley Ridge Portugal; apoio à formação especializada de dois membros da Pressley Ridge Portugal em dois programas nos EUA e cedência do auditório da Flad para a realização de dois simpósios/acções de formação organizados pela Pressley Ridge.

Ainda no âmbito do programa de formação e caracterizando o tipo de iniciativas que a Pressley Ridge tem para o desenvolvimento pessoal e profissional dos seus funcionários, criámos em Portugal no passado mês de Março de 2007 o programa **Challenge by Choice**. Os principais objectivos deste programa são: participar em actividades desportivas, aventura, de recreação e lazer; aumentar a produtividade no trabalho e melhorar as relações interpessoais; e desafiar limites pessoais e de equipa.

Os resultados quantitativos de 5 meses do programa são:

- 17 Desafios, dos quais 7 foram internacionais
- 4 Desafios tiveram lugar nos EUA
- A realização de 12 actividades diferentes (corrida, voleibol de praia, yoga, escalada indoor, natação, trikke, caminhada, rafting e canyoning, orientação, esqui na neve e coastering)
- 104 Participantes directos
- Mais de 100 participantes indirectos em Portugal, Hungria e nos EUA.

Os resultados qualitativos do programa Challenge by choice são:

- Os profissionais da Pressley Ridge em Portugal estão mais preocupados com a saúde e bem-estar e procuram integrar o exercício físico nas suas rotinas diárias;
- Os profissionais da Pressley Ridge Portugal procuram envolver familiares e amigos num estilo de vida mais activo;
- Todos os profissionais da Pressley Ridge que participaram nos desafios saíram por diversas vezes da sua zona de conforto e como consequência cresceram em termos pessoais;
- Os profissionais da Pressley Ridge Portugal melhoraram as relações interpessoais no trabalho e como resultado houve melhorias no trabalho em equipa;
- Outras equipas da Pressley Ridge (na Hungria e nos EUA) já iniciaram o seu próprio programa Challenge by choice.

Actualmente, a Pressley Ridge conta com vários amigos que participam neste programa e que ganharam um sentido de pertença em relação à filosofia e valores da Pressley Ridge.

C. Desenvolvimento de programas

Ao longo dos anos apresentámos diferentes propostas de intervenção junto de diversas entidades, com o objectivo de implementar intervenções inovadoras que possam responder eficazmente às necessidades das crianças, jovens e famílias com problemas de comportamento e distúrbios emocionais. Tivemos sempre uma excelente recepção por parte de todas as entidades que nos procuraram. As dificuldades de operacionalização destas propostas prendem-se essencialmente com a escassez de recursos financeiros para a sua concretização e pelas modificações constantes que muitas destas instituições sofrem com a alteração dos governos e das prioridades.

Apresentaremos apenas os projectos mais recentes e com perspectivas de futuro. Em meados deste ano, e na sequência do trabalho de formação desenvolvido com a Direcção de Acolhimento de Infância e Juventude (DADIJ) da Santa Casa da Misericórdia de Lisboa (SCML) e das necessidades manifestadas por este serviço por um acompanhamento terapêutico e individualizado para as crianças e jovens acolhidos apresentámos um ***Projecto de Aconselhamento psico-educativo***. Esta é uma intervenção terapêutica e de acompanhamento individual para crianças e jovens com um padrão de comportamento auto-destrutivo e distúrbios emocionais, usando o modelo de intervenção na crise do *Life Space Crisis Intervention* (Nicholas Long) e a abordagem com base nos pontos fortes. O

mesmo programa poderá ser desenvolvido em diferentes contextos como a família ou a escola.

Estamos a trabalhar num ***Projecto de autonomização*** em parceria com a Direcção Geral de Reinserção Social destinado a jovens com medidas da Lei Tutelar Educativa de internamento em regime de aberto ou semi-aberto que se encontram numa fase de transição e de final da medida. Este projecto pretende ser uma resposta actualmente inexistente em Portugal para a reinserção social e integração na comunidade destes jovens que por circunstâncias diversas, não têm apoio familiar e/ou rede de suporte social.

Durante o mês de Março de 2007, e após várias reuniões para avaliação das necessidades apresentámos à ***Comissão Nacional de Protecção de Crianças e Jovens em Risco*** uma proposta de colaboração que incide essencialmente no (a) desenvolvimento e implementação de um programa de formação para as áreas de avaliação, diagnóstico e intervenção junto das famílias e no (b) desenvolvimento de programas de prevenção primária. Nesta proposta, a nossa intervenção é indirecta (através da formação e supervisão).

Iniciámos recentemente o projecto ***Nova_Mente: Programa de Reunificação familiar e formação parental***. A proposta de programa foi submetida e aceite no âmbito da candidatura ao programa de crianças e jovens em risco da Fundação Calouste Gulbenkian (Serviço de Saúde e Desenvolvimento Humano).

Este projecto destina-se à intervenção junto de famílias com crianças em situação de risco e com processo na Comissão de Protecção de Crianças e Jovens da Amadora e é desenvolvido em parceria com esta instituição e com a Junta de Freguesia da Damaia.

A implementação do Nova_Mente teve início em Fevereiro de 2008 e o programa terá a duração de 3 anos com o apoio da Fundação Calouste Gulbenkian. Iniciámos os trabalhos com um estágio de formação de 45 dias das técnicas do programa nos programas Family Based, Intensive Case Management e Family Preservation da Pressley Ridge nos EUA.

A equipa técnica é composta por 5 elementos: a Susana Bernardo com as funções de coordenadora e reeducadora psicossocial (REP), a Sofia Silva e a Filipa Mesquita com as funções de REP; a Adelaide Cordovil enquanto assistente social e a Kátia Almeida como supervisora.

Prevemos acompanhar cerca de 36 famílias e apoiar 81 menores, mantendo 60 crianças e jovens integrados nas respectivas famílias.

O programa visa o desenvolvimento de competências parentais e pessoais através da preservação da família e da formação parental, com o objectivo de aumentar os factores de protecção, diminuir as institucionalizações e contribuir para o desenvolvimento de competências parentais. A formação parental será dinamizada através de métodos teórico-práticos e de uma participação activa das famílias em todas as fases do processo, desde a identificação dos objectivos à implementação das intervenções.

D. Avaliação e investigação

Este domínio de actuação está em estreita ligação com todos os outros uma vez que inclui a avaliação de todos os programas de intervenção da Pressley Ridge e o desenvolvimento de áreas específicas de avaliação/investigação relacionadas com o trabalho da Pressley Ridge.

Para além das áreas descritas em cima, a Pressley Ridge Portugal criou em 2007 a sua página na Internet, ligada ao site da instituição mãe:

http://www.pressleyridge.org/theinstitute/international_pr.asp

Nesta página, pretendemos dar a conhecer a nossa história e programas, divulgar as actividades, dar a conhecer os nossos parceiros e incluir qualquer informação que permita ajudar o leitor a compreender a missão e trabalho da Pressley Ridge em Portugal.

Iniciámos também a nossa newsletter que se encontra igualmente disponível na página.

Referências:

- Conversa ao telefone entre a Mary Beth Rauktis e W. Clark Luster a 7 de Abril de 2007
- Pecora, P. J. (2001). Progress report for Pressley Ridge Schools Regarding Program and Training Initiatives in Portugal. September 10, 2001

CAPÍTULO V

POR TRILHOS ALTERNATIVOS

Patricia Sarmento

(Coordenadora de Programas da Pressley Ridge Portugal)

Kátia Almeida

(Directora Geral da Pressley Ridge Portugal)

Mary Beth Rauktis

(Ex-Directora do Departamento de avaliação e investigação da Pressley Ridge; Professora na Universidade de Pittsburgh)

Susana Bernardo

(Reeducadora Psicossocial da Pressley Ridge Portugal)

RESUMO

“Trilhos Alternativos” é um programa que visa integrar jovens Luso-Africanos de famílias de baixo rendimento económico que habitam num Bairro da Damaia, através de um programa de competências sociais desenvolvido na comunidade de residência dos jovens. A intervenção nasce de uma parceria estabelecida entre a Pressley Ridge e a Junta de Freguesia da Damaia.

Este capítulo descreve os três anos do programa e apresenta informação sobre a sua eficácia. Os dados recolhidos sobre o número de desistências, assiduidade e competências sociais parecem indicar efeitos positivos, quer pela elevada participação dos jovens no programa, quer pelo aumento das competências sociais observadas entre o início e o fim de intervenção (principalmente no primeiro ano do programa), quer pela satisfação manifestada pelos participantes. O sistema (motivacional) de contingências parece funcionar como variável mediadora que influencia a aquisição de competências sociais, motivando os jovens a frequentar as sessões. Discutimos ainda a aplicação dos resultados para a melhoria da implementação do programa ao longo dos três anos.

INTRODUÇÃO

“Os meus amigos dizem que eu sou um preto branco, alguém que se integrou na comunidade branca. Quando eu regresso ao meu bairro ou à minha família, falo crioulo, oiço música Cabo Verdiana e como a comida do país de origem dos meus pais.”

Esta foi a forma como um jovem descreveu a sua dualidade cultural num artigo sobre terceiras gerações em Portugal (Queiroz, 2005).

Ao longo dos últimos 50 anos, Portugal tem sido confrontado com um crescimento exponencial de imigrantes. Até 1999, os imigrantes vinham sobretudo de países Africanos de expressão Portuguesa e ex-colónias como Cabo Verde, Angola e Guiné-Bissau (Martingo, Da Silva & Carlos, 2003). Esta imigração conduziu à emergência de uma segunda e terceira gerações de Luso-Africanos, nascidos e criados em Portugal, que falam regularmente o Crioulo em casa e o Português no trabalho e na escola.

Quando os indivíduos emigram das ex-colónias portuguesas em África para Portugal trazem os valores e uma identificação étnica única com o seu país de origem, mas são confrontados com as normas e valores sociais da cultura Portuguesa. Os jovens vivenciam simultaneamente a cultura Africana e Portuguesa no seu contexto familiar, em que a mãe é a figura central na orientação e desenvolvimento dos valores morais e culturais dos jovens (Santos, 2004). Como grupo minoritário, muitos Luso-Africanos têm um estatuto de “segunda”, ocupando bairros degradados e trabalhando para receber salários mínimos. Muitos deles sentem que não têm os mesmos direitos que os portugueses “brancos” e que os valores da cultura Portuguesa competem com os valores Africanos. O que aparentemente se revela como valores ou escolhas pobres ou comportamento manipulativo são muitas vezes estratégias de sobrevivência. Santos (2004) verificou que muitos jovens Luso-Africanos adoptam uma visão estratégica nas interações que estabelecem, ou seja, usam a capacidade para interpretar as situações, para avaliar as estratégias mais vantajosas e utilizar argumentos para defenderem a sua causa como competências privilegiadas de sobrevivência. Em suma, os jovens não assumem o estatuto de “segunda”, pelo contrário, agem de forma provocadora e ousada. Por exemplo, o nome escolhido pelo grupo de jovens deste programa durante segundo ano de intervenção foi “Leões do Bairro”.

Há que considerar ainda o papel que a perturbação de conduta / problemas de comportamento têm na exclusão social dos jovens. Estes comportamentos

associados à pertença a uma etnia diferente tornam-se barreiras para a aceitação dos jovens pela sociedade. As causas das perturbações de conduta são complexas, mas os factores de risco parecem ser bastante reveladores: cuidados precoces inconsistentes, privações no meio familiar, pobreza e exposição à violência, pais com perturbações de saúde mental e práticas parentais desadequadas (Reid & Eddy, 1997; Domitrovich & Greenberg, 2003). O trabalho ao nível da prevenção destas condições será sempre a situação ideal. As formações parentais, por exemplo, têm-se mostrado eficazes com jovens com perturbações de conduta: “Parent Management Training”, “The incredible Years” e “Parent-Child Interaction Therapy” (Barth et.al., 2005). Este tipo de práticas não tem sido implementado junto das famílias Luso-Africanas, quer por falta de financiamentos direccionados para a intervenção psicossocial com famílias em risco, quer por alguma falta de conhecimento nesse tipo de intervenção. Têm sido igualmente estudados outros tipos de intervenção. O treino de competências sociais é um modelo que se aplica em pequenos grupos, frequentemente em salas de aula, com o intuito de promover comportamentos sociais positivos e diminuir comportamentos socialmente desadequados (O’Donohue & Krasner, 1995). A evidência sobre a eficácia destes programas tem sido modesta (Domitrovich & Greenberg, 2003).

Um outro tipo de intervenção junto de jovens com problemas de conduta é a criação de programas de actividades de tempos livres prestados nas comunidades de residência dos jovens (Roffman, Pagano & Hirsch, 2001). Para além de oferecerem uma alternativa às actividades ilegais disponíveis na comunidade, os programas de actividades de tempos livres providenciam aos jovens apoio social e académico, actividades estruturadas, modelos positivos de adultos e participação em eventos culturais.

Os contextos empiricamente testados que promovem resultados positivos nos jovens são aqueles que proporcionam segurança física e psicológica; estrutura apropriada; relações de suporte/apoio; oportunidades de pertença; normas sociais positivas; oportunidades para a aprendizagem de competências e de integração da família, comunidade e escola (Eccles & Gootman, 2002). O estudo de Roffman, Pagano e Hirsch (2001) sobre programas de actividades de tempos livres para jovens de meios urbanos (“urban youths”), revela que em contextos pobres e de famílias monoparentais, os técnicos do programa desempenham um papel muito importante ao motivar os jovens a ocuparem as suas tardes num ambiente enriquecedor e seguro. Os autores concluíram que as duas principais características do programa de actividades de tempos livres – as relações com os técnicos do

programa e a participação nas actividades – estavam associadas a vários aspectos do funcionamento positivo dos jovens principalmente os de maior risco.

São poucas as investigações que abordam a eficácia da intervenção realizada com jovens com perturbações de conduta em situação de exclusão social. As seguintes secções deste artigo descrevem o programa Trilhos Alternativos (TA) desenvolvido e implementado pela Pressley Ridge Portugal para um grupo de jovens Luso-Africanos ao longo de 3 anos, abordando a avaliação da sua eficácia no que diz respeito ao aumento das competências pessoais e sociais

O PROGRAMA TRILHOS ALTERNATIVOS

Os TA surgem integrados nas actividades da “Loja Social” – Equipamento criado pela Junta de Freguesia da Damaia com o apoio da Câmara Municipal da Amadora com verbas do Programa Urban II, localizada no interior do Bairro da Estrada Militar do Alto da Damaia (Bairro com uma cultura maioritariamente Africana). Na Loja Social (LS) os adultos podem aprender a ler e a escrever Português, participar em actividades para a família, ter apoio jurídico, psicológico e social e os jovens podem participar em programas de actividades ocupacionais e frequentar programas de treino de competências sociais através de sessões de grupo. À semelhança de outras casas/instituições localizadas em bairros degradados noutras cidades do mundo, o objectivo da LS é garantir um espaço seguro para as famílias e jovens estarem juntos, disponibilizando serviços e meios que os ajudem a viver de forma mais bem sucedida na sociedade portuguesa.

Neste contexto, a LS identificou um grupo de jovens que apresentava dificuldades acima da média na integração no grupo e participação nas actividades da LS devido ao seu comportamento disruptivo. Estes jovens estavam em risco de serem excluídos da LS devido às suas reduzidas competências sociais, fraca assiduidade e comportamento oposicional manifestado durante as actividades de grupo. Ao mesmo tempo, os técnicos verificaram que as intervenções habituais em actividades ocupacionais, não eram capazes de responder às necessidades destes jovens, nem ter resultados em termos de aprendizagem. Para evitar a exclusão dos jovens, a LS pediu à Pressley Ridge Portugal para criar serviços específicos e terapêuticos para este grupo e foi assim que nasceu o programa Trilhos Alternativos (TA). Apresentamos de seguida os jovens e respectivas famílias que participaram nos TA, os pressupostos do programa, a sua estrutura e resultados da avaliação durante o primeiro ano de implementação do programa.

DESCRIÇÃO DOS JOVENS E FAMÍLIAS

O programa TA é um programa de participação voluntária por parte dos jovens, que iniciou no ano lectivo 2004/2005. Inicialmente desenhado para um grupo de 10 jovens Luso-Africanos, acabou por funcionar com 8 no primeiro ano, porque durante o primeiro mês de intervenção dois deles foram colocados em Centros Educativos (Direcção Geral de Reinserção Social). O grupo passou a ser composto por uma rapariga e sete rapazes com idades compreendidas entre os 9 e os 14 anos. No segundo ano, 2 destes jovens foram inseridos num grupo de actividades menos restritivas da Loja Social, constituído por 14 jovens e que ocorria uma vez por semana. Os restantes 6 jovens iniciaram o programa Trilhos Alternativos no ano lectivo 2005/2006, que à semelhança do ano anterior, ocorria duas vezes por semana. A este grupo juntaram-se mais 3 jovens, cujas características de comportamento exigiam uma intervenção mais específica. Dos 9 jovens -7 rapazes e 2 raparigas, entre os 10 e os 15 anos que participaram no programa no segundo ano, 3 acabaram por desistir durante a intervenção.

Todos frequentavam escolas públicas: 3º, 4º, 5º e 6º anos. Os jovens foram identificados pela Assistente Social e coordenadora da LS como tendo um comportamento problemático, com as seguintes características: comportamento oposicional (100%); dificuldades de aprendizagem (38%); falta de motivação (100%); dificuldade em cumprir regras (88%); problemas com a justiça – processos em tribunal (63%); ausência de consciência cívica e valores sociais (88%) e dificuldade de auto-controlo (100%).

No terceiro ano dos TA (ano lectivo 2006/2007), a equipa da Pressley Ridge e da Junta de Freguesia da Damaia considerou que o grupo dos 6 jovens que concluiu o programa, estava preparado para se juntar a outro grupo (com mais competências sociais e menor grau de dificuldade em relação aos aspectos descritos no parágrafo anterior) e formar um só grupo com 12 jovens, mais heterogéneo em termos de comportamentos de risco, mas mais homogéneo em termos de idades, compreendidas entre os 11 e os 13 anos. Este grupo é constituído por 8 rapazes e 4 raparigas. Para além deste grupo, a Pressley Ridge aceitou o desafio lançado pela Junta de Freguesia da Damaia e desenhou e implementou o programa TA para um novo grupo de jovens, entre os 14 e os 16 anos, igualmente constituído por 4 raparigas e 8 rapazes.

A língua falada no seio familiar destes jovens é o Crioulo. Para a maior parte deles, o encarregado de educação (EE) é a mãe ou a avó. Apenas 2 têm o pai como

EE. A maioria dos jovens tem no seu agregado familiar meios-irmãos, estando alguns deles institucionalizados em Centros Educativos. Para muitos, a figura do pai é ausente, ou surge esporadicamente (com a excepção das duas famílias em que o pai é o EE). O alcoolismo é um problema verificado em duas famílias e pelo menos noutras duas, existe violência doméstica continuada. 6 jovens têm medidas de promoção e protecção junto da Comissão de Protecção de Crianças e Jovens em Perigo (CPCJP). Devido ao baixo nível de escolaridade, muitos pais trabalham na construção civil e as mães são habitualmente empregadas de limpeza. Estes empregos são muitas vezes temporários e mal pagos. As actividades ilegais são uma segunda fonte de rendimento para muitas das famílias do bairro. Grande parte das habitações é clandestina e as casas são abarracadas possuindo poucas condições de higiene, segurança e conforto.

Na maioria dos agregados familiares, há uma inversão de papéis em que os jovens contribuem para o sustento da família através de actividades legais ou ilegais e tomando conta dos irmãos mais novos. Porque assumem o papel do adulto, também significa que vivem de acordo com outras regras, como é o caso de não terem um horário para regressar a casa e não serem supervisionados, o que posteriormente leva os adultos a terem uma enorme dificuldade em restabelecer a sua autoridade na família. Como resultado, a vida familiar torna-se desorganizada, com poucas rotinas definidas em casa e poucos ou nenhuns limites para os jovens.

Em suma, estes jovens e suas famílias apresentam muitas das características associadas à exclusão social e pobreza, como seja, educação limitada, fontes de rendimento instáveis e más condições de vida. O facto de serem de outra cultura, implica uma adaptação a novas normas e valores culturais, ao mesmo tempo que procuram preservar os seus valores étnicos. No entanto há que salientar que o panorama não é completamente negativo. Os jovens dos TA sentem prazer nas suas vidas e principalmente, possuem muitas qualidades e talentos. Embora as suas famílias tenham múltiplos problemas, a grande maioria preocupa-se genuinamente em cuidar dos seus filhos ou netos, e deseja para eles uma vida melhor.

CARACTERIZAÇÃO DO PROGRAMA

O objectivo dos TA é (re)integrar os jovens na comunidade através de: (1) aprendizagem vivencial de competências sociais e emocionais; (2) melhoria da motivação para as aprendizagens através de um sistema de contingências; (3) criação de oportunidades para o desenvolvimento pessoal através de vivências e

experiências significativas e (4) aprendizagem por modelagem (presença de adultos que funcionam como referência). Os princípios da Reeducação fazem parte da filosofia deste programa significando que os jovens devem ser ajudados em contextos tão próximos do natural quanto possível fortalecendo os sistemas de suporte; a confiança é essencial; os reeducadores psicossociais têm a capacidade de promover a mudança enquanto modelos para os jovens; estes aprendem mais eficazmente quando expostos a experiências com significado e oportunidades para o crescimento pessoal; e a aprendizagem intensiva em múltiplos contextos acelera e consolida a aprendizagem de novos comportamentos.

Antes da implementação do programa TA em Outubro de 2004 houve uma fase de preparação que consistiu em: 1) seleccionar os jovens da LS que apresentavam problemas de comportamento; 2) recolher a história dos jovens e suas famílias; 3) planear as actividades de cada grupo e 4) formar os reeducadores psicossociais dos TA e técnicos da LS para a criação e implementação de um sistema de contingências. Foi durante este período que se criou o plano de avaliação, foram seleccionadas as medidas e realizado o primeiro momento de avaliação. A equipa de reeducadores psicossociais dos TA incluiu uma psicóloga clínica, que desempenhou o papel de supervisora e coordenadora e dois psicólogos do desporto. O rácio foi de 2 adultos por grupo de 8 a 10 jovens para as sessões em sala e de 4 adultos por grupo de jovens (até 12 jovens no máximo) para as actividades no exterior. A supervisão foi realizada semanalmente, reunindo os reeducadores e a coordenadora.

Nos 3 anos dos TA, as sessões tiveram a duração de 1 hora e 30 minutos, realizando-se duas vezes por semana na LS. Eram planeadas previamente e começavam sempre com o lanche, seguido do planeamento/ apresentação das actividades a realizar, e finalizavam com uma reflexão de grupo. Foram também organizadas actividades no exterior de fim-de-semana como escalada, iniciação à Arqueologia, visita ao Jardim Zoológico, visita a uma quinta pedagógica e ao Castelo dos Mouros, etc.

Componentes do Programa

O TA tem várias componentes-chave. A primeira é o sistema (motivacional) de contingências implementado em todos os grupos da Loja Social, cujos objectivos são motivar os jovens a participar nas actividades, respeitar as regras do grupo e acelerar as aprendizagens. São dados pontos pelo cumprimento de determinadas regras dos TA. No primeiro ano do programa as regras foram: (1) falar baixo e em Português; (2) respeitar a opinião do outro; (3) ouvir com atenção as instruções do

reeducador psicossocial; (4) pedir autorização para fazer algo fora da actividade e (5) esperar a sua vez para falar. Estas regras foram escolhidas e discutidas pelo grupo e são revistas no início de cada ano lectivo, tendo algumas sofrido alterações durante os 3 anos. O princípio subjacente a este sistema é recompensar o jovem não apenas por participar nas actividades, mas por se esforçar em manter um comportamento socialmente adequado na sessão. Por esta razão, o sistema apenas avalia os comportamentos positivos. Um jovem pode conquistar entre 1 a 5 pontos por sessão e só não ganha pontos se não assistir/comparecer à sessão. Nas actividades de exterior, os jovens podem conquistar até 15 pontos por dia, se seguirem as regras e mostrarem comportamentos adaptados e apropriados às actividades. Em ambas as situações, os pontos são dados no final das actividades, sendo pedido a cada jovem para se auto-avaliar, seguido do feedback do grupo e finalmente dos reeducadores psicossociais. Os pontos podem ser trocados por vários prémios do interesse dos jovens: bolas de futebol, ténis, bonés, estojos, etc. No terceiro ano do programa, este sistema foi aplicado ao grupo, ou seja, o grupo identificava um total de pontos a alcançar em cada mês – que se tornava o objectivo do grupo. Os pontos individuais que cada jovem conquistava nas sessões era somado e se o objectivo definido fosse alcançado, o grupo tinha uma sessão prémio, que podia ser uma sessão de cinema na Loja Social, um jogo de futebol, etc.

O segundo componente dos TA é o trabalho com as famílias. Este trabalho envolveu reuniões com o encarregado de educação para recolher informação sobre o seu comportamento nos diferentes contextos do seu desenvolvimento e nalguns casos para ajudar a criar e a implementar planos de intervenção individualizados. No segundo ano do programa, a componente familiar incluiu quinze reuniões informais com os familiares dos jovens em torno de actividades de expressão plástica e de sessões de educação parental. Estas reuniões permitiram o convívio das famílias em torno de uma actividade lúdica, a criação de uma rede de suporte social, a compreensão de aspectos fundamentais do desenvolvimento e a partilha de dificuldades e problemas. No terceiro ano, devido a constrangimentos financeiros, foram realizadas apenas duas reuniões de pais e feitos contactos informais frequentes com cada família.

Um terceiro componente é as actividades de grupo. O grupo é importante para os adolescentes e todas as actividades dos TA desenvolvem-se no seio do grupo. Cada sessão começa com o planeamento, seguida de uma actividade de grupo, que pode ser um jogo ou uma dinâmica. Os problemas e situações que surgem, são

discutidos em conjunto e são igualmente geradas em conjunto alternativas para a sua resolução. As sessões terminam com a auto-avaliação e discussão em conjunto dos pontos ganhos.

A quarta componente é as actividades no exterior. Estas actividades expõem os jovens a situações que habitualmente não vivenciam, como por exemplo, arqueologia ou escalada. Ao ocorrerem num ambiente novo e desconhecido para os jovens, desafia-os e estimula-os a utilizar as competências aprendidas.

A quinta e última componente é a avaliação contínua da evolução de cada jovem no desenvolvimento das competências sociais e no cumprimento das regras. Espera-se que a quantidade de tempo que os jovens passam nas sessões dos TA e o número de pontos conquistados estejam associados a melhores competências sociais e maior satisfação com o programa. Os registos diários de assiduidade foram utilizados para determinar a quantidade de tempo no programa e foi registado o número de pontos conquistados nas sessões. Avaliámos ainda a satisfação dos jovens com o programa através de um questionário de perguntas abertas. As reeducadoras psicossociais completaram uma escala de avaliação de competências sociais (traduzida de Goldstein e McGinnis, 1997) em três momentos: antes do programa começar; a meio e no final da intervenção. Esta escala avalia seis tipos de competências sociais (Tabela 1):

Competências Sociais Básicas

Ouvir; iniciar e manter uma conversa; fazer perguntas; agradecer; apresentar-se e apresentar outras pessoas e fazer um elogio

Competências Sociais Avançadas

Pedir ajuda; juntar-se a um grupo ou actividade; dar e seguir instruções; pedir desculpa e convencer os outros

Competências para lidar com sentimentos

Conhecer e expressar sentimentos; compreender os sentimentos dos outros; lidar com o medo ou com a raiva de alguém; expressar afeição e recompensar-se

Competências Alternativas à agressão

Pedir permissão; partilhar alguma coisa; ajudar os outros; negociar; usar o auto-controlo; defender os seus direitos; responder a uma provocação; evitar “confusão” com outros e ainda manter-se fora de “brigas”

Competências para lidar com o stress

Fazer e responder a uma queixa; ter espírito de camaradagem; lidar com o embaraço e a exclusão; responder à persuasão e ao fracasso; lidar com mensagens

	contraditórias, acusações ou com a pressão do grupo; defender um amigo e preparar-se para uma conversa difícil.
Competências de Planeamento/ Decisão	Reconhecer algo para fazer; identificar o que está a causar o problema; definir objectivos; reconhecer as próprias capacidades; reunir informação sobre os problemas; organiza-los por ordem de importância; tomar uma decisão e ainda concentrar-se numa tarefa.

Tabela 1. Competências sociais

Durante o terceiro ano do programa, utilizou-se um novo instrumento - o Questionário de Capacidades e Dificuldades (QCD) (Goodman, 1999, adaptado por Loureiro, Fonseca & Gaspar, 2007) - que foi testado nos dois grupos, em Março e Junho de 2007. Este instrumento é constituído por 25 itens, organizados em 5 escalas: Escala de sintomas emocionais; Escala de problemas de comportamento; Escala de hiperactividade; Escala de problemas de relacionamento com os colegas e uma Escala de comportamento pró-social. Cada escala é composta por 5 itens, cada um com três opções de resposta: Não é verdade; É um pouco verdade; É muito verdade. Usou-se a versão para professores em Março e Junho para avaliar os jovens dos dois grupos. Também em Junho, aplicou-se pela primeira vez a versão deste questionário para jovens a 5 elementos do grupo mais velho, cujos resultados foram apenas analisados individualmente e não serão apresentados neste relatório.

RESULTADOS DA AVALIAÇÃO

1º ANO (ano lectivo 2004/2005):

Os dados foram recolhidos antes do início do programa TA (Setembro de 2004) até ao fim das sessões (Julho de 2005). No total, decorreram 62 sessões num período de 10 meses.

A média da assiduidade do grupo foi de 42 sessões (DP = 12.68) num máximo de 62. A média de pontos totais conquistados foi de 145.75 (DP = 55.20) num máximo de 220 possíveis. Quando os pontos de cada jovem são visualizados num mesmo gráfico, observa-se um padrão de grupo. Todos os jovens alcançaram uma percentagem maior de pontos em Dezembro de 2004 (no período de “lua-de-mel”) seguido de uma grande descida em Fevereiro de 2005. Após este período, o padrão de pontos conquistados tornou-se mais variável de jovem para jovem, ainda que a maioria se encontre acima dos 50% para os meses de Março até Julho de 2005.

A tabela 2 mostra a média do desenvolvimento das competências sociais ao longo do programa. As reeducadoras psicossociais completaram a escala de avaliação de competências sociais em três momentos de avaliação; antes do programa começar (momento 1), a meio do programa (momento 2) e no fim da intervenção (momento 3).

Competências Sociais	Momento 1		Momento 2		Momento 3	
	Média	DP	Média	DP	Média	DP
Competências Sociais Básicas	10.88	3.14	15.13	3.87	18.00	5.07
Competências Sociais Avançadas	9.38	2.67	13.38	1.92	16.88	2.00
Competências para lidar com sentimentos	10.00	3.34	14.63	2.72	17.50	3.30
Competências Alternativas à agressão	12.88	4.76	20.25	4.74	23.00	5.16
Competências para lidar com o stress	14.50	3.38	23.75	5.80	26.75	5.58
Competências de Planeamento/ Decisão	10.88	3.14	15.13	3.87	18.00	5.07

Tabela 2. Média do desenvolvimento de Competências Sociais N=8

A média do grupo aumentou nas 6 competências sociais do momento 1 de avaliação para o momento 2 e deste para o momento 3.

Pares (Momentos 1 e 3)	Dif. de médias	t (7)	P
Competências Sociais Básicas	-7.1	-3.51	.010
Competências Sociais Avançadas	-7.5	-5.98	.001
Competências para lidar com sentimentos	-7.5	-5.45	.001
Competências Alternativas à agressão	-10.1	-7.95	.000
Competências para lidar com o stress	-12.2	-6.66	.000
Competências de Planeamento/ Decisão	-7.1	-3.51	.010

Tabela 3. Análise da diferença de médias entre os momentos 1 e 3 de avaliação N=8

Observou-se uma diferença de médias significativa nas 6 competências sociais avaliadas: o grupo mostrou significativamente mais competências sociais no final do programa do que no início. Os maiores ganhos de competências foram observados nas competências alternativas à agressividade e nas competências para lidar com o stress.

Tal como esperado, observou-se uma correlação positiva entre o número de sessões em que os jovens participaram e os pontos conquistados ($r=.91$, $p=.01$). Contudo, a relação entre os pontos ganhos no sistema de contingências e as competências sociais observadas não foi significativa. Existe uma forte correlação positiva entre o número de sessões em que os jovens participaram e as competências sociais avançadas no final do programa ($r=.83$ $p=.01$).

Por outras palavras, quanto maior o número de sessões em que o jovem participou mais competências sociais avançadas demonstrou no final do programa. Contudo esta relação só se tornou significativa no fim do programa -momento 3 da avaliação. Isto pode sugerir que o sistema de contingências desempenha um papel indirecto (como variável mediadora) no desenvolvimento das competências sociais, aliciando os jovens a frequentarem e participarem nas sessões de grupo e seguirem as regras do programa. Os jovens que frequentam as sessões ganham pontos, o que os encoraja a estarem presentes nas sessões seguintes até terem pontos suficientes para trocarem por algo do seu agrado. Quanto maior for o número de sessões em que o jovem participa, independentemente da sua motivação, maior a exposição à intervenção e mais competente se torna. Não são os pontos ganhos que têm uma relação com melhores competências sociais, mas antes o tempo de intervenção.

Contudo, esta correlação deve ser interpretada com cautela, uma vez que o desenho de investigação pré-pós teste não permite inferir sobre a causalidade: podemos interpretar que os jovens revelaram mais competências sociais por terem participado nas sessões de grupo, ou que os jovens mais competentes socialmente se sintam mais motivados para participar em actividades de grupo.

De uma forma geral, os jovens expressaram satisfação com o programa TA. Foi-lhes pedido que reflectissem sobre as actividades e aprendizagens ao longo do ano e que respondessem por escrito a perguntas abertas sobre a sua experiência nos TA. Descrevemos em baixo alguns exemplos de respostas: “Gostei de ouvir os conselhos dos monitores”; “Aprendi que é importante respeitar as regras”; “Aprendi muitas coisas, como respeitar as pessoas”; “Aprendi a brincar com os meus amigos dos trilhos, e com os outros amigos na rua”; “As actividades dos Trilhos são fixas, divertidas e fazem-me sentir bem”.

Com base nesta avaliação, foram realizadas algumas alterações no segundo ano do programa TA, procurando a melhoria constante da intervenção. Assim, e apesar do financiamento existente ser limitado, a Pressley Ridge e a Junta de

Freguesia da Damaia procuraram novas formas de intensificar as sessões, alterando alguns aspectos na estrutura do programa. Por exemplo, calendarizaram-se actividades no exterior e sessões temáticas para grupos nos períodos de férias escolares, pois a falta das rotinas associadas à escola durante estes períodos perturba a continuidade do programa TA e como consequência, os resultados. Também o intervalo de tempo entre a última aula na escola e o começo das sessões dos TA se mostrou crítico: se o intervalo de tempo entre as duas actividades é grande, aumenta a probabilidade dos jovens faltarem à sessão. Foram pois considerados os horários escolares dos jovens na calendarização das sessões de grupo e actividades, quer em termos das férias escolares, quer em termos da saída da escola.

As actividades no exterior mostraram-se críticas para a transferência das aprendizagens fora das sessões de grupo. A implementação destas actividades coloca múltiplos desafios, mas é essencial: aprendemos que no contexto das actividades de fim-de-semana, os jovens têm a oportunidade de aprender a modificar o seu comportamento e a experimentar as consequências num novo contexto. No segundo ano foram incluídas mais actividades no exterior no programa TA.

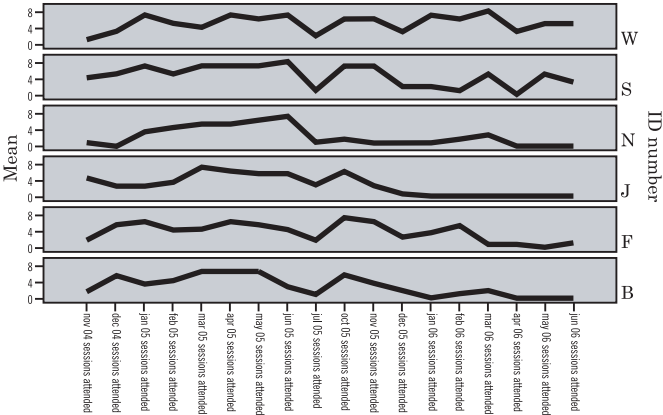
2º ANO (ano lectivo 2005/2006):

Os dados foram recolhidos antes do início do programa TA (Setembro de 2005) até ao fim das sessões (Julho de 2006). No total, decorreram 65 sessões num período de 10 meses.

Gráfico 1.

Assiduidade por jovem, por mês de 2004 a 2006. N=6

Assiduidade
por jovem,
por mês de 2004
a 2006. N=6



A média da assiduidade do grupo foi de 45 sessões (DP = 13.49; N=6), num máximo de 65. Estes valores excluem as desistências. Nalguns meses, a assiduidade de duas jovens do grupo foi prejudicada por actividades que competiram com os TA (tomar conta do irmão mais novo e aulas de dança na escola).

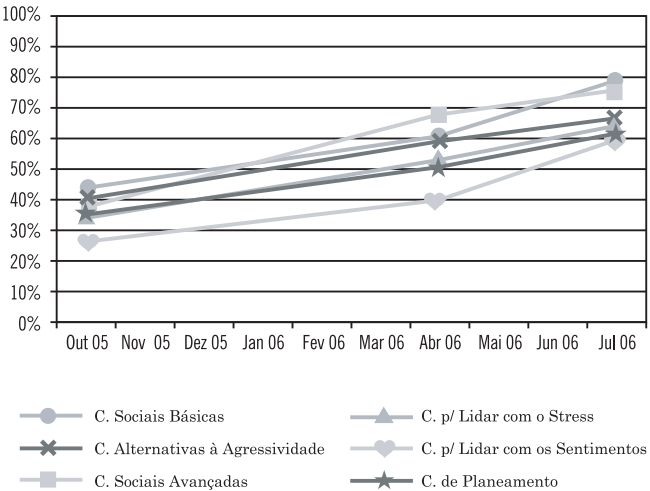
No gráfico seguinte podemos observar as médias dos 6 jovens que participaram ao longo dos 2 anos do programa.

Dos 6 jovens, apenas dois mantiveram médias de participação razoáveis no 2º ano, o que pode indicar que talvez o tempo de vida do grupo estivesse a chegar ao fim. A média de pontos conquistados por mês variou entre 43% e 65%. Esta percentagem foi influenciada negativamente pela baixa assiduidade de alguns elementos do grupo.

O gráfico 2 mostra a evolução das competências sociais do grupo ao longo do 2º ano dos TA. A avaliação foi realizada no início do programa (Outubro 2005), a meio do programa (Abril 2006) e no fim da intervenção (Julho 2006).

Gráfico 2. Evolução dos "Leões do Bairro" nas Competências Sociais

*Evolução
do grupo nas
Competências
Sociais. N=5*



À semelhança do primeiro ano, os resultados demonstram que os valores mais baixos continuam a ser os das competências para lidar com os sentimentos. Através da observação empírica dos resultados individuais, verificámos que os jovens mais assíduos foram aqueles que demonstraram maior evolução na aquisição das competências sociais.

Apesar da média do grupo ter aparentemente aumentado para as 6 competências sociais de Outubro de 2005 a Julho de 2006, o número reduzido de jovens avaliados neste segundo ano não permitiu verificar se esta diferença positiva foi significativa do ponto de vista estatístico.

Tal como no ano anterior, observou-se uma correlação positiva entre o número de sessões em que os jovens participaram e os pontos conquistados ($r=.98$, $p=.00$). Isto significa que quanto mais os jovens participaram nas sessões, mais pontos conquistaram e vice-versa.

Também não existiu nenhuma relação significativa entre os pontos ganhos no sistema de contingências e as competências sociais observadas. O objectivo principal do sistema de contingências é trazer os jovens às sessões, participar e respeitar as regras. A nossa hipótese de que o sistema de contingências funciona como variável moderadora da aquisição de competências sociais é assim reforçada. Ao contrário dos resultados do primeiro ano, não se observa uma associação entre o número de sessões em que os jovens participaram e mudanças nas competências sociais. Por outras palavras, o facto de virem mais vezes às sessões não está consistentemente associado à mudança no nível de competência. Uma razão pode estar relacionada com o tamanho reduzido da amostra. De facto, a correlação entre as competências sociais avançadas em Julho e o total de sessões participadas é de .58 (valor elevado), mas porque o N é pequeno (5) não é significativa.

Os resultados da entrevista *focus group* (N=4) para avaliação da satisfação dos participantes podem ser lidos a seguir:

1 - Quais foram as actividades realizadas que mais gostaste?

R: Jogos de memorização, actividades de relaxamento, torneio de jogos, etc.

2 - Se pudesses tirar uma coisa das actividades que não gostaste, o que seria?

R: Todo o grupo respondeu o seu próprio mau comportamento numa actividade de exterior.

3 - Diz 2 ou 3 coisas muito importantes que aprendeste nas actividades.

R: “- A ser mais educada, aprender muitas coisas novas (ex. fazer um puzzle com as nossas caras...), a falar mais baixo e em português”; “- Portar bem e o aproveitamento (das coisas que nos ensinam); “- A respeitar uns aos outros, o nosso comportamento e o aproveitamento”; “- A respeitar os outros e que é importante ter atenção para fazermos melhor as coisas”.

4 – As actividades dos Leões do Bairro são especiais porque...

R: “...são todos unidos; trabalhamos todos em grupo, às vezes arranjamos confusão mas depois ficamos todos amigos; porque somos famosos (aparecemos num jornal); porque somos o único grupo da Loja Social que tem actividade de grupo duas vezes por semana; as actividades são fixas, boas.”; “...o nosso grupo está todo unido, aprendemos a fazer mais coisas.”;
“...aprendemos a fazer coisas novas (ex. relaxamento).”

5 – As minhas monitoras foram...

R: “...especiais porque ajudaram-me a controlar-me mais e a respeitar os outros.”; “...especiais porque me ajudaram a portar bem nos Trilhos, porque dantes eu portava-me mal, e ajudaram-me naquelas coisas que eu tinha dificuldade.”;
“...espectaculares, porque me ajudaram a portar melhor.”

Com base nos resultados do segundo ano, foram realizadas algumas alterações no terceiro ano do programa TA, procurando assim a melhoria constante da intervenção e por conseguinte, melhores resultados.

a) Planeamento de actividades para trabalhar as Competências para Lidar com os Sentimentos, quer ao nível da sua identificação, como gestão dos mesmos e para trabalhar as Competências de Planeamento.

b) Inclusão dos jovens dos TA nos outros grupos da LS. Pela evolução positiva que estes jovens mostraram, deixou de ser necessário a existência de um grupo específico, pelo que transitaram para um grupo menos restritivo e mais heterogéneo.

c) Implementação do programa TA da Pressley Ridge Portugal junto de 2 grupos de jovens na Loja Social, organizados por idades, com um máximo de 12 jovens cada e uma frequência semanal de 2 sessões para melhor assegurar os objectivos a que nos propomos.

3º ANO (ano lectivo 2006/2007):

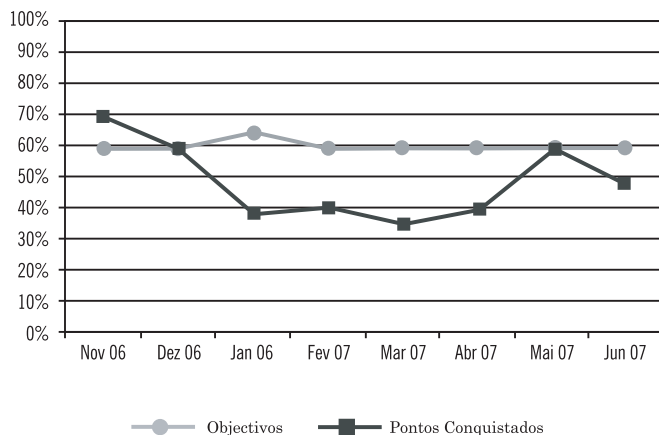
Os dados foram recolhidos para os dois grupos desde o início do programa TA (Setembro de 2006) até ao fim (Junho de 2007). O grupo mais novo, cujos jovens tinham idades entre 11 e os 13 anos, dá pelo nome de “Friends 4 Ever”, e o mais velho, com jovens entre os 14 e os 16 anos, “Jovens Unidos”. Ao longo de 10 meses, houve 61 sessões para os Friends 4 Ever e 60 sessões para o grupo Jovens Unidos. Em média, os doze jovens dos Friends 4 Ever participaram em cerca de 38 sessões

num total de 61. Este grupo não sofreu alterações na sua estrutura ao longo do ano lectivo, sendo este um aspecto da avaliação do programa altamente positivo. Metade dos jovens frequentou pelo menos 36 sessões.

Em média, os doze elementos dos Jovens Unidos participaram em cerca de 40 sessões num total de 60. Ao longo do ano lectivo 3 jovens desistiram do programa (um deles porque iniciou um trabalho em part-time) e 2 novos jovens ocuparam os lugares vagos. Metade dos jovens frequentou pelo menos 37 sessões.

Tal como descrito anteriormente, no 3º ano aplicámos o sistema de contingências grupal. Os pontos conquistados por cada jovem individualmente foram somados no final de cada mês e comparados com o objectivo definido pelo grupo no início desse mês. Os gráficos 3 e 4 mostram os resultados do sistema motivacional para os dois grupos.

*Gráfico 3.
Relação entre
os objectivos
definidos
e os pontos
conquistados
pelos F4E*

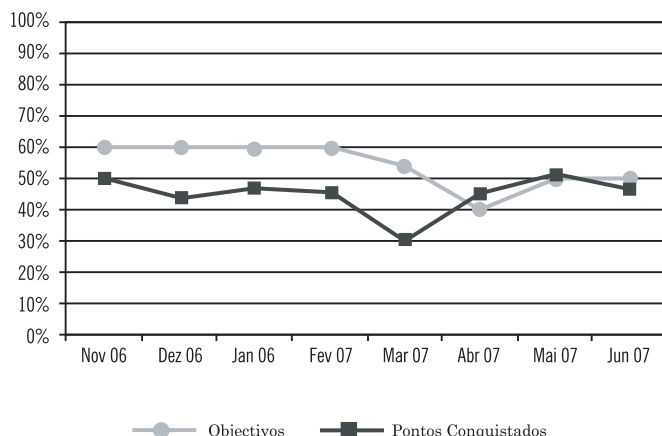


Depois de nos 2 primeiros meses o grupo ter conseguido alcançar os objectivos propostos, só o voltou a conseguir apenas em Maio de 2007. O principal motivo para não alcançar os objectivos definidos pelo grupo foi a dificuldade no cumprimento das regras na sessão. Por vezes, alguns jovens mostravam alguma reticência em relação ao facto do sistema de pontos ser grupal e depender da contribuição de todos os elementos, como ilustra esta transcrição de um diálogo entre dois jovens:

“Para quê portar bem para ter 5 pontos, eles não nos dão nada em troca disso” (prémios individuais); a resposta de outro jovem a este comentário foi: “Elas aqui não nos dão nada, elas ensinam-nos”.

Os Jovens Unidos apenas conseguiram alcançar os objectivos propostos em Abril e Maio de 2007, principalmente devido à falta de assiduidade de alguns membros. Como era um factor sob o qual o grupo não tinha controlo, decidiu-se a meio do 2º período contar apenas com aqueles que vinham pelos menos uma vez à sessão nesse mês, para que o grupo não fosse mais prejudicado.

Gráfico 4:
Relação entre
os objectivos
definidos
e os pontos
conquistados
pelos JU



À semelhança dos 2 anos anteriores, as competências sociais foram avaliadas em 3 momentos diferentes, que correspondem ao início, meio e fim do programa. No final do ano lectivo – em Julho de 2007 – os dois grupos mostraram competências sociais medianas (entre os 54 e 57%), sendo o valor mais baixo para as competências de Planeamento. Não se registaram grandes diferenças no tipo de competências sociais mais desenvolvidas, à excepção das Competências de Planeamento (49%) para os Friends 4 Ever, e das Competências Sociais Avançadas (62%) e Competências alternativas à Agressividade (66%) para os Jovens Unidos. A análise individual das competências sociais por jovem revelou no entanto muitas diferenças entre eles, o que significa que cada grupo é heterogénico quanto ao nível de desenvolvimento das competências sociais dos jovens que o constitui.

Em nenhum dos dois grupos se observou uma evolução (estatisticamente) significativa no decorrer do ano lectivo em termos de competências sociais, quando utilizada a checklist de competências sociais (traduzida de Goldstein & McGinnis, 1997).

No entanto, os resultados da aplicação do novo instrumento de avaliação – o Questionário de Capacidade e Dificuldades (adaptado de Goodman, 1999) – mostraram um aumento significativo do comportamento Pró-social (*ser sensível*

aos sentimentos dos outros; partilhar facilmente ou estar pronto para ajudar), de Março para Junho de 2007, para os dois grupos avaliados: “Friends 4 Ever” ($t(8) = -2.09$, $p = .070$) e “Jovens Unidos” ($t(8) = -2.14$, $p = .065$).

Um resultado intrigante no grupo dos Jovens Unidos foi o aumento significativo de Março para Junho de 2007, de sintomas emocionais – Parece sempre preocupado; anda muitas vezes triste; Tem muitos medos; etc.- ($t(7) = -3.99$, $p < 0.01$) e de problemas de relacionamento com colegas – Tem tendência a isolar-se; As outras crianças metem-se com ele; etc.- ($t(7) = -2.37$, $p = 0.05$) avaliados através do QCD. De facto, muitos jovens deste grupo mostraram uma instabilidade e agitação maior no final do ano, o que talvez se possa relacionar com a antecipação do fim do ano escolar, e com as expectativas negativas em relação ao passar de ano para alguns jovens. Sabemos que pelo menos um dos jovens do grupo foi suspenso mais do que uma vez e outro foi expulso da escola já no 3º período.

Discussão/Conclusões

A avaliação dos TA apresenta várias limitações. O desenho de investigação é pré-experimental e não permite estabelecer relações causais, mas apenas associações. As observações das competências sociais foram realizadas pelas reeducadoras psicossociais e não incluem observações de pais ou professores. Por este motivo, não foi possível analisar a transferência das competências sociais aprendidas para outros contextos como a escola ou casa. Avaliações futuras do programa poderão usar o estudo de caso com medidas/observações repetidas para fortalecer as conclusões que dele poderão ser retiradas. São necessárias análises adicionais com amostras maiores e outros grupos de forma a estudar o papel dos sistemas de contingência na mudança do comportamento. Uma vez que muitos programas utilizam sistemas de contingência semelhantes ao utilizado nos TA, esta é claramente uma área a desenvolver em futuras investigações. Finalmente, o impacto do programa nas famílias não foi avaliado. Este é provavelmente o aspecto menos desenvolvido do programa que beneficiaria de uma avaliação mais qualitativa.

Apesar destas limitações, a implementação dos Trilhos Alternativos tem sido uma experiência positiva de aprendizagem para a equipa e para os jovens e acreditamos que tem sido igualmente um programa bem sucedido em vários aspectos. Por exemplo, parece que o sistema motivacional de contingências está associado a uma maior assiduidade dos jovens. Quando os jovens manifestam comportamentos oposicionais são necessários fortes incentivos para os cativar e motivar a frequentar programas de participação voluntária. Ao aumentar a

assiduidade, o tempo de intervenção é igualmente maior. Neste caso, mais tempo dispendido no programa está associado a melhores competências sociais. Os jovens responderam de forma positiva ao programa e isto foi reforçado pelo facto de, à excepção do 2º ano do programa, terem havido poucas desistências voluntárias.

Numa perspectiva formativa, esta avaliação e subsequentes discussões providenciaram alguma confirmação sobre a eficácia das componentes do programa, bem como sugestões para a sua melhoria contínua. Envolver as famílias continuará a ser um desafio fundamental para o sucesso dos TA. Sem o envolvimento e compromisso da família para suportar o trabalho desenvolvido nos seus lares, será difícil para os jovens transferir as aprendizagens da Loja Social (LS) para a família e outros contextos. A equipa dos TA está a procurar formas de envolver a família e fortalecer a componente familiar do programa. O trabalho de equipa desenvolvido pela LS e pelos TA foi essencial e permitiu que o sistema de contingências fosse aplicado de forma consistente.

A Pressley Ridge e a Junta de Freguesia da Damaia têm vindo a procurar novas formas de sustentabilidade do programa e, em Junho de 2007, o IDT (Instituto das Drogas e da Toxicodependência) do Ministério da Saúde, no âmbito do Programa de Intervenção Focalizada (PIF), atribuiu o primeiro lugar ao projecto *P.E.S. P'Andar: Prevenir, Educar, Socializar*, cujo objectivo é que as crianças e jovens do bairro e alunos das escolas da zona integrem competências pessoais e sociais e adoptem estilos de vida saudáveis, mantendo-se afastados de comportamentos de risco, como o consumo de substâncias psicoactivas. Este projecto sucederá ao programa TA, permitindo para além do trabalho já iniciado com os jovens do bairro no desenvolvimento de competências pessoais e sociais, englobar outros agentes educativos da comunidade, como sejam as suas famílias, a escola, associações desportivas e de escoteiros; alargar a sua componente de prevenção a outros jovens, alunos das escolas da zona; e ainda dar um foco especial e até agora inexistente à prevenção do consumo de substâncias psicoactivas.

Apesar da exclusão social ser um problema muito mais amplo, com raízes na pobreza e na discriminação, procuramos constantemente formas de sustentar a nossa intervenção não apenas ao nível financeiro, mas também metodológico, procurando caminhos para estes jovens, ajudando-os a desenvolver melhores competências sociais e a envolvê-los positivamente na comunidade. Acreditamos que ao continuar a melhorar e avaliar os nossos programas na comunidade, seremos capazes de ajudar cada vez melhor estes jovens a encontrar um lugar na nossa sociedade.

Agradecemos o empenho de todos profissionais da Loja Social pela sua colaboração na avaliação dos “seus” jovens, discussão dos resultados nas reuniões de avaliação e pelo excelente trabalho em equipa: Adelaide Cordovil, Ana Cid, Ana Tavares Vaz, Carla Costa Contreiras, Celestino Cunha, Isabel Tavares, José Pedro Félix, Pedro Anciães, Raquel Roque, Rita Pinto Barreiros e Rita Santos.

Referências

- Axinn, J., & Levin, H. (1982). *Social Welfare: A history of the American response to need.* (2nd Ed.). New York, NY: Longman Publishing Company.
- Barth, R. P., Landsverk, J., Chamberlain, P., Reid, J. B., Rolls, J. A., Hurlburt, M. S., Farmer, F.M., James, S., McCabe, K. M., Kohl, P. L. (2005). Parent-Training Programs in Child Welfare Services: Planning for a more Evidence-Based Approach to Serving Biological Parents. *Research on Social Work Practice*, Vol., 15, No., 5, 353-371.
- Domitrovich, C.E., & Greenberg, M.T. (2003). Preventive interventions that reduce aggression in young children. In R.E. Tremblay, R.G. Barr & R. Peters, (Eds.), *Encyclopedia on Early Childhood Development*. Centre of Excellence for Early Childhood Development; Montreal, Quebec.
- Eccles, J.S., & Gootman, J.A. (Eds.). (2002). *Community programs to promote youth development*. National Research Council and Institute of Medicine, Board on Children, Youth and Families, Division of Behavioral And Social Science and Education. Washington, DC: National Academy Press.
- Goldstein, A. & McGinnis, E.M. (1997). *Skillstreaming the adolescent: New strategies and perspectives for teaching prosocial skills*. Champaign, IL: Research Press.
- Hass, M., Passaro, P., & Smith, A. (1999). Reducing aversive interactions with troubled students. *Journal of emotional and behavioral problems*, 8, 94-97.
- Hobbs N (1994). *The troubled and troubling child*. Cleveland, Ohio: American Re-education Association.
- Martingo, Carla; Da Silva, & António Carlos. (2003). *Portugal: Report from National Focal Point for Aids and Mobility*. National Aids Commission, Lisbon Portugal.
- O'Donohue, W., & Krasner, L. (1995). *Psychological skills training*. In W. O'Donohue & L. Krasner (Eds), *Psychological skills training*. (pp. 1-19). Boston: Allyn and Bacon.
- Queiroz, M. September 15, 2005. *Terraviva Portugal: Second and Third generation Foreigners*.
<http://www.ipsterraviva.net/Europe/article.aspx?id=2332>
- Reid, J.B. & Eddy, J. M. *The prevention of antisocial behavior: some*

considerations in search for effective interventions. (1997) In D. M. Stoff, J. Breiling & J. D. Maser (Eds.), *Handbook of antisocial behavior*. (pp.343-356). New York: J Wiley and Sons.

Roffman, J.G., Pagano, M.E., & Hirsch, B.J. (2001). Youth functioning and experiences in inner city after-school programs among age, gender, and race groups. *Journal of Child and Family Studies*, 10, 85–100

Santos, I, (2004). *Quem habita os alunos? Bairro, escola, família na socialização de crianças de origem Africana*. Tese de Mestrado em Ciências da Educação. Lisboa: Universidade de Lisboa.

Sarmiento, P., Almeida, K, Rauktis, M. E. & Bernardo S. (no prelo). Promover a Competência Social e Inclusão em Jovens Luso-Africanos, através de “Trilhos Alternativos”. *Cadernos do I Congresso Internacional de Intervenção com Crianças, Jovens e Famílias*, 8-10 Fevereiro de 2007, Universidade do Minho e Pressley Ridge Portugal.

Sarmiento, P., Almeida, K, Rauktis, M. E. & Bernardo S. (no prelo). Promoting Social Competence and Inclusion for At-Risk African-Portuguese Youth: Taking “Alternative Paths” (Trilhos Alternativos). *Reclaiming Children and Youth*.

Schneider, B.H., & Byrne, B.M. (1985). Children’s peer relations: issues in assessment and intervention. In B. Schneider, K. Rubin & J. Ledingham (Eds), *Children’s social skills training: a meta-analysis*. (pp. 175- 192). New York: Springer-Verlag.

Shann, M.H. (2001). Students’ use of time outside of school: A case for after school programs for urban middle school youth. *The Urban Review*, 33, 339-356.

CAPÍTULO VI

FORMAÇÃO E SUPERVISÃO. RESULTADOS NO NOVO MILENIO.

Kátia Almeida

(Directora Geral da Pressley Ridge Portugal)

Patricia Sarmiento

(Coordenadora de Programas da Pressley Ridge Portugal)

INTRODUÇÃO

A Pressley Ridge Portugal tem um vasto programa de formação dirigido a profissionais que trabalham com crianças, jovens e famílias com problemas de comportamento e de ajustamento emocional e social.

Este programa foi criado para dar resposta às necessidades e solicitações de diferentes instituições governamentais e não governamentais do nosso país e foi construído com base nos modelos práticos e teóricos de intervenção da Pressley Ridge. Pela sua história e experiência principalmente nos EUA, a Pressley Ridge desenvolveu modelos de formação dirigidos inicialmente aos seus profissionais, procurando através de módulos com uma forte componente prática, capacitar os profissionais para intervir mais eficazmente junto das crianças, jovens e famílias. Actualmente, não só usamos este trabalho internamente como procuramos ajudar outras instituições e profissionais, oferecendo programas e temas de formação para o exterior (da Pressley Ridge norte-americana e dos EUA).

Em Portugal, a adaptação e desenvolvimento deste modelo de formação, tem permitido ajudar instituições e profissionais a melhorar as práticas e por conseguinte o sistema de cuidados para crianças, jovens e famílias em situação de risco.

Ao longo de 7 anos, respondemos às solicitações de várias instituições no nosso país e demos mais de 2000 horas de formação, chegando a quase 1000 profissionais.

O modelo que seguimos para este trabalho, após a solicitação de cada instituição, passou por uma primeira avaliação das necessidades e posteriormente apresentação de uma proposta de formação, através da construção de um programa especificamente direccionado para as necessidades apresentadas e com base nas áreas de especialização da Pressley Ridge. É ainda elaborado um manual de apoio à formação, com os conteúdos trabalhados e com espaços para a realização de exercícios práticos, que é entregue a todos os formandos.

Todas estas formações foram dadas na instituição que as solicitou, ou num espaço designado pela mesma para o efeito.

Para estas 2027 horas de formação, contamos com 10 formadores: Dr. James Doncaster; Dr^a Kátia Almeida; Dr^a Lisa Shepard; Dr^a Maria do Rosário Alvarenga; Dr. Mathew Liddle; Prof. Dr.^a Mary Beth Rautkis; Dr^a Patricia Sarmento; Dr. Steve Kozak; Dr^a Susana Veloso; e Dr. Tom Sullivan.

Seis destes formadores são de nacionalidade norte-americana e trabalham para a Pressley Ridge nos EUA e na Hungria (Dr. Mathew Liddle).

Em 2007, pela primeira vez iniciámos o nosso programa contínuo de formação, através do Curso Trilhos para a Capacidade de Resposta e Formação em Educação Vivencial e Terapia pela Aventura. Estes dois cursos são organizados e dinamizados pela Pressley Ridge Portugal e são abertos a todos os profissionais que trabalham com crianças, jovens e famílias e que estejam interessados neste tipo de formação.

Este capítulo apresenta todas as instituições e profissionais a quem demos formação desde o início do novo milénio, e a avaliação da satisfação feita pelos participantes com a formação.

No segundo ponto do capítulo, apresentamos os dados gerais relativos às instituições a quem demos formação e temas abordados. Apresentamos ainda os resultados da avaliação da satisfação.

No terceiro ponto, desenvolvemos os resultados da avaliação de conhecimentos da formação dada aos profissionais que trabalham nos lares de menores da Santa Casa da Misericórdia de Lisboa durante os anos 2004 a 2006.

Por último, apresentamos os resultados da avaliação da satisfação dos participantes na supervisão clínica dada pela Pressley Ridge às equipas de menores em risco da Direcção Ocidental e da Direcção Norte da Santa Casa da Misericórdia de Lisboa, durante o ano de 2005.

SETE ANOS DE FORMAÇÃO A INSTITUIÇÕES PORTUGUESAS

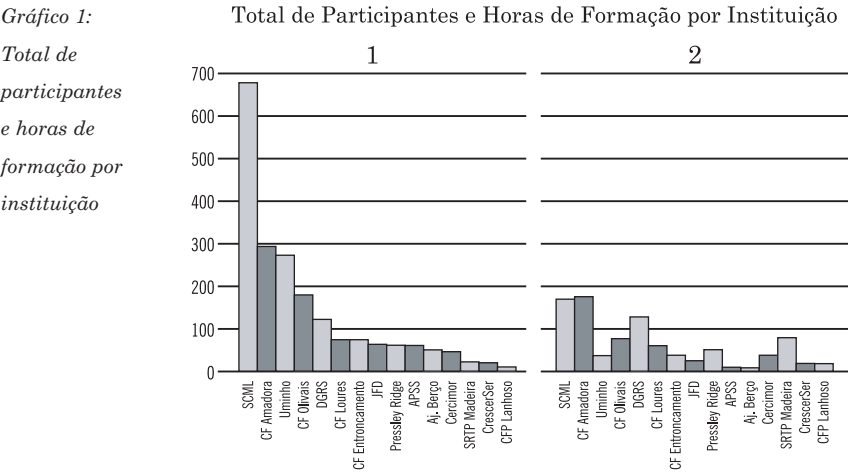
1. RESULTADOS QUANTITATIVOS

1.1. Instituições, total de horas de formação e de formandos

O quadro seguinte representa as instituições a quem demos formação desde 2001, o número de horas de formação e a quantidade de participantes por instituição:

ANO	INSTITUIÇÕES	nº horas de form.	nº de partic.
2001	Cercimor	45	40
2001	Associação dos profissionais de serviço social (APSS)	57	11
2002/2004	Junta de Freguesia da Damaia(JFD)	64	25
2002	Associação Ajuda de Berço	47	10
2002/2006	Santa Casa da Misericórdia de Lisboa (SCML)	686	170
2003	Serviço Regional de Prevenção da Toxicodependência da Região Autónoma da Madeira (SRPT Madeira)	24	80
2003/2005	Centro de formação de Loures (CF Loures)	74	60
2003/2006	Centro de formação António Sérgio (Associação de Escolas dos Olivais, Marvila e Beato) (CF Olivais)	182	76
2002/2005	Centro de formação da Associação de Escolas do Concelho da Amadora (CF Amadora)	293	178
2003	Centro de formação da Póvoa de Lanhoso (CFP Lanhoso)	10	20
2004/2005	Centro de formação do Entroncamento (CF Entroncamento)	74	38
2001/2004	Direcção Geral de Reinserção Social (DGRS)	120	128
2005	CrescerSer (Associação Portuguesa para os direitos dos menores e da família) (CrescerSer)	24	20
2004/2007	Instituto de Estudos da criança da Universidade do Minho (UMinho)	270	40
2007	Pressley Ridge Portugal (no âmbito do programa de formação contínuo) (PR)	57	52
	TOTAL	2027	948

O gráfico em baixo permite-nos visualizar a distribuição das horas de formação por instituição e a quantidade de participantes.



Ao longo de 7 anos, demos formação a 14 instituições sendo 10 governamentais e 4 não governamentais e oferecemos o nosso próprio programa de formação a profissionais de diferentes formações e instituições, num total de 2027 horas de formação e 948 participantes.

A Santa Casa da Misericórdia de Lisboa foi a instituição que teve mais horas de formação (perto de 700) sendo também a segunda instituição em que participaram mais formandos nas acções de formação. O Centro de Formação da Amadora foi a instituição que contou com a participação do maior número de formandos (n=178).

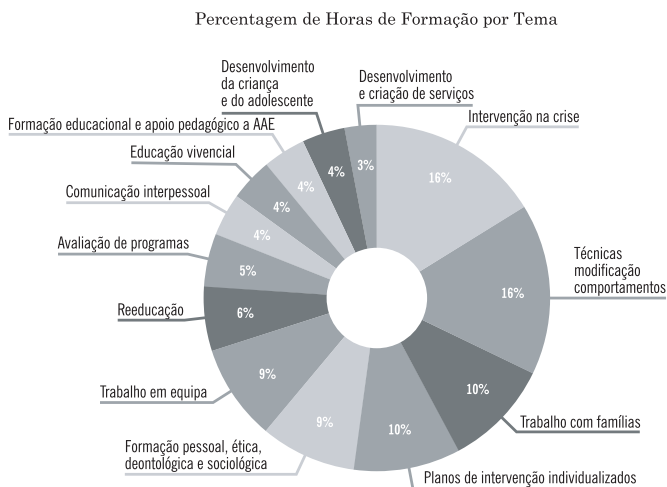
1.2. Temas de formação

De seguida, apresentamos os temas desenvolvidos, o número de horas leccionados por tema e as instituições que usufruíram de cada um dos temas de formação: O gráfico seguinte representa em percentagem a quantidade de horas de formação por tema.

	TEMAS DE FORMAÇÃO	Horas	INSTITUIÇÕES
1	A INTERVENÇÃO NA CRISE (o Ciclo do conflito; Modelo psico-educativo de intervenção na crise; intervenção precoce e prevenção; gestão da crise; Trilhos para a capacidade de resposta)	311	DGRS; CF Loures, CF Amadora; CFP Lanhoso; CF Entroncamento; SCML; CrescerSer; UMinho; PR; SRPT Madeira
2	A REEDUCAÇÃO (Princípios da reeducação de Nicholas Hobbs; intervenção psicossocial e a prática da reeducação)	130	DGRS; CrescerSer; Uminho; SCML; Cercimor; CF Amadora; CF Entroncamento; Aj. de Berço
3	TÉCNICAS DE MODIFICAÇÃO DE COMPORTAMENTOS (Análise funcional do comportamento; ensino de competências pessoais e sociais; intervenção com base nos pontos fortes)	311	CF Loures, CF Amadora e CF Entroncamento; SCML; Aj. de Berço; JFDamaia
4	EDUCAÇÃO VIVENCIAL (Aprendizagem de competências pessoais e sociais através da educação vivencial; jogos e dinâmicas para crianças e jovens com problemas de comportamento e distúrbios emocionais)	85	CF Amadora; SRPT Madeira; PR
5	FORMAÇÃO PESSOAL, ÉTICA, DEONTOLÓGICA E SOCIOCULTURAL	189	CF Amadora e CF Olivais
6	FORMAÇÃO EDUCACIONAL E APOIO PEDAGÓGICO A AUXILIARES DA ACÇÃO EDUCATIVA	84	CF Amadora e CF Olivais
7	COMUNICAÇÃO INTERPESSOAL, GESTÃO DE CONFLITOS E COMPETÊNCIAS RELACIONAIS	88	CF Amadora e CF Olivais; SCML; JFDamaia; Ajuda de Berço; DGRS; Cercimor; APSS
8	TRABALHO EM EQUIPA	183	SCML; Aj. de Berço; APSS
9	TRABALHO DE PARCERIA COM FAMÍLIAS (abordagem com base nos pontos fortes; ensino de competências parentais; gestão de casos e intervenção psicossocial)	204	SCML; Aj. de Berço; APSS; Cercimor

10	PLANOS DE INTERVENÇÃO INDIVIDUALIZADOS (avaliação das necessidades; estabelecimento de metas; escolha de estratégias; implementação das intervenções; registo dos dados; gestão e acompanhamento de casos; resolução criativa de problemas)	202	SCML; Aj. de Berço; APSS
11	DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE	80	SCML; Aj. de Berço; JFDamaia
12	DESENVOLVIMENTO E CRIAÇÃO DE SERVIÇOS (avaliação das necessidades e desenvolvimento de programas e serviços para crianças, jovens e famílias em risco)	60	UMinho; SCML
13	AValiação DE PROGRAMAS (avaliação das necessidades e dificuldades; formulação de objectivos; construção de modelos lógicos; recolha e apresentação de resultados)	100	APSS; SCML; UMinho; Aj. de Berço
TOTAL		2027	

Gráfico 2:
Percentagem
de horas
de formação
por tema



Podemos verificar que os temas de formação mais solicitados foram as técnicas de modificação de comportamentos e a intervenção na crise (correspondendo cada tema a 311 horas). O trabalho com famílias e os planos de intervenção individualizados aparecem a seguir (com pouco mais de 200 horas cada tema).

1.3. Caracterização dos formandos

Ao longo de 7 anos de formação, como foi referido anteriormente, formámos cerca de 948 profissionais.

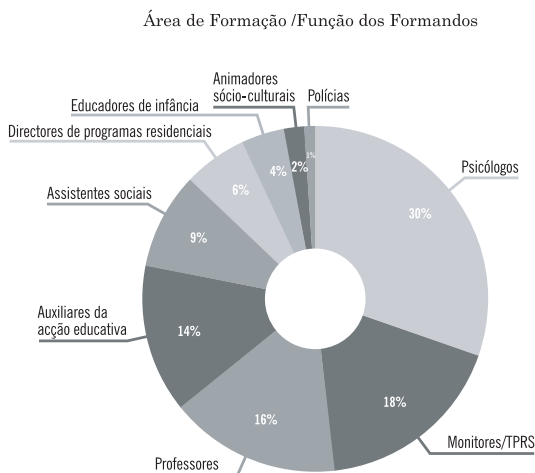
O quadro seguinte representa as áreas de formação/função dos participantes nas formações da Pressley Ridge.

FORMAÇÃO/FUNÇÃO DOS PROFISSIONAIS	Nº de pessoas
Assistentes sociais (incluímos profissionais com formação em política social e em acompanhamento psicossocial, desempenhando funções de serviço social)	82
Directores de programas residenciais (a grande maioria com formação em psicologia e serviço social)	54
Monitores/Técnicos Profissionais de Reinserção Social (TPRS) (técnicos com formações em diversas nas áreas: psicologia, animação sócio-cultural e educação, e outros apenas com o 12º ano. Trabalham em lares de menores em risco ou em centros educativos)	174
Psicólogos	290
Professores	150
Educadores de infância	41
Auxiliares da acção educativa (AAE) (a trabalhar em escolas e em lares para crianças e jovens em risco)	132
Animadores sócio-culturais	19
Polícias	6
TOTAL	948

O gráfico em baixo representa a percentagem de profissionais que participaram nas formações, de acordo com a sua formação/função.

Gráfico 3:

*Percentagem
de formandos
por áreas de
formação/função*



Como podemos verificar, 30% dos participantes nas formações da Pressley Ridge (n=290) têm formação em psicologia. Em segundo lugar, aparecem os monitores/TPRS (18%), trabalhando em lares de menores em risco ou em centros educativos. Logo a seguir com 16% aparecem os professores (n=150).

2. RESULTADOS DA AVALIAÇÃO DA SATISFAÇÃO

A satisfação dos participantes com a formação foi avaliada através de um questionário aplicado na última sessão de formação.

O questionário avalia questões relativas aos formandos (auto-avaliação); ao formador e à acção de formação, através de um conjunto de 26 itens cotados numa escala de likert de 1 a 5 e de 4 itens de resposta aberta, onde os participantes são convidados a identificar as partes mais e menos úteis da formação; a indicar que tópicos gostariam de ver aprofundados e finalmente a deixar um comentário pessoal.

Os primeiros dados apresentados referem-se à análise quantitativa das respostas fechadas sobre os itens cotados de 1 a 5, sendo que 1 representa uma má avaliação e 5 uma excelente avaliação. Numa segunda parte apresentamos a análise qualitativa dos itens de resposta aberta.

Dos 948 participantes nas acções de formação da Pressley Ridge Portugal, apresentamos os resultados com a satisfação de 65% dos formandos (n=616). Os resultados da avaliação da satisfação são apresentados por instituição. Não apresentamos resultados do Centro de Formação de Póvoa de Lanhoso, porque os formandos não chegaram a preencher o questionário de satisfação.

2.1. Análise quantitativa da satisfação

O quadro em baixo representa o primeiro aspecto avaliado através das perguntas fechadas – auto-avaliação do formando. Perguntámos se: a) o nível de conhecimentos com que iniciou a acção era elevado; b) a formação foi de encontro às suas expectativas; e c) os temas abordados contribuíram para o aperfeiçoamento profissional, actualização de conhecimentos e crescimento pessoal.

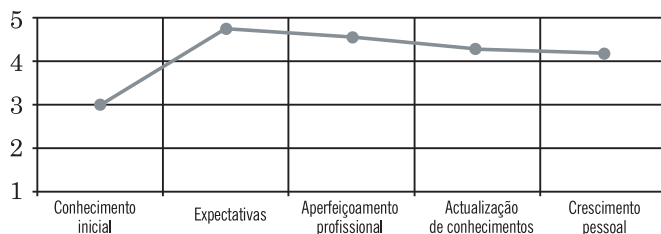
INSTITUIÇÕES	FORMANDO - AUTO-AVALIAÇÃO				
	a)	b)	c)	d)	e)
Cercimor	3	5	4	5	3
APSS	3	5	4	4	3
JFD	3	5	5	5	5
Aj. Berço	3	5	5	4	4
SCML	3	4	5	4	4
SRPT Madeira	3	5	5	4	4
CF Loures	4	5	5	4	5
CF Olivais	2	5	4	4	4
CF Amadora	3	5	5	5	5
CF Entroncamento	4	5	5	5	5
DGRS	3	4	4	4	3
CrescerSer	2	4	4	4	3
Uminho	3	5	5	4	5
Pressley Ridge	3	5	4	4	5
MÉDIA	3	4,7	4,5	4,2	4,1
a) Conhecimento inicial b) Expectativas c) Aperfeiçoamento profissional d) Actualização de conhecimento e) Crescimento pessoal					

O gráfico em baixo representa os valores médios da auto-avaliação global de todos os formandos que preencheram o questionário de satisfação

Gráfico 4.

Auto-avaliação do Formando

Valores médios
da auto-avaliação
do formando



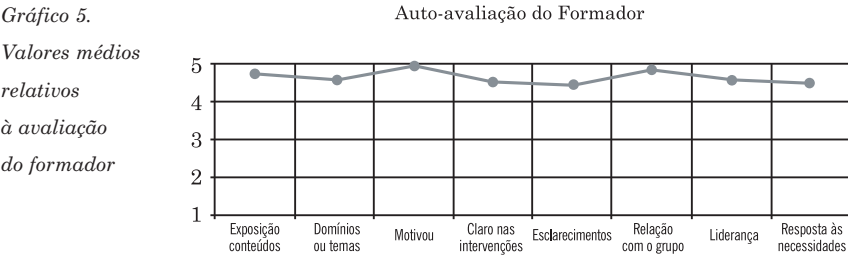
Podemos verificar que o nível de conhecimento inicial com que os formandos iniciaram a formação era médio. Os resultados relativamente às expectativas são excelentes ($X=4,7$), indicando que a formação foi praticamente na totalidade de encontro às suas expectativas. A formação contribuiu fortemente para o aperfeiçoamento profissional, actualização de conhecimentos e crescimento pessoal.

O próximo quadro apresenta os valores relativos à satisfação com o **formador**. Os participantes foram convidados a avaliar os formadores da Pressley Ridge quanto a: a) capacidade de exposição de conteúdos; b) domínio dos temas

AVALIAÇÃO DO FORMADOR								
INSTITUIÇÕES	a)	b)	c)	d)	e)	f)	g)	h)
Cercimor	5	5	5	4	4	5	5	4
APSS	5	4	5	5	4	5	4	5
JFD	5	5	5	5	5	5	5	5
Aj. Berço	5	5	5	5	5	5	5	5
SCML	4	4	5	5	4	5	5	5
SRPT Madeira	4	4	5	4	4	4	4	4
CF Loures	5	4	5	4	5	5	4	4
CF Olivais	5	5	5	5	5	5	5	5
CF Amadora	5	5	5	4	4	5	5	5
CF Entroncamento	5	4	5	5	5	5	5	4
DGRS	4	4	4	4	4	5	4	4
CrescerSer	4	5	5	4	4	4	4	5
Uminho	5	5	5	4	4	5	5	4
Pressley Ridge	5	5	5	5	5	5	4	4
MÉDIA	4,7	4,5	4,9	4,5	4,4	4,9	4,5	5

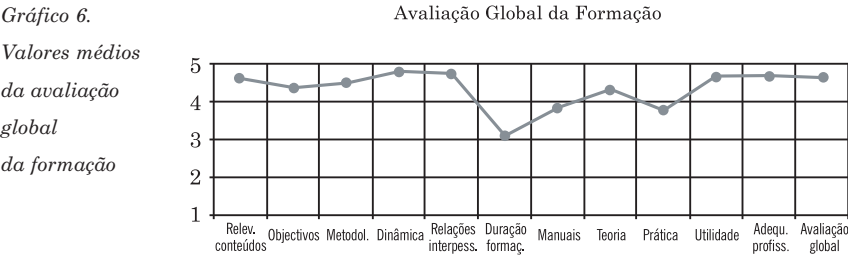
a) Exposição conteúdos b) Dominou os temas c) Motivou
d) Claro nas intervenções e) Esclarecimentos
f) relação com o grupo g) liderança h) resposta necessidades

abordados; c) capacidade para motivar e estimular a participação; d) clareza das intervenções; e) prestação dos esclarecimentos solicitados; f) estabelecimento de uma boa relação com o grupo; g) estilo adequado de liderança para o grupo; e h) adequação dos conteúdos às necessidades reais dos participantes.



Os formadores têm uma excelente avaliação, onde os valores médios com a satisfação oscilam entre os 4,4 e os 5 valores.

O próximo quadro apresenta os valores médios da satisfação relativos **à avaliação global da formação**. Os formandos avaliaram a sua satisfação com a formação relativamente a: a) relevância dos conteúdos abordados; b) Consecução dos objectivos da formação; c) metodologia utilizada; d) dinâmica das actividades; e) relações interpessoais; f) duração da formação; g) Manuais de apoio; h) tempo dedicado a exposições teóricas; i) tempo dedicado a exposições práticas; j) utilidade prática da formação; k) grau de adequação à sua realidade profissional; e l) nível global da formação.



A avaliação global da formação quanto à satisfação dos formandos é muito positiva. Os valores mais elevados relacionam-se com a dinâmica das actividades, as relações interpessoais, o grau de adequação à realidade profissional e o nível global da formação.

Os valores mais baixos encontrados para a duração da acção significam que na maior parte dos casos os formandos consideraram que a acção deveria ter maior duração.

Perguntámos ainda aos formandos se voltariam a participar noutra formação da Pressley Ridge. Dos 616 questionários analisados, 4 não responderam e apenas 1 formando respondeu que não voltaria a participar noutra acção dinamizada por nós. Todos os outros participantes (n=611) afirmaram que voltariam a participar em acções de formação da Pressley Ridge Portugal.

2.2. Análise qualitativa da formação

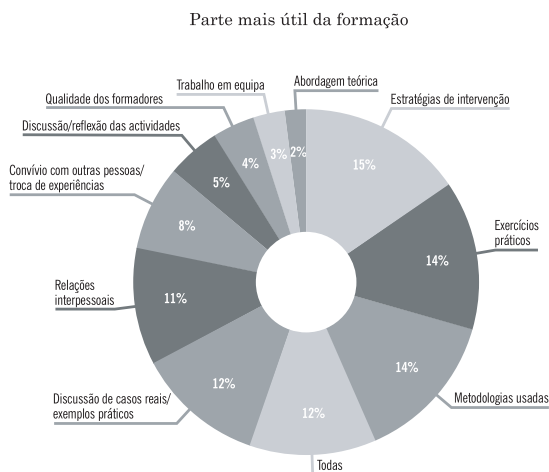
Expomos de seguida os dados recolhidos da análise das respostas abertas dos participantes, relativamente à parte da formação que acharam mais útil e menos útil e comentários pessoais.

PARTE DA FORMAÇÃO AVALIADA COMO A MAIS ÚTIL

A análise dos 616 questionários, permitiu-nos recolher dados de cerca de 70% dos participantes (n=431). Os restantes 30% correspondem às respostas em branco. As respostas foram agrupadas em 11 categorias e são representadas em percentagem no gráfico em baixo.

Gráfico 7.

Percentagem
de categorias
mais úteis
da formação
reportadas
pelos formandos



A análise do gráfico permite-nos verificar que os aspectos reportados como os mais úteis da formação foram: as estratégias de intervenção (n=67); os exercícios

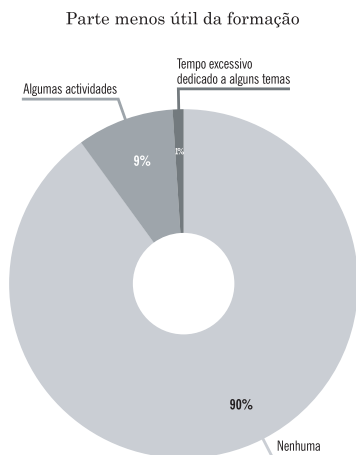
práticos (n=60) e as metodologias usadas (n=59). 12% Dos formandos referiram ainda que consideraram úteis todas as partes da formação (n=50).

PARTE DA FORMAÇÃO AVALIADA COMO A MENOS ÚTIL

Apenas 56% dos participantes responderam a esta questão (n=344). Agrupámos as respostas em 3 categorias que aparecem representadas em percentagem e valor, no gráfico em baixo:

Gráfico 8.

*Percentagem
e valores de
categorias mais
úteis da formação
reportadas
pelos formandos*



Como podemos verificar, 90% dos participantes que responderam a esta questão consideram que não existiram partes menos úteis da formação. As actividades indicadas como menos úteis, relacionam-se com a exposição de casos por apenas um ou dois formandos e algumas dinâmicas realizadas.

COMENTÁRIOS PESSOAIS

Nesta parte da análise qualitativa dos resultados da avaliação da satisfação com a formação, optámos por referir apenas os comentários pessoais dos formandos com 3 acções de formação. Escolhemos assim as mais recentes (realizadas em 2007) e a que teve maior duração (formação às equipas dos lares de menores em risco da SCML).

Alguns comentários pessoais resultantes da avaliação da satisfação com a 1ª Formação em Educação Vivencial e Terapia pela Aventura (15, 16, 17 de Junho de 2007)

“(...) A organização e todo o fim-de-semana de formação foram extremamente gratificantes. Parabéns!”

“Gostaria de felicitar toda a equipa pela qualidade e profissionalismo (não esquecendo a boa disposição 24 horas!) de toda a formação a todos os níveis (local, horários, formadores, etc). Toda a estrutura da formação e conteúdos estavam excelentemente adequados aos objectivos a que se propunham (...). Muito obrigado!”

“(...) Admiro a forma como a Pressley Ridge investiu na formação pessoal dos formandos como forma de desenvolver competências fundamentais para o trabalho nesta área.”

“Agradeço a oportunidade que me foi proporcionada por esta formação para crescer pessoal e profissionalmente. Saio daqui claramente diferente do que quando cheguei e sinceramente penso que para melhor, pois hoje conheço-me mais e melhor (...)”

“Fantástico! (...) Não parem agora que começaram!”

“Adorei a formação! (...) Finalmente senti o que é a educação vivencial e certamente no futuro será completamente diferente quando aplicar esta abordagem.”

“Esta formação permitiu um crescimento pessoal enorme. As minhas expectativas foram superadas, permitindo ainda fazer um excelente aproveitamento das questões abordadas para a vida pessoal e profissional. O contacto com o grupo foi óptimo, o que me permitiu verdadeiro feedback sobre a minha forma de estar e de agir (...)”

“(...) Os formadores desenvolveram uma óptima relação com o grupo (...)”

Comentários pessoais resultantes da avaliação da satisfação com o *Curso Trilhos para a Capacidade de Resposta (TCR)* (27, 28, 29 de Setembro de 2007)

“Penso que seria importante uma acção destas em equipamentos de menores em risco, direccionada às equipas técnicas.”

“Sou fã da Pressley Ridge!”

“Gostaria de continuar a desenvolver formação com a Pressley Ridge (...). Parabéns, penso que toda a formação foi bem dada, vivida, planeada e suscitou-me o desejo de querer mais. Esta foi apenas o aperitivo!”

“Obrigada por terem reforçado a nossa importância como técnicos. E que errar é humano!”

“Para além da qualidade com que os temas foram apresentados, destaco a forma como as formadoras conseguiram desenvolver um ambiente de confiança, interacção, reproduzindo igualmente com mestria os principais fundamentos do TCR.”

“Foi um prazer ter participado na formação e sinto que levo um “balão de oxigénio” para os próximos meses que vou trabalhar no Centro de acolhimento.”

“Aconselho esta formação vivamente por ser tão enriquecedora, interessante e estar organizada de forma excelente.”

“(...) Para além de terem existido momentos que me reavaliei e revi conhecimentos adquiridos anteriormente, existiram muitos outros em que me surpreendi, com os quais ganhei muito, ganhei uma nova perspectiva/consciência para determinados

aspectos que me eram desconhecidos. Nunca existiram momentos monótonos (...).”

Alguns comentários pessoais resultantes da avaliação da satisfação com a formação às equipas de menores em risco da Direção de Acolhimento de Infância e Juventude da Santa Casa da Misericórdia de Lisboa (Novembro de 2004 a Junho de 2006)

“Gostei particularmente de termos pegado em casos reais para assim conseguirmos trabalhar o problema/ situação em conjunto e com mais e melhores estratégias.”

“Esta formação foi muito importante para o meu crescimento pessoal e profissional e ajudou-me a desenvolver estratégias para gerir os conflitos.”

“Sinto-me muito satisfeita com a formação (temas e formadora). Superou as minhas expectativas.”

“Esta formação foi bastante interessante e útil e deveria acompanhar-nos ao longo da nossa prática pedagógica.”

“Gostei, foi importante para a equipa. É raro/difícil haver um tempo para todos em conjunto analisarmos os problemas e diferentes visões das situações.”

“A acção de formação foi muito adequada e útil para o desempenho profissional. Gostei muito!!”

3. CONCLUSÕES

De um modo geral, podemos considerar que os 7 anos de formação da Pressley Ridge em Portugal, tiveram um saldo muito positivo.

Conseguimos chegar a 948 profissionais num total de 2027 horas de formação. Das 14 instituições com quem trabalhamos, 10 são governamentais e 4 não governamentais (associações sem fins lucrativos). Destas instituições, 64% (n=9) voltaram a procurar-nos após a primeira acção de formação e chegámos a

ministrar mais de cinco acções de formação para a maioria destas instituições. Os melhores exemplos são a SCML, o Centro de Formação da Associação de Escolas do Concelho da Amadora e a Direcção Geral de Reinserção Social.

A Pressley Ridge contou com um total de 10 formadores para a dinamização das acções de formação (sendo que 6 são norte-americanos).

Os temas mais solicitados pelas instituições a quem demos formação foram a intervenção na crise e técnicas de modificação de comportamentos. Pensamos que estas áreas de formação, permitiram responder às necessidades das instituições pela forte componente prática e adequação à realidade dos profissionais, colmatando falhas no nosso país relativamente à ausência de formações específicas nestas áreas.

Grande parte dos formandos que usufruíram destas formações trabalha em programas residenciais para crianças e jovens (lares para crianças e jovens em risco e centros educativos) e em escolas. A grande maioria são psicólogos, exercendo funções técnicas, clínicas e de gestão; monitores, trabalhando directamente com as crianças, jovens e famílias principalmente em programas residenciais e escolas; e professores (exercendo funções de docência em escolas).

Todos os formandos que participaram nas formações, reportaram que a mesma superou as suas expectativas ou foi de encontro às mesmas, contribuindo para o aperfeiçoamento profissional, actualização de conhecimentos e crescimento pessoal.

Pensamos que este aspecto se deve à forte componente prática das acções e ao clima de partilha de experiências e discussão de práticas. Por outro lado, a existência de metodologias específicas e estratégias de intervenção testadas e eficazes, permitem responder às necessidades do dia-a-dia dos técnicos que se confrontam sistematicamente com dificuldades inerentes ao trabalho com crianças, jovens e famílias desafiadores.

A auto-avaliação, tomada de consciência das práticas adoptadas e seus efeitos, são outras componentes da formação que mais contribuem para o crescimento pessoal.

Gostaríamos de deixar o testemunho da Dr.^a Daniela Mourato, que é psicóloga e trabalha em escolas há mais de 14 anos. As suas intervenções junto das crianças, jovens e famílias têm permitido respostas eficazes para “os mais

desafiadores” e a reinserção social de muitos jovens já com um “pé” no sistema da justiça. A Dr^a Daniela é um exemplo a seguir pela sua perseverança, integração dos princípios da reeducação nas suas práticas e gosto por projectos difíceis.

"Já lá vão oito anos que, numa conferência sobre intervenção com crianças e famílias de risco, o nome de Pressley Ridge soou como algo inovador e aliciente. Pela simplicidade, disponibilidade e profissionalismo da sua representante em Portugal, Dra. Kátia Almeida, muito do trabalho desta instituição passou a fazer parte das orientações diárias com as crianças, pais e professores que acompanho no meu serviço. Desde acções de formação específicas para os técnicos de psicologia e professores até elaboração de programas de intervenção em turmas concretas, tudo se tem pautado pelos valores defendidos por esta instituição e assumidos por nós como uma mais valia para todos: escola, alunos e famílias. As nossas crianças precisam de técnicas de intervenção activas e eficazes. Precisam de um acompanhamento pluridisciplinar, onde o diagnóstico, intervenção e avaliação são elementos fundamentais e imprescindíveis e não apenas burocracia! Precisam de saber que podem ser felizes e que podem alterar o seu percurso de vida, quando este as magoa e as faz sentir sem esperança! Nem sempre é fácil obter resultados de excelência com populações de risco, mas com a Pressley Ridge, aprendi a auto conhecer-me e auto aceitar-me como sou, sabendo que não poderei fazer menos do que o melhor pelas nossas crianças... e depois, os resultados surgem!"

Daniela Mourato, EB 2,3 Almeida Garrett

Os formadores são avaliados de uma forma igualmente positiva, onde os itens com cotação mais elevada são a capacidade do formador para motivar e estimular a participação e a boa relação que estabelece com o grupo. De realçar contudo que na avaliação dos formadores, em média todos os itens são avaliados acima dos 4,4 pontos (em que 5 é o máximo).

Pensamos que este aspecto está relacionado com a forte interiorização que os formadores fazem dos princípios da reeducação e do crescimento pessoal e

profissional que os mesmos sofrem em consequência do seu trabalho para a Pressley Ridge. Por outro lado, há um enorme sentido de compromisso e empenho associados às funções desempenhadas na instituição e a experiência que todos têm no trabalho com crianças, jovens e famílias.

A avaliação global da formação quanto à satisfação dos formandos é muito positiva. Os valores mais elevados relacionam-se com a dinâmica das actividades, as relações interpessoais, o grau de adequação à realidade profissional e o nível global da formação.

Os valores mais baixos encontrados para a duração da acção significam que na maior parte dos casos os formandos consideraram que a acção deveria ter maior duração. Pensamos que os aspectos associados a esta avaliação se relacionam com as estratégias, organização e estrutura da formação e metodologias usadas (nomeadamente a realização de muitos exercícios práticos). O incentivar a participação dos formandos nos conteúdos da formação e as abordagens marcadamente vivenciais contribuem fortemente para a sua satisfação.

É interessante realçar que 90% dos formandos que responderam à pergunta, reportaram que não houve nenhuma parte da formação que considerassem menos útil. Este aspecto vai de encontro ao referido em cima sobre a satisfação dos formandos com a formação.

Esta avaliação, apesar de nos dar dados muito valiosos relativamente às acções ministradas; profissionais e instituições formados; e a sua satisfação com a formação, está longe de ser perfeita.

Conseguimos avaliar o impacto da formação nos formandos quando a mesma termina, através da avaliação da satisfação, mas não conseguimos avaliar o impacto das aprendizagens nas mudanças de práticas e do sistema de cuidados de uma forma geral.

Para tal, seria necessário a concretização de follow-ups em que os formandos apontariam os aspectos que alteraram na sua prática profissional e pessoal em consequência da formação da Pressley Ridge. Por mais do que uma vez, tentámos proceder a este método de avaliação, mas infelizmente a quantidade de respostas que obtivemos não foi suficiente representativa das pessoas que participaram nas acções, nem nos permitiram o tratamento dos dados.

Pelo conhecimento que temos das instituições com quem trabalhamos e pelo acompanhamento dos seus trabalhos, sabemos de algumas alterações

implementadas na sequência das formações com a Pressley Ridge.

A Direcção de Acolhimento de Infância e Juventude (DADIJ) da SCML introduziu as seguintes práticas nos lares de menores em risco:

- Criação do livro da vida para todos os menores acolhidos (onde se faz o registo de todos os momentos de vida das crianças e jovens, arquivando memórias, documentos e informações importantes)
- Identificação de um educador responsável pelo percurso sócio-educativo de um numero limitado de crianças e jovens (desenvolvimento de uma figura de referência para esses menores e acompanhamento individualizado)
- Reestruturação dos sistemas de contingências (sistemas motivacionais) e implementação eficaz dos mesmos nos lares
- Reestruturação dos planos de intervenção individualizados e melhor gestão de casos
- Uso no geral de estratégias mais eficazes para o ensino de competências e intervenção na crise

De um modo geral, os formandos com quem falamos alguns meses após a formação com a Pressley Ridge reportam que se sentem mais confiantes e que compreendem melhor os comportamentos desafiadores das crianças, jovens e famílias com quem trabalham. Em consequência, sentem-se mais tolerantes e capazes de responder mais eficazmente às suas necessidades, evitando ciclos do conflito e situações de crise.

Sobre as técnicas de modificação de comportamentos, referem que são capazes de as por em prática e que as mesmas contribuíram de uma forma significativa para a redução de situações de conflito com as crianças e jovens e como consequência, para a aprendizagem de competências, diminuição dos problemas de comportamento e aumento dos factores de protecção.

Alguns referem ainda que melhoraram as relações interpessoais entre técnicos e que são mais capazes de trabalhar em equipa (aspectos relacionados com o crescimento pessoal, uso das competências comunicativas, relacionais e resolução de problemas).

FORMAÇÃO ÀS EQUIPAS DOS LARES DE MENORES EM RISCO DA DIRECÇÃO DE ACOLHIMENTO DE INFÂNCIA E JUVENTUDE DA SANTA CASA DA MISERICÓRDIA DE LISBOA | 2004_2006

1. ENQUADRAMENTO

Esta formação surge em resposta à necessidade da Direcção de Acolhimento de Infância e Juventude (DADIJ) da Santa Casa da Misericórdia de Lisboa (SCML) de uma formação mais específica e direccionada para os profissionais que trabalham nos lares de crianças e jovens em risco.

Desde o ano 2001, a Pressley Ridge tem vindo a desenvolver vários programas de formação sobre diferentes temas para os lares da SCML e, até ao momento, demos formação à maior parte dos profissionais que trabalham nestes equipamentos.

Estas acções de formação ocorreram em diferentes momentos e a SCML providenciava um espaço para as pessoas usufruírem da formação. Segundo esta metodologia, alguns profissionais dos 12 lares frequentaram e participaram em diferentes acções de formação, cujos temas foram: sistemas motivacionais; desenvolvimento infantil; gestão do conflito e intervenção na crise; trabalho com famílias; trabalho em equipa; planos de intervenção individualizada; programas de avaliação; rotinas e gestão de programas.

A presente formação foi planeada para os 11 lares de menores e Centro de Acolhimento da SCML.

De Novembro de 2004 a Junho de 2005, a Pressley Ridge Portugal desenvolveu a primeira acção para as equipas de 6 lares: Padre Agostinho Mota; Rainha Santa Isabel; Novo Rumo; Santa Teresinha; S. Francisco de Assis e D. Maria I. A segunda acção teve início em Novembro de 2005 e término em Junho de 2006 e foi direccionada para os lares: A Nossa Casa; Nossa Senhora de Fátima; Santa Joana; Menino Jesus; Santa Brígida e CAOT de Santa Joana.

2. PROGRAMA DE FORMAÇÃO

2.1. Objectivos

Objectivos gerais

Formar os profissionais da SCML que trabalham nos lares em condições tão próximas quanto possível das suas situações de trabalho quotidianas, ajudando-

os a lidar com o conflito, resolução de problemas, trabalho com as famílias e planos de intervenção individualizados.

Objectivos específicos

- Ajudar os profissionais a compreender a importância do trabalho em equipa, a importância de dar e receber feedback, a identificar e gerir eficazmente o conflito no trabalho e a aprender a utilizar estratégias criativas de resolução de problemas.
- Ajudar os técnicos a compreender o seu papel no trabalho com as famílias e as suas atitudes em relação ao envolvimento das famílias no plano de tratamento.
- Ajudar os técnicos a melhorar os planos de intervenção individualizados, através da discussão de casos e da avaliação de diferentes estratégias de intervenção.

2.2. População-alvo

A SCML possuía na altura desta formação, um total de 11 lares e um centro de acolhimento temporário para crianças e jovens dos 0 aos 18 anos de idade. Um dos lares (Santa Brígida) é um programa de vida independente para um grupo de 12 jovens adultas de idades compreendidas entre os 18 e os 24 anos de idade.

A população-alvo desta formação foram directores, psicólogos, assistentes sociais, educadores e auxiliares (de educação, gerais, cozinheiros) que trabalham nos lares.

2.3. Caracterização do programa de formação

O número total de horas de formação foi 432, ou seja, 216 horas por ano (36 horas para cada lar, distribuídas por 3 módulos). Cada módulo teve a duração de 9 horas, divididas por 3 sessões de 3 horas, à excepção do módulo dos planos de intervenção individualizados que contou com 18 horas.

As sessões decorreram quinzenalmente nos respectivos lares.

Os módulos ministrados foram:

Módulo I – Trabalho em equipa; Dar e receber feedback; Conflito e Resolução criativa de problemas

Módulo II – Trabalho com Famílias: Atitudes para envolvimento das famílias e o Papel dos Técnicos

Módulo III – Planos de intervenção individualizados e discussão de casos

2.4. Metodologia

A formação foi dada pela Dr^a Kátia Almeida e as principais metodologias utilizadas foram as activas e demonstrativas, como por exemplo, as actividades e discussões de grupo e os estudos de caso, de forma a promover a participação activa dos formandos e a discussão de problemas, a partilha de dificuldades e procura conjunta de soluções.

Na avaliação da formação foram recolhidos 2 tipos de informação: avaliação dos conhecimentos pelos participantes sobre os tópicos da formação e a sua satisfação com a mesma.

Para a avaliação dos conhecimentos, usámos um questionário de auto-avaliação dos conteúdos da formação, que foi aplicado no início e no fim de cada módulo, existindo 3 versões diferentes, uma para cada módulo. Foi pedido aos formandos que avaliassem todos os itens numa escala likert de 1 (discordo fortemente) a 5 (concordo fortemente).

O plano inicial para esta avaliação contemplava a realização de dois follow-ups (usando os mesmo questionários) cerca de 3 meses e um ano após a formação, para constataremos se após algum tempo as aquisições e uso dos conhecimentos ainda se mantinham.

Contudo, esta parte da avaliação não foi possível, porque os lares não chegaram a devolver os questionários preenchidos pelos participantes na formação nos momentos solicitados.

Os resultados sobre a avaliação da satisfação são apresentados em conjunto com a avaliação da satisfação de todos os formandos que participaram em acções da Pressley Ridge Portugal.

3. RESULTADOS SOBRE A AVALIAÇÃO DE CONHECIMENTOS ANTES E APÓS A FORMAÇÃO

Apresentamos de seguida as questões avaliadas para cada um dos módulos de formação.

A versão dedicada ao Módulo I (trabalho em equipa, feedback, conflito e resolução criativa de problemas) é composta pelos seguintes itens:

Trabalho em equipa:

1. Os técnicos conhecem as diferenças entre grupo e equipa
2. Os técnicos trabalham bem em equipa
3. Os técnicos conhecem os comportamentos que prejudicam o trabalho em equipa
4. Os técnicos conhecem os comportamentos que facilitam o trabalho em equipa
5. Conheço os critérios para avaliar a eficácia de minha equipa

Feedback:

6. Conheço a importância do feedback
7. Os técnicos do lar dão frequentemente feedback
8. Conheço as diferenças entre feedback positivo, construtivo e negativo
9. Sei como dar feedback construtivo
10. Os técnicos são bons a dar feedback positivo e construtivo uns aos outros
11. Sei o que devo ter em conta para bem receber feedback
12. Sou competente a receber feedback
13. Os técnicos são competentes a receber feedback

Conflito:

14. Conheço os mitos e verdades sobre o conflito
15. Conheço os passos necessários para lidar com o conflito
16. Conheço os 3 estilos para lidar com o conflito
17. Conheço o meu estilo pessoal para lidar com o conflito
18. A minha equipa é boa a lidar com conflitos
19. As pessoas da minha equipa concordam com a forma como os conflitos são resolvidos
20. Os conflitos são sempre bem geridos na minha equipa

Resolução criativa de problemas:

21. A minha equipa é criativa a resolver problemas
22. A minha equipa usa o processo criativo para lidar com um problema
23. Consigo identificar os passos do processo criativo da resolução de problemas
24. Compreendo como se usa o processo criativo na resolução de problemas
25. A minha equipa compreende o uso da “espinha de peixe”
26. A minha equipa utiliza a “espinha de peixe”
27. Conheço as competências desenvolvidas através da resolução criativa de problemas
28. Ponho em prática as competências desenvolvidas

Apresentamos agora os itens do questionário do Módulo II (sobre o trabalho com as famílias):

Atitudes para o envolvimento das famílias:

1. Todas as famílias preocupam-se com o bem-estar dos filhos
2. Os pais são a causa principal dos problemas dos filhos
3. As crianças raramente deviam ser removidas de casa
4. Pais que maltratam filhos deviam perder direitos paternais
5. As famílias devem ser parceiras no tratamento dos filhos
6. Algumas famílias não conseguem mudar
7. As crianças devem permanecer ligadas aos pais
8. Crianças vítimas de maus-tratos familiares merecem crescer s/contactar agressores
9. Com ajuda, todas as famílias são capazes de educar os filhos
10. Para algumas crianças, o contacto frequente com os pais impede sucesso do tratamento

Papel dos técnicos:

11. Os técnicos devem tratar as famílias como parceiras
12. Os técnicos devem envolver famílias nas decisões relativas aos filhos
13. Sei a importância de avaliar pontos fortes das famílias
14. Os técnicos devem ser honestos com as famílias
15. Os técnicos devem pedir e dar feedback às famílias
16. Os técnicos devem esforçar-se para responder às necessidades da família

Finalmente, o questionário do Módulo III (Planos de intervenção individualizados – PII) com os seguintes itens:

1. Conheço aspectos a ter em conta para definir os PII
2. Conheço as responsabilidades e papel da SCML no percurso sócio educativo dos menores
3. Quando faço um PII, conheço valores da SCML
4. Conheço diferentes formas de identificar as necessidades das crianças
5. Tento determinar as necessidades das crianças antes de fazer um PII
6. Na descrição do problema, analiso as dificuldades, necessidades, objectivos e soluções possíveis
7. A análise dos pontos fortes é um dos aspectos mais importantes dos PII
8. Para avaliar os pontos fortes dos menores, utilizo a entrevista, entre outras técnicas
9. A minha equipa define quem é responsável por elaborar e implementar o PII
10. A minha equipa define os objectivos a curto, médio e longo prazo dos PII
11. As famílias dos menores são chamadas a participar no PII dos seus filhos
12. A minha equipa tem critérios bem definidos para seleccionar e definir estratégias para responder às situações de vida dos menores
13. A minha equipa define os indicadores de resultados e avalia continuamente o progresso do menor durante a intervenção
14. A minha equipa escreve os diferentes passos do PII, datas para atingir os objectivos e responsabilidades dos seus membros
15. Todos os adultos significativos para a criança deviam integrar a equipa que elabora o PII
16. A minha equipa chama sempre todos os adultos significativos para o menor a participar na elaboração do seu PII

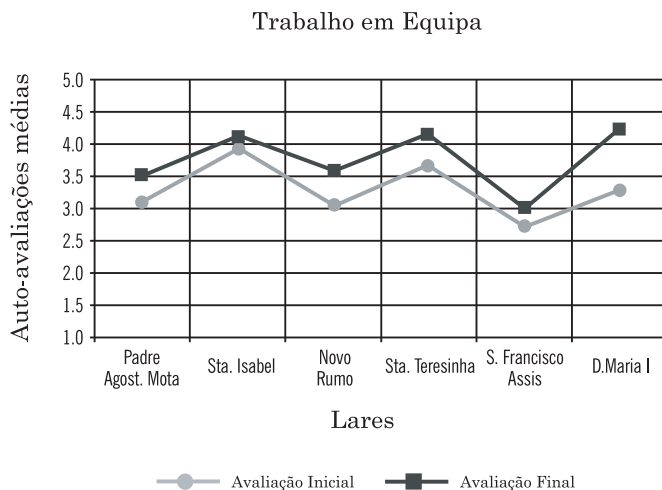
Para cada um dos temas leccionados foram analisados os resultados médios por lar. O Lar de Santa Brígida tem alguns dados omissos e o Lar Santo António não tem dados para avaliação, porque a quantidade de questionários devolvida não foi suficientemente representativa da equipa que participou na formação.

3.1. Avaliação do Módulo I

Os 8 gráficos seguintes ilustram os resultados alcançados pelos participantes na formação durante o primeiro e segundo ano, relativamente ao trabalho em equipa, feedback, conflito e resolução criativa de problemas.

Gráfico 1.

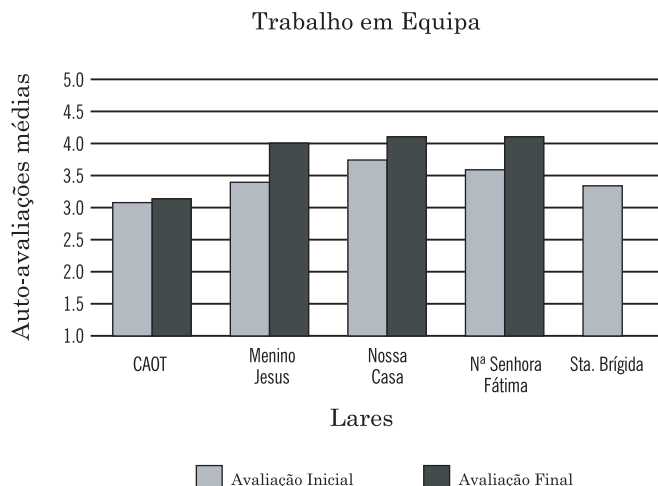
Pontuações médias
no trabalho
em equipa antes
e depois da
intervenção,
por Lar no 1º ano
de formação
(2004/2005)



As auto-avaliações das equipas dos lares relativamente ao trabalho em equipa variaram entre os 2.8 e os 4.2 pontos médios, mas em todos os lares houve uma subida das pontuações do trabalho em equipa desde o início até ao final do módulo, principalmente no Lar D. Maria I, que registou a média final mais alta. Apenas a equipa do Lar S. Francisco de Assis se auto-avaliou abaixo dos 3 pontos médios no início da formação.

Gráfico 2.

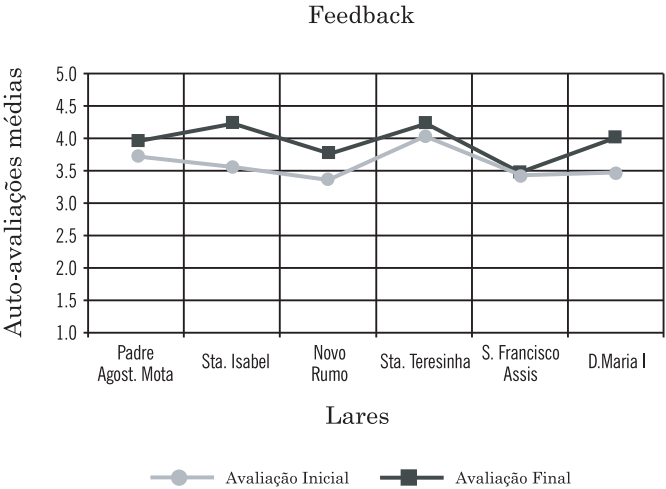
Pontuações médias
no trabalho
em equipa antes
e depois da
intervenção,
por Lar no 2º ano
de formação
(2005/2006)



As auto-avaliações das equipas dos lares relativamente ao trabalho em equipa variaram entre os 3.3 e os 4.3 pontos médios. Nos lares *Menino Jesus*, *A Nossa Casa* e *Nossa Sra. de Fátima* houve uma subida das pontuações do trabalho em equipa desde o início até ao final do módulo, principalmente nos últimos dois (subida de 0.6 pontos médios).

Em todos os lares ao longo dos dois anos de formação, houve uma subida das pontuações na segunda avaliação (indicando aquisição de conhecimentos sobre os temas abordados). Apenas os participantes do C.A.O.T. avaliaram o trabalho desenvolvido em equipa de forma muito semelhante antes e depois da formação.

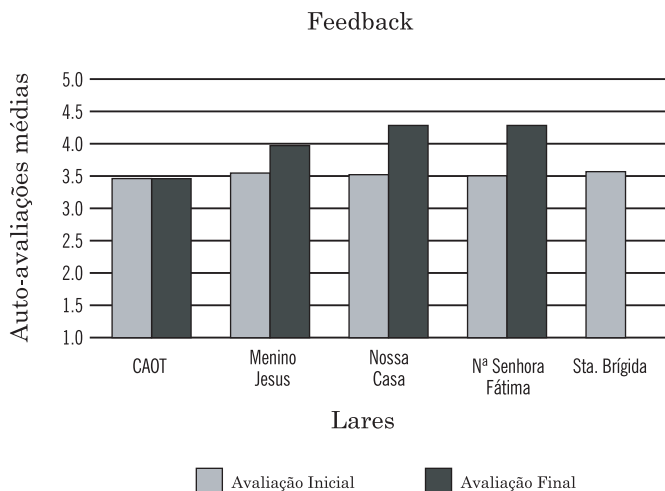
Gráfico 3.
Pontuações médias
no feedback
antes e depois
da intervenção,
por Lar no 1º ano
de formação
(2004/2005)



Quanto ao feedback, as avaliações dos formandos foram mais homogêneas e à excepção do Lar S. Francisco de Assis, todas registaram em média maior aquisição de conhecimentos no final do módulo. As equipas do Lar Sta. Isabel e Sta. Teresinha foram as que relataram mais conhecimento sobre o tema no final da intervenção, com uma média de 4.2 pontos em ambas.

Gráfico 4.

Pontuações médias
no feedback
antes e depois
da intervenção,
por Lar no 2º ano
de formação
(2005/2006)

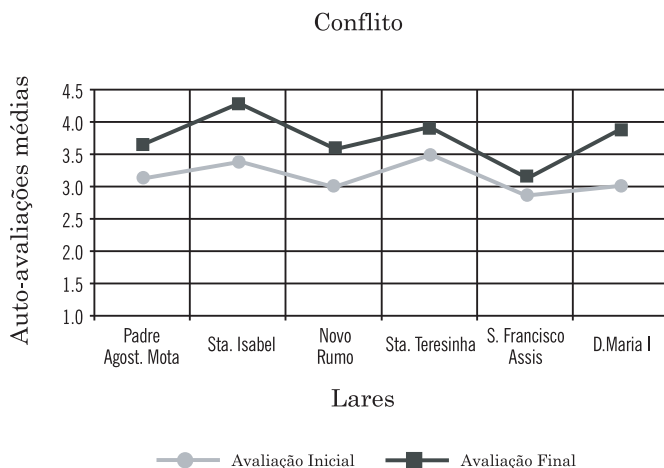


Quanto ao feedback, as avaliações dos formandos foram muito homogéneas antes da formação (variando entre 3.6 e 3.7 pontos médios). As equipas dos lares *A Nossa Casa* e *Nossa Sra. de Fátima* foram as que relataram maior conhecimento no final da intervenção, registando ambas um aumento de 0.7 pontos médios.

Tal como no item anterior sobre o trabalho em equipa, verificamos em todos os lares resultados mais elevados no final do módulo, à excepção do C.A.O.T. e do Lar S. Francisco de Assis que registam valores idênticos nos dois momentos de avaliação.

Gráfico 5.

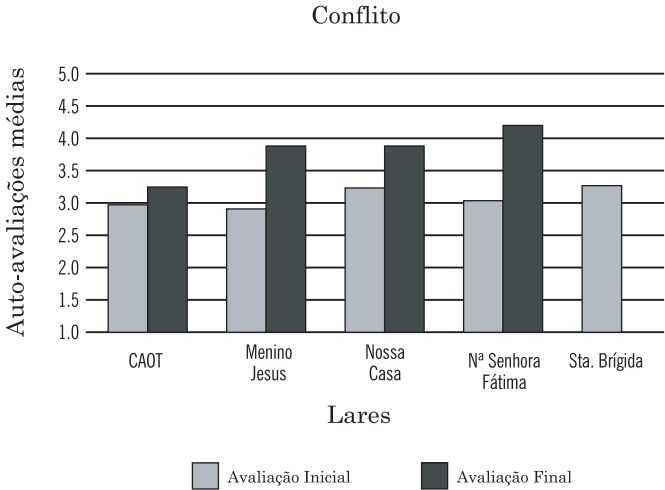
Pontuações médias
no conflito
antes e depois
da intervenção,
por Lar no 1º ano
de formação
(2004/2005)



As auto-avaliações sobre o conflito revelaram-se superiores após a formação em todos os Lares. As equipas dos lares Sta. Isabel e D. Maria I reportaram os maiores progressos, tendo a primeira registado 4.3 pontos médios no final da intervenção.

Gráfico 6.

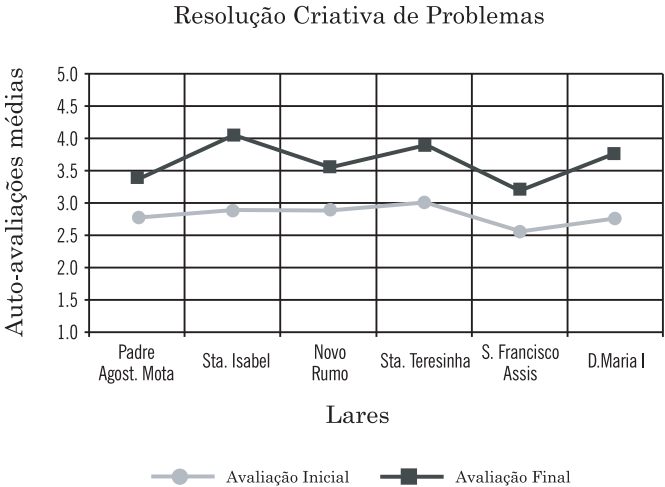
Pontuações médias
no conflito
antes e depois
da intervenção,
por Lar no 2º ano
de formação
(2005/2006)



À semelhança da primeira acção de formação, as auto-avaliações sobre o conflito revelaram-se superiores após a formação em todos os Lares. As equipas dos lares Menino Jesus e Nossa Sra. de Fátima reportaram os maiores progressos (de 0.9 e 1.1 respectivamente), tendo este último lar registado 4.3 pontos médios no final da intervenção.

Gráfico 7.

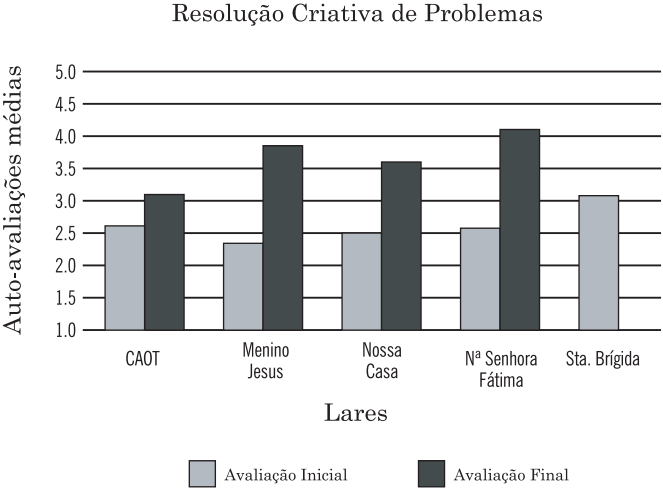
Pontuações médias
na resolução
criativa
de problemas
antes e depois
intervenção,
por Lar no 1º ano
de formação
(2004/2005)



A resolução criativa de problemas foi o tema que inicialmente as equipas reportaram ter menos conhecimentos e cuja acção de formação permitiu à grande maioria dos participantes aprender novas estratégias de resolução de problemas, como podemos observar no gráfico 7 pela diferença entre a avaliação inicial e final de todos os Lares.

Gráfico 8.

Pontuações médias na resolução criativa de problemas antes e depois intervenção, por Lar no 2º ano de formação (2005/2006)



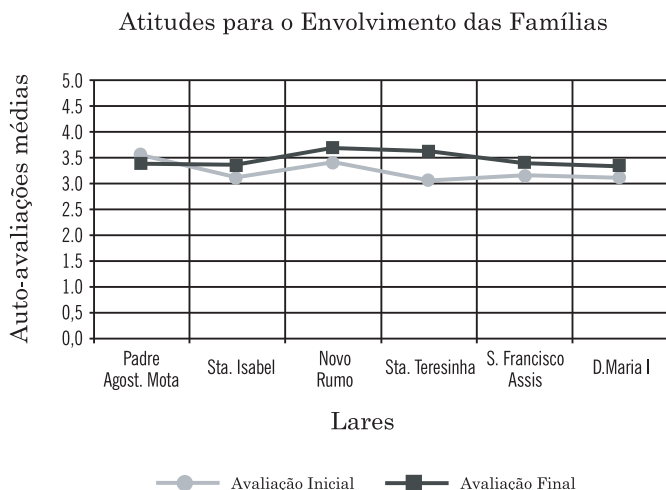
À semelhança do 1ª acção de formação, a resolução criativa de problemas foi o tema que inicialmente as equipas reportaram ter menos conhecimentos e cuja acção de formação permitiu à grande maioria dos participantes aprender novas estratégias de resolução de problemas, como podemos observar no gráfico 8 pela diferença entre a avaliação inicial e final de todos os Lares (subida de 0.5 a 1.5 pontos médios).

3.2. Avaliação do Módulo II

No que se refere ao trabalho dos técnicos com as famílias, foram analisadas as suas atitudes no envolvimento das famílias (gráficos 9 e 10) e o seu papel no trabalho com as mesmas (gráficos 11 e 12).

Gráfico 9.

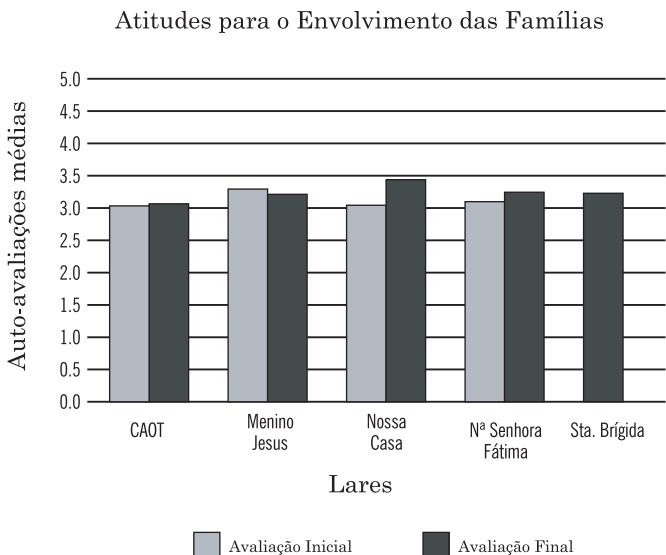
Pontuações médias
no envolvimento
das famílias
antes e depois
da intervenção,
por Lar no 1º ano
de formação
(2004/2005)



No geral, todas as equipas fizeram avaliações elevadas e muito homogéneas, entre 3.1 e 3.7. À excepção da equipa do Lar Padre Agostinho Mota, todas relataram atitudes ligeiramente mais positivas para o envolvimento das famílias no final do módulo.

Gráfico 10.

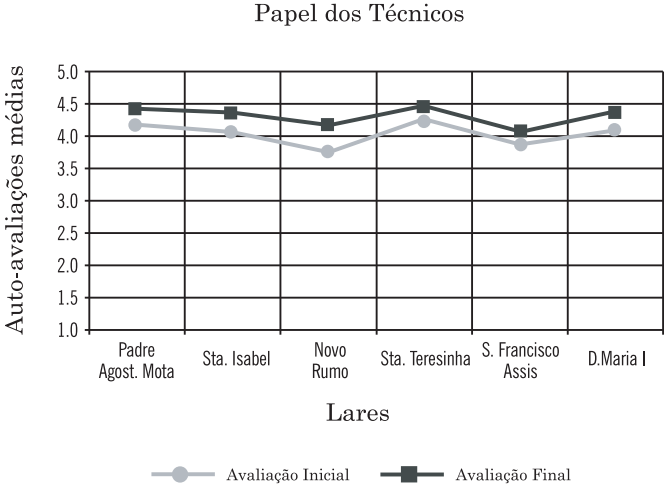
Pontuações médias
na atitude para
o envolvimento
das famílias
antes e depois
da intervenção,
por Lar no 2º ano
de formação
(2005/2006)



No geral, e à semelhança dos resultados da formação no 1º ano, todas as equipas fizeram avaliações medianas e muito homogéneas, entre 3.0 e 3.4. Não houve

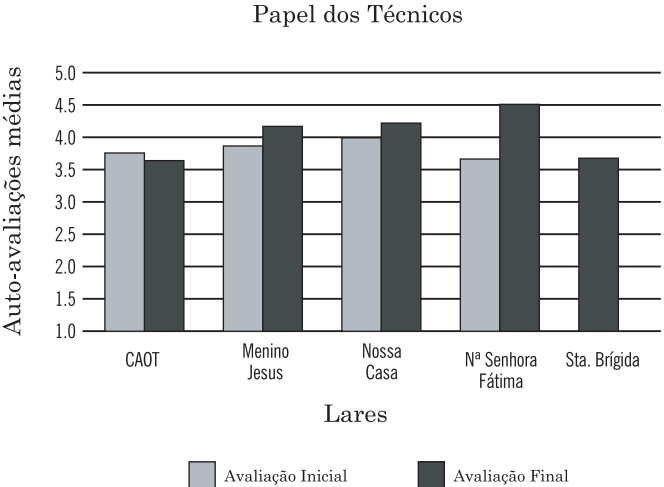
praticamente diferenças na atitude dos técnicos face ao envolvimento com as famílias antes e depois da formação. Apenas no Lar Nossa Casa a equipa relatou atitudes ligeiramente mais positivas para o envolvimento das famílias no final do módulo (0.5 pontos médios de diferença).

Gráfico 11.
Pontuações médias
no papel
dos técnicos
antes e depois
da intervenção,
por Lar no 1º ano
de formação
(2004/2005)



Antes da formação, as equipas dos 6 lares atribuíram pontuações bastante elevadas (entre 3.8 a 4.3 pontos médios) ao seu conhecimento e comportamentos inerentes ao papel dos técnicos junto das famílias. Ainda assim, este aumentou ligeiramente após a formação.

Gráfico 12.
Pontuações médias
no papel
dos técnicos
antes e depois
da intervenção,
por Lar no 2º ano
de formação
(2005/2006)



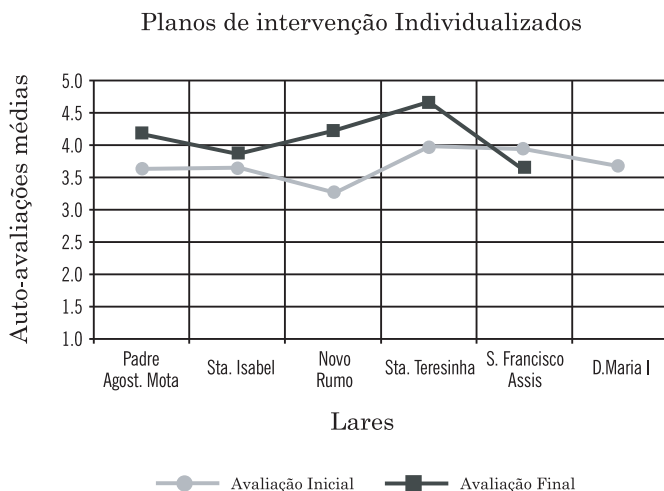
De uma forma geral, as equipas dos lares atribuíram pontuações elevadas ao seu conhecimento e comportamentos enquanto profissionais junto das famílias (entre 3.7 a 4.5 pontos médios). O lar onde se observou um maior aumento deste conhecimento (auto-reportado) no fim da formação foi o Nossa Sra. de Fátima (0.9 pontos médios de diferença).

3.3. Avaliação do Módulo III

Por último, analisamos os gráficos 13 e 14 com os resultados por Lar relativamente ao módulo sobre os planos de intervenção individualizados (PII). Como é possível observar no gráfico 14, o questionário sobre os PII não chegou a ser aplicado aos formandos do Lar D. Maria I.

Gráfico 13.

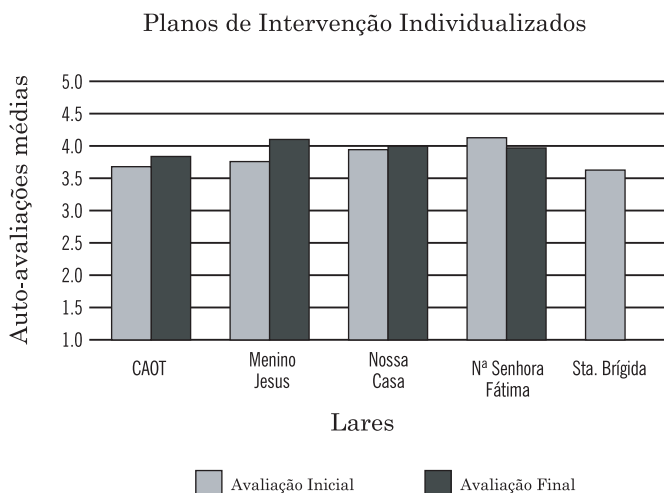
Pontuações médias nos PII antes e depois da intervenção, por Lar no 1º ano de formação (2004/2005)



Os conhecimentos sobre os PII auto-avaliados pelos participantes variam entre 3.3 e 4.6 pontos médios. Exceptuando o Lar S. Francisco de Assis, as equipas dos outros lares reportaram maior conhecimento sobre os PII no final da formação, principalmente o Lar Novo Rumo.

Gráfico 14.

Pontuações
médias nos PII
antes e depois
da intervenção,
por Lar no 2º ano
de formação
(2005/2006)
(2004/2005)



No geral, os participantes avaliaram os seus conhecimentos sobre os Planos de intervenção individualizados (PII) de uma forma positiva (entre 3.7 e 4.1 pontos médios).

Apesar de não existirem grandes diferenças na forma como os participantes avaliaram os seus conhecimentos sobre os PII no início e final da formação, a equipa do Lar Menino Jesus foi ainda assim, aquela em que esta diferença foi maior, indicando um aumento de conhecimento auto-percepcionado no final (0.3 pontos de diferença).

4. CONCLUSÕES

Os resultados obtidos através das respostas dos participantes aos dois questionários indicam que:

- O módulo I, sobre a *resolução criativa de problemas* foi o tópico em que os participantes reportaram maior aumento de conhecimentos após a presente acção de formação, seguida do tópico sobre o *conflito*. Por outro lado, na opinião dos participantes, o tópico do trabalho em equipa foi aquele que menos sofreu alterações pré e pós formação. Curiosamente foi também o tópico que a maioria das pessoas identificou como a parte mais útil da formação.

- Quanto ao módulo II, destaca-se uma avaliação média (de 3 pontos) das *atitudes para o envolvimento das famílias*, que não sofreu grandes alterações após a formação. Este resultado reflecte a complexidade dos factores que intervêm na “avaliação” que os profissionais fazem das famílias das crianças e jovens institucionalizados e que dificilmente se identificam com mensagens absolutas, como por exemplo, “Todas as famílias se preocupam com o bem-estar dos filhos” (item 1 do módulo 2). A quase inexistência de mudança de opiniões após a formação é compatível com os dados da psicologia social que nos mostram que as atitudes e crenças que formamos acerca de algo têm um carácter persistente e têm dificuldade em ser alteradas.

- Em relação ao *papel dos técnicos*, ainda no módulo II, os participantes deram pontuações ligeiramente mais elevadas no fim da formação, atribuindo mais importância à avaliação dos pontos fortes das famílias, da honestidade para com elas e de lhes pedir e dar feedback.

- No módulo III também não existiu grande diferença nas avaliações dos participantes antes e depois da formação, sendo que os aspectos mais valorizados foram a análise dos pontos fortes nos PII e a integração dos adultos significativos para a criança na sua elaboração. Afirmaram conhecer as responsabilidades e papel da SCML no percurso sócio-educativo dos menores; identificar as necessidades das crianças antes da elaboração dos PII e definir o responsável pela sua elaboração e implementação.

- Os participantes reportaram elevada satisfação com esta formação: a) Esta foi ao encontro das suas expectativas e contribuiu bastante para o seu aperfeiçoamento profissional e crescimento pessoal; b) todas as equipas avaliaram o desempenho da formadora como excelente nos parâmetros avaliados e c) aspectos técnicos e de organização da formação foram também muito apreciados.

- As partes da formação consideradas mais úteis para os participantes foram o trabalho em equipa; os PII (planos de intervenção individualizados) e a gestão de comportamentos. Uma parte significativa de formandos respondeu ainda que todas as partes tinham sido úteis. Curioso é o facto dos PII terem respondido às necessidades das equipas, ainda que as suas auto-avaliações de conhecimentos não tenham revelado grandes diferenças antes e depois da formação.

Este tipo de avaliação, permitiu compreender se houve ou não aquisição de conhecimento após a formação e ajudou os formandos a tomar consciência dos aspectos mais valorizados por si e pela equipa sobre a formação.

Parece-nos importante realçar que não houve grandes diferenças entre os dois momentos de avaliação na maior parte dos itens em estudo, porque em quase todos os casos, o nível de conhecimento dos formandos relativamente aos conteúdos da formação já era bastante elevado. Este foi um aspecto altamente positivo e enriquecedor da formação e das aprendizagens.

SUPERVISÃO ÀS EQUIPAS DE MENORES EM RISCO DA DIRECÇÃO NORTE E DIRECÇÃO OCIDENTAL DA SANTA CASA DA MISERICÓRDIA DE LISBOA | ABRIL_DEZEMBRO 2005

RESUMO

O presente relatório apresenta as razões que originaram o desenvolvimento e implementação das reuniões de supervisão para os técnicos de duas equipas de menores em risco da Santa Casa da Misericórdia de Lisboa.

São também mencionados os objectivos inicialmente definidos para a supervisão, seguidos de uma breve apresentação da população-alvo, descrição das reuniões e metodologia utilizada.

Segue-se a apresentação dos resultados da supervisão, referentes à satisfação das equipas. As respostas dos participantes permitem não apenas avaliar a sua satisfação com a supervisão, como também fornecem pistas valiosas para a melhoria contínua do desempenho profissional destas equipas, e de futuras reuniões de supervisão.

Por último, são apontadas algumas conclusões, baseadas quer nos resultados da satisfação, quer na experiência pessoal da supervisora.

1. ENQUADRAMENTO DA SUPERVISÃO

A presente supervisão surgiu em resposta à necessidade da Santa Casa da Misericórdia de Lisboa (SCML) de um acompanhamento cada vez mais próximo das necessidades das equipas de profissionais que desenvolvem um

trabalho junto de crianças, jovens e famílias na comunidade, denominadas Equipas de Menores em Risco.

As reuniões de supervisão decorreram em 2005 e a SCML providenciou um espaço para a sua realização. Segundo esta metodologia, os profissionais de 2 equipas de menores em risco – Direcção Norte e Direcção Ocidental - usufruíram da supervisão da Pressley Ridge Portugal.

2. PROGRAMA DA SUPERVISÃO

2.1. Objectivos

Objectivos gerais

Acompanhar e apoiar as equipas da SCML que trabalham com menores em risco, em condições tão próximas quanto possível das suas situações de trabalho quotidianas, partilhando conhecimento sobre estratégias de intervenção psicossocial e apoiando-os na tomada de decisão.

Objectivos específicos

- Ajudar os profissionais a compreender a importância das reuniões de trabalho para o trabalho em equipa.
- Fornecer instrumentos práticos de resolução criativa de problemas e para o acompanhamento de casos.
- Ajudar as equipas a definir problemas e estratégias de intervenção psicossociais junto de crianças, jovens e famílias em risco.
- Incentivar a procura de soluções.
- Ajudar os técnicos a compreender o seu papel no trabalho com as famílias e as suas atitudes em relação ao envolvimento das famílias no plano de tratamento.

2.2. População-alvo

A supervisão destinou-se a todos os profissionais das 2 equipas de menores em risco da SCML da Direcção Norte e da Direcção Ocidental. Estas equipas, contam com psicólogos, assistentes sociais, educadores, auxiliares de educação entre outros profissionais.

Participaram nas reuniões de supervisão 17 profissionais da equipa da Direcção Ocidental e 8 da equipa da Direcção Norte.

2.3. Caracterização das reuniões de supervisão

A supervisão às 2 equipas iniciou-se em Abril, decorrendo até Dezembro de 2005. O número total de horas de supervisão por equipa foi 36. Cada reunião teve a duração de 3 horas.

As reuniões decorreram nas instalações das respectivas equipas, quinzenalmente. Não tendo um carácter formativo, os temas das reuniões procuraram ir ao encontro das necessidades manifestadas por cada equipa, sendo orientados, no entanto, pelos objectivos inicialmente estabelecidos.

2.4. Metodologia

A principal metodologia utilizada foi a exposição e discussão de casos em grupo, sendo utilizada a estratégia de resolução criativa de problemas para definir claramente as problemáticas envolvidas e estratégias de intervenção. Esta metodologia promoveu ainda a participação activa dos formandos, a partilha de dificuldades, a procura conjunta de soluções e de tomada de decisões.

Com a equipa da Direcção Ocidental trabalhamos essencialmente o processo de grupo, optimização do trabalho em equipa e crescimento e valorização profissional e pessoal.

As reuniões de supervisão foram dinamizadas pela Dr.^a Kátia Almeida.

3. AVALIAÇÃO DA SATISFAÇÃO COM A SUPERVISÃO

3.1 Caracterização do Questionário de Satisfação

Para avaliar a satisfação dos profissionais das equipas de menores em risco, utilizou-se um questionário de satisfação.

Foi pedido a todos os profissionais presentes na última reunião de supervisão que avaliassem os itens apresentados no quadro seguinte, numa escala de likert de 1 (discordo fortemente) a 5 (concordo fortemente):

Participantes:

1. A supervisão contribuiu para aumentar o seu nível de conhecimentos sobre os conteúdos
2. A supervisão foi de encontro às suas expectativas
3. Os temas abordados contribuíram para o meu aperfeiçoamento profissional
4. Os temas abordados contribuíram para actualizar conhecimentos

Os temas abordados contribuíram para o meu crescimento pessoal
Supervisora:

5. Exposição dos conteúdos
6. Dominou os temas abordados
7. Motivou e estimulou a participação
8. Foi claro(a) nas intervenções
9. Prestou os esclarecimentos solicitados
10. Estabeleceu uma boa relação com o grupo

Adequação dos conteúdos às necessidades reais dos participantes
Supervisão:

39. Relevância dos conteúdos abordados
40. Consecução dos objectivos da supervisão
41. Metodologia utilizada
42. Dinâmica das reuniões
43. Relações interpessoais
44. Duração da supervisão
45. Tempo dedicado a exposições teóricas
46. Tempo dedicado a exercícios práticos
47. Foram dados todos os temas propostos
48. Utilidade prática da supervisão
49. Grau de adequação à sua realidade profissional
50. Instalações e conforto
51. Nível global da supervisão

As equipas foram ainda convidadas a responder às seguintes questões:

- a. Qual foi a parte da supervisão que achou mais útil?
- b. E a menos útil?
- c. A minha equipa teria beneficiado mais das reuniões de supervisão se...
- d. A supervisão contribuiu para alguma mudança na sua prática profissional diária ou da sua equipa? * Sim * Não. Se sim, dê exemplos
- e. Gostaria de ter mais supervisão da Pressley Ridge? * Sim * Não
- f. Quais são os tópicos que gostaria de ver desenvolvidos e/ou mais aprofundados?
- g. Comentários

3.2. Resultados

Os resultados seguintes representam as respostas de 14 profissionais da Direcção Ocidental e 8 da Direcção Norte, ou seja, todos os que estiveram presentes na última reunião.

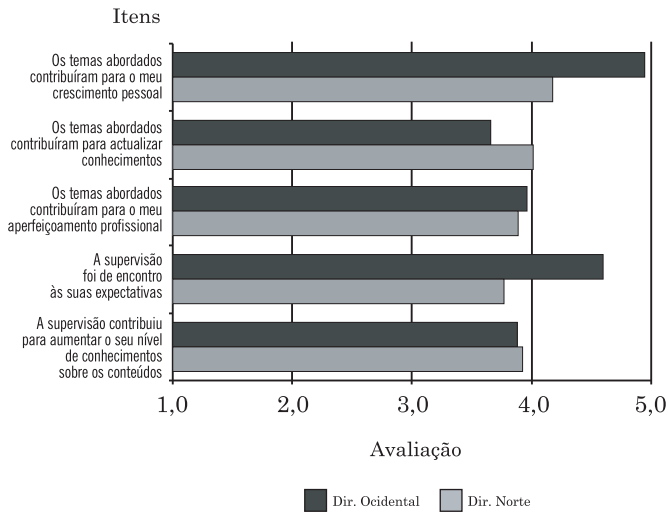
Primeiro apresentamos as respostas dos participantes às perguntas fechadas, ilustradas através de gráficos e no final, às perguntas abertas, transcrevendo-se as opiniões dos profissionais.

3.2.1. Questões fechadas

Os gráficos ilustram as avaliações da satisfação dos profissionais com a supervisão, para os itens do questionário.

O primeiro gráfico refere-se à avaliação da 1ª parte do questionário, denominada *Participantes*.

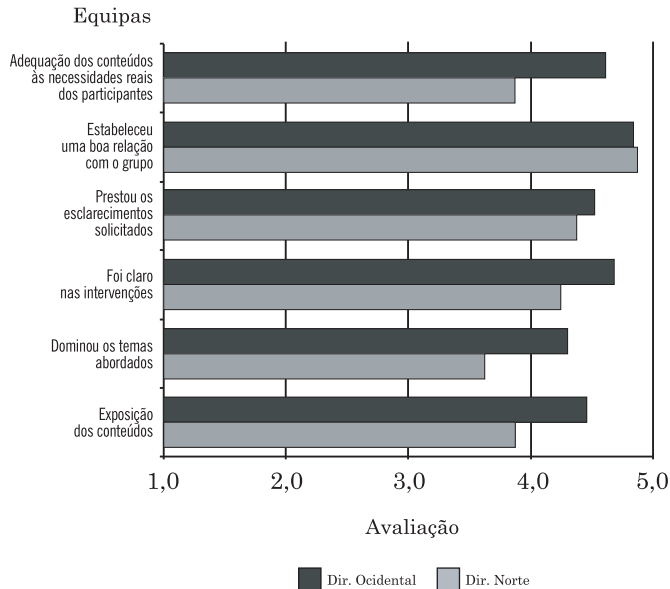
Gráfico 1.
Médias das
avaliações
nos itens relativos
aos Participantes,
por equipa



Podemos observar que, em média, as duas equipas avaliaram a supervisão de forma muito positiva (entre 3,6 e 4,9 pontos médios) no que se refere ao seu contributo para o crescimento pessoal; para aumentar e actualizar o nível de conhecimento; para o aperfeiçoamento profissional e também sobre as expectativas dos seus participantes. À excepção de 2 itens, as equipas não diferiram substancialmente na sua avaliação da satisfação com a supervisão.

Seguem-se os resultados relativos ao desempenho da supervisora.

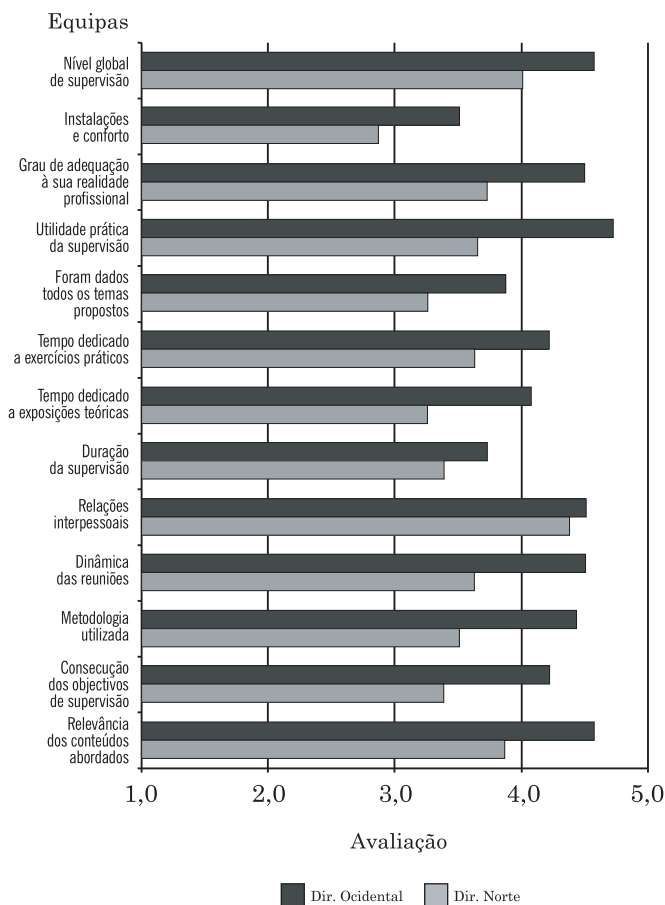
Gráfico 2.
Médias
das avaliações
nos itens relativos
à Supervisora,
por equipa



Podemos observar que, em média, as duas equipas avaliaram o desempenho da supervisora de forma muito positiva (entre 3,6 e 4,9 pontos médios) em todos os itens considerados principalmente no que se refere à clareza das suas intervenções e à forma como motivou o grupo, estimulando a sua participação nas reuniões de supervisão. Os participantes consideraram ainda que a supervisora estabeleceu uma boa relação com o grupo, prestou os esclarecimentos necessários e adequou os conteúdos às necessidades reais das equipas (atribuindo entre 3 e 5 pontos). Globalmente, a equipa da Direcção Ocidental parece avaliar o desempenho da supervisora de forma mais positiva.

Finalmente, o último gráfico representa a avaliação da satisfação das equipas relativamente às características da supervisão.

Gráfico 3.
Médias
das avaliações
nos itens relativos
à Supervisão,
por equipa



Para os 13 itens em análise, os profissionais avaliaram a supervisão de forma muito positiva, i.e., entre 3,3 e 4,7 pontos médios. Apenas as instalações e conforto foram considerados pelos profissionais como os aspectos menos positivos (2,9 pontos médios). A pontuação média mais elevada foi para a utilidade prática da supervisão pela equipa da Direcção Ocidental.

A equipa de menores em risco da Direcção Ocidental parece avaliar a supervisão de forma mais positiva, avaliando acima dos 4 pontos médios 10 dos 13 itens em estudo. Ambas as equipas consideraram, no entanto, que as relações interpessoais e o nível global da supervisão foram os pontos mais fortes das reuniões de supervisão.

3.2.2 Questões abertas

Apresentamos também as respostas aos aspectos qualitativos da satisfação das equipas de menores em risco. Todas as respostas foram transcritas. Por vezes, diferentes profissionais deram a mesma resposta, pelo que foi colocado à frente das mesmas um número entre parênteses, que indica o número de vezes que essa resposta foi dada. Respostas semelhantes foram agrupadas no mesmo parágrafo.

1) Qual foi a parte da supervisão que achou mais útil?

- *“Trabalho realizado no âmbito das relações interpessoais.”* (5)
- *“As sessões dedicadas à gestão de conflitos na equipa.”* (3)
- *“Diagrama dos Porquês e Comos.”* (3)
- *“Supervisão de carácter mais prático.”*
- *“Estratégias de intervenção.”*
- *“Discussão de casos; debate de ideias; casos práticos e resolução.”; “Estudo de caso.”*
- *“A gestão dos conflitos, comunicação e relações interpessoais.”*
- *“Expôr situações que nos incomodavam, ter a opinião dos outros (feedback).”*
- *“Aquele em que se falaram as questões da equipa.”;*
“Momentos para se falar na dinâmica da equipa de forma pessoal.”
- *“A ajuda pessoal e descoberta de nós próprios.”; “Partilha de sentimentos; Percepção de nós próprios e dos outros”; “Falar das emoções dos técnicos.”*

2) E a menos útil?

- *“Toda a supervisão foi muito útil.”; “Não considero ter havido algo que não tenha sido útil.”* (2);
- *“Debate demasiado exaustivo sobre as situações que por vezes se tornou pouco benéfico. Repetição de ideias.”; “Análise exaustiva de um caso.”; “Estudo de casos.”; “O tratar de casos específicos.”; “Discussão de casos.”*
- *“Execução da ficha de caracterização socio-familiar.”*
- *“Elaboração de instrumentos.”*

3) *A minha equipa teria beneficiado mais das reuniões de supervisão se...*

- *“tivessem continuidade.” (2)*
- *“durassem mais tempo.”; “pudessem existir mais sessões.”; “fosse mais tempo.”; “houvesse mais horas de supervisão.”; “tivessem tido uma maior duração.”*
- *“fossem mais frequentes.”*
- *“houvesse um maior número de reuniões de supervisão. É importante a sua continuidade.”*
- *“de alguma forma conseguisse pôr em prática algumas soluções obtidas em reunião de equipa/ supervisão nalgumas famílias.”*
- *“tivesse mais tempo para a prática das actividades propostas.”*
- *“efectuasse os exercícios propostos e exposição de dificuldades sentidas na intervenção.”*
- *“esta fosse melhor direccionada pela própria equipa na exposição de situações e mais planeada em conjunto com a supervisora. Os técnicos necessitam de instrumentos práticos de avaliação do risco.”*
- *“conseguíssemos estar presentes em todas as reuniões.”*
- *“se tivesse explorado mais prematuramente o tema das relações interpessoais.”; “tivesse começado mais cedo em termos temporais e logo com as relações interpessoais.”*
- *“todas as pessoas participassem mais.”*
- *“não tivesse havido tantas interrupções no tempo destinado à supervisão.”*

4) *A supervisão contribuiu para alguma mudança na sua prática profissional diária ou da sua equipa? Se sim, dê exemplos.*

21 profissionais consideraram que a supervisão contribuiu para a mudança na prática profissional e 1 não respondeu, mas todos deram algum exemplo de mudança:

- *“Mais momentos de reflexão.”; “Reflexão de práticas de intervenção com as famílias.”; “Permitiu uma maior reflexão sobre as situações.”; “Reflexão das situações”*
- *“Faço o máximo para planear tudo o que faço junto das famílias.”; “Planear melhor as intervenções.”*

- *“No dia-a-dia a intervir com as famílias.”; “Contribuiu muito na própria intervenção da equipa nas situações familiares.”*
- *“Na avaliação de algumas situações em que não se sabe se fizemos tudo o que estava ao alcance e segundo a supervisão; analisa-se o risco/ valor.”*
- *“Reflexão e relações interpessoais.”*
- *“Relacionamento interpessoal.”; “Relacionamento com os outros.”; “Os relacionamentos da equipa.”; “No funcionamento com os colegas.”; “Relação da equipa.”*
- *“A acolher pessoas novas na equipa.”*
- *“Relações interpessoais; crescimento pessoal.”*
- *“Maior aceitação uns dos outros; maior espírito de equipa, interajuda e compreensão.”; “Maior tolerância, comportamentos mais assertivos.”; “Respeitar os outros cada vez mais.”; “Maior tolerância, maior capacidade em ouvir.”*
- *“O clima e o ambiente de trabalho melhorou muito e refletiu-se no trabalho de equipa.”*

5) *Gostaria de ter mais supervisão da Pressley Ridge? Quais são os tópicos que gostaria de ver desenvolvidos e/ou mais aprofundados?*

21 profissionais manifestaram vontade de ter mais supervisão da Pressley Ridge Portugal, 1 não respondeu, mas apontou alguns tópicos que gostaria de ver desenvolvidos. Eis os tópicos referidos pelas equipas:

- *“Relações interpessoais e dinâmicas de grupo.”; “Os relacionamentos em equipa e pessoais.”*
- *“A continuação desta.”; “Gostaria que continuasse a supervisão.”*
- *“O trabalhar as grelhas de observação de forma a sistematizar informação para os registos. Falar-se mais sobre a comunicação dado que os utentes sentem imensa dificuldade em perceber o que lhes é dito pelos técnicos.”*
- *“Estratégias de intervenção; abordagem dos problemas existentes; elaboração de diagramas.”*
- *“Maus tratos psicológicos, que intervenção?”*
- *“Acompanhamento das situações familiares desde que chega à equipa.”*
- *“Problemática das crianças em risco.”*
- *“Diferença entre o trabalho feito nos EUA do feito em*

- Portugal no que diz respeito a esta área (crianças em risco)."*
- *"A dinâmica familiar (famílias e criança em risco).
A intervenção nas famílias."*
 - *"Intervenção prática com famílias multiproblemáticas; gestão do stress; gestão de tempo."*
 - *"Trabalho em equipa."; "Trabalhar em parceria, trabalhar em equipa."*
 - *"Aprender a gerir as emoções e os sentimentos."*
 - *"Gestão de conflitos."*

6) Comentários

11 profissionais fizeram um comentário pessoal sobre as reuniões de supervisão:

- *"Vale sempre a pena o tempo que se "perde" a pensar sobre as "coisas"."*
- *"Foram úteis todas estas sessões."*
- *"Na minha opinião, gostei muito de ter a supervisão e considerei muito benéfico para a intervenção da equipa. Todo o apoio prestado pela formadora foi muito bom."*
- *"Penso que observei ter-se estabelecido uma boa relação nas sessões o que permitiu aos técnicos não ter receio em colocar as questões que os preocupava sem medo de dizer disparates."*
- *"Continuação de um bom trabalho!"*
- *"Foram bons momentos de reflexão."*
- *"Penso que a supervisão enriqueceu-me tanto a nível profissional como a nível pessoal, diferentes perspectivas das situações."*
- *"A supervisão foi muito positiva e enriquecedora."*
- *"Dificuldade dos técnicos em dizer o que no fundo sentem."*
- *"Muito obrigada Kátia, pelo carinho que nos dispensou e pela ajuda que nos deu."*
- *"Temos dificuldade em separar a nossa sensibilidade pessoal da profissional, a nossa cultura não nos prepara para o trabalho de equipa."*

4. CONCLUSÕES

De uma forma geral, ambas as equipas de menores em risco da SCML manifestaram que a supervisão foi útil e positiva, quer a nível profissional, como também pessoal. De facto, muitos profissionais referiram o impacto benéfico da supervisão ao nível do relacionamento interpessoal com colegas e do funcionamento da própria equipa, ao contribuir para uma “maior aceitação dos outros, interajuda e compreensão”, “maior tolerância e capacidade de ouvir”. Talvez pelo trabalho desenvolvido no seio das próprias equipas durante a supervisão, muitos profissionais referiram a sua utilidade para aqueles aspectos e também para a descoberta e crescimento pessoal, factor que os gratificou bastante.

Outro aspecto que também nos pareceu crítico para o sucesso da supervisão foi o clima de respeito e apoio em que decorreram as reuniões, sentido e manifestado por ambas as equipas e que permitiu aos seus profissionais partilhar dificuldades e dúvidas relativas à intervenção, “sem medo de dizer disparates”.

Alguns profissionais salientaram o carácter prático como uma mais valia de supervisão, tendo contribuído para o planeamento e no momento da intervenção junto das famílias. Outros manifestaram o interesse em abordar tópicos relacionados com a “intervenção prática com famílias multiproblemáticas”. Parece-nos pois que as equipas valorizaram e ainda sentem alguma necessidade de instrumentos e outras formas práticas de apoio que lhes sejam úteis para o seu dia-a-dia profissional.

Quanto à análise exaustiva de casos durante as reuniões, as opiniões dos profissionais dividiram-se, uns considerando-a como a parte mais útil da supervisão, outros como a menos útil. Uma explicação possível poderá ser o grau de envolvimento dos diferentes profissionais nos casos que foram analisados: os que mais directamente eram responsáveis pelas famílias em análise, terão valorizado bastante a aplicação do diagrama dos porquês e dos comos (a estratégia utilizada) para a análise pormenorizada desse caso, ao contrário dos profissionais que não acompanhavam directamente essas famílias. Enquanto que para estes o principal benefício estava relacionado com compreender o uso desta estratégia e eventualmente estabelecer alguns paralelos com os seus casos, os primeiros puderam para além disso, partilhar algumas dúvidas e sentir maior apoio nas decisões a tomar.

Consensual foi no entanto, a opinião das equipas no que diz respeito ao espaço de reflexão criado nas reuniões de supervisão. Alguns profissionais valorizaram a

oportunidade de reflectir “sobre as situações”, ou mesmo sobre as “práticas de intervenção”. Parece-nos que a criação de um “momento” formal de supervisão “obriga” as equipas a criarem esse “espaço” nas suas preechidas e urgentes agendas profissionais, o que de outra forma seria muito difícil. Isto foi bastante visível na dificuldade em aplicar fora do tempo das reuniões, algumas sugestões práticas.

Na última reunião, muitos profissionais consideraram que o benefício da supervisão seria maior se “pudessem existir mais sessões”, sugerindo diversos tópicos que gostariam de ver aí abordados, como por exemplo a continuação dos temas desenvolvidos na presente supervisão; as problemáticas das crianças em risco e da dinâmica familiar; o trabalho em equipa; instrumentos de observação e registo; etc. O facto de todos os participantes terem feito pelo menos uma sugestão, sugere-nos que as equipas estão motivadas para aprender e continuamente reciclar conhecimentos úteis à sua prática profissional.

Face ao exposto, consideramos que este modelo/formato de acompanhamento utilizado com as equipas de menores em risco, ou seja, a supervisão, permitiu-nos não só alcançar os objectivos propostos, como também apoiar de forma mais próxima as equipas e o seu funcionamento e transmitir-lhes maior confiança no trabalho que desenvolvem. A sua avaliação do nosso trabalho sugere-nos alguma cautela relativamente à gestão do tempo dedicado à discussão de casos, e reforça a importância do planeamento da supervisão entre as equipas e a supervisora no início da mesma.

Outro resultado positivo deste trabalho resulta do facto de termos sido novamente contactados durante o ano de 2006 e 2007 pelas duas equipas, para retomar o trabalho de supervisão.



Scott Finnell e Scott Erickson na nova sede da PR, com todo o staff de Portugal (2008).



Actividades de Escalada no Programa challenge by choice (2007).



Actividade de canyoning do programa Challenge By Choice (2007).



Actividade de canyoning do programa Challenge By Choice (2007).



Programa Challenge By Choice (participação na mini-maratona de Lisboa 2007).



Actividade de Trikke do programa Challenge By Choice (2007).



Actividade de voleibol de praia do programa Challenge By Choice (2007).



Programa Challenge By Choice (2007).



Campo de férias da Páscoa em Alvados do Programa P.E.S. p'Andar (2008).



Reeducadores psicossociais do campo de férias de Verão do programa Trilhos Alternativos (2007).



Actividades com os jovens no programa Trilhos Alternativos (2004/2007).



Actividades com os jovens no programa Trilhos Alternativos (2004/2007).



Actividades com os jovens no programa Trilhos Alternativos (2004/2007).



Actividades com os jovens no programa Trilhos Alternativos (2004/2007).



Actividades com os jovens no programa Trilhos Alternativos (2004/2007).



Actividades com os jovens no programa Trilhos Alternativos (2004/2007).



Assinatura do protocolo de colaboração entre a Pressley Ridge e o Instituto de Reinserção Social a 2 de Janeiro de 2002: Dr. António Ganhão (Presidente do IRS) e Dr.ª Kátia Almeida (representante legal e directora da PR em Portugal).



A sede da Pressley Ridge em Portugal.



Reunião do Programa PICFI em Portugal (2002).



Conferência Internacional em Intervenção com Crianças, Jovens e Famílias (Braga, 8 a 10 de Fevereiro de 2007).



Fim-de-semana em educação vivencial e terapia pela aventura organizado pela PR no Gavião, de 14 a 16 de Junho de 2007.



Curso sobre facilitação básica das aprendizagens em educação vivencial e terapia pela aventura organizado pela PR em Alvados, de 15 a 17 de Dezembro de 2007.



Fim-de-semana em educação vivencial e terapia pela aventura organizado pela PR no Gavião, de 14 a 16 de Junho de 2007.



Fim-de-semana em educação vivencial e terapia pela aventura organizado pela PR no Gavião, de 14 a 16 de Junho de 2007.



Actividade de coasteering do programa Challenge by choice (2008).



Formação em educação vivencial e terapia pela aventura na Serra do Gerês para os técnicos da DGRS da Direcção Norte (Fevereiro, 2008).



Grupo de formandos da Primeira edição do Curso sobre Trilhos para a Capacidade de Resposta (2007).



Aula da 2ª edição do mestrado em intervenção psicossocial com crianças jovens e famílias. Instituto de Estudos da criança da Universidade do Minho (2006/2008).



Scott Finnell, Kátia Almeida e Scott Erickson antes da audiência com o Senhor Secretário de Estado Adjunto e da Justiça (Novembro 2007).



Visita do alpinista João Garcia à Escola Pedro D'Orey da Cunha no âmbito das actividades do Programa P.E.S. p'Andar (2008).



Aprender a RE-EDucar

1988-2008 - 20 ANOS DE PRESSLEY RIDGE EM PORTUGAL

A história da Pressley Ridge em Portugal não poderia estar mais ligada aos princípios da reeducação. É extraordinária a forma como uma relação de amizade e a cumplicidade entre pessoas que acreditam que “é possível fazer a diferença” levaram a que a visão de alguns tornasse possível a existência da Pressley Ridge não só em Portugal, mas noutros cantos do mundo.

Mais do que a história de uma organização, esta é a história de muitos indivíduos e instituições que se juntaram ao longo dos anos porque têm um denominador comum: as crianças, jovens e famílias. É para eles que existimos e é por eles que continuamos a abraçar desafios, a ultrapassar obstáculos, a fortalecer as nossas fundações e acima de tudo a procurar continuamente melhorar as nossas práticas.

Pressley Ridge

Pressley Ridge Portugal
Rua da Bela Vista à Graça, 86
1170-058 Lisboa - Portugal
Tel. +351 218169087/84
Fax +351 218169089
www.pressleyridge.org

ISBN: 978-972-8654-37-5

FUNDAÇÃO
LUSO-AMERICANA