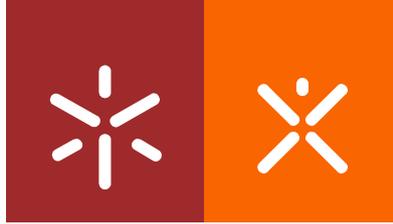


Universidade do Minho
Instituto de Educação

Ana Rita Almeida Araújo

**Estimulação Multissensorial e Cognitiva em
Adultos com Dificuldades Intelectuais e
Desenvolvimentais: prevenção do declínio
cognitivo e promoção da qualidade de vida**



Universidade do Minho
Instituto de Educação

Ana Rita Almeida Araújo

**Estimulação Multissensorial e Cognitiva em
Adultos com Dificuldades Intelectuais e
Desenvolvimentais: prevenção do declínio
cognitivo e promoção da qualidade de vida**

Relatório de Estágio

Mestrado em Educação

Área de Especialização em Educação de Adultos
e Intervenção Comunitária

Trabalho efetuado sob a orientação do

Professor Doutor Manuel Gonçalves Barbosa

DECLARAÇÃO

Nome: Ana Rita Almeida Araújo

Endereço eletrónico: ritaa_ana@hotmail.com **Telemóvel:** 910495982

Título do relatório de Estágio: Estimulação Multissensorial e Cognitiva em Adultos com Dificuldades Intelectuais e Desenvolvimentais: prevenção do declínio cognitivo e promoção da qualidade de vida

Orientador: Professor Doutor Manuel Gonçalves Barbosa

Ano de conclusão: 2018

Designação do Mestrado: Mestrado em Educação – Área de Especialização Educação de Adultos e Intervenção Comunitária

É AUTORIZADA A REPRODUÇÃO INTEGRAL DESTES RELATÓRIOS DE ESTÁGIO APENAS PARA EFEITOS DE INVESTIGAÇÃO, MEDIANTE DECLARAÇÃO ESCRITA DO INTERESSADO, QUE A TAL SE COMPROMETE;

Universidade do Minho, ___/___/_____

Assinatura: _____

Não sei... se a vida é curta
ou longa demais pra nós,
Mas sei que nada do que
vivemos tem sentido,
se não tocamos o coração das
pessoas.

Muitas vezes basta ser:
Colo que acolhe,
Braço que envolve,
Palavra que conforta,
Silêncio que respeita.
Alegria que contagia,
Lágrima que corre,
Olhar que acaricia,
Desejo que sacia,
Amor que promove.
E isso não é coisa de outro
mundo,
é o que dá sentido à vida.
É o que faz com que ela
não seja curta,
nem longa demais
Mas que seja intensa
Verdadeira, pura ...
Enquanto durar.
(Cora Carolina)

AGRADECIMENTOS

A concretização de um relatório de mestrado é uma longa viagem, que contempla uma extensa trajetória repleta de desafios, sentimentos e emoções. Por de um sonho e de uma realização pessoal esta trajetória, envolveu o contributo de numerosas pessoas que, de forma direta ou indireta, tiveram um papel de relevo nesta jornada e contribuíram para a realização de todo o trabalho. Na impossibilidade de mencionar todas as pessoas que acompanharam este percurso, destaco algumas que, pela sua importância e constante apoio, jamais poderão ser esquecidas.

Ao meu orientador, o Professor Doutor Manuel Gonçalves Barbosa pela competência que me transmitiu, pelas opiniões, pelo rigor e por todo o acompanhamento ao longo do trabalho.

À Doutora Sandra Sendas pela constante partilha de conhecimentos, pela atenção, apoio, confiança, amizade e por acreditar sempre na concretização deste projeto.

Aos meus pais, José e Teresa, pelo apoio, pelo amor, pelos diversos sacrifícios e por serem o meu porto de abrigo em todas as situações. Por me ensinarem a lutar e a nunca desistir dos meus sonhos. Aproveito, ainda, para lhes agradecer o facto de terem sempre, e de forma incondicional, acreditado em mim e por me terem proporcionado diversas oportunidades ao longo da vida.

À minha tia Maria Augusta, por sempre me motivar, pelos bons conselhos, por todos os ensinamentos, por sempre me dizer que “o saber não ocupa lugar” e por em todas as situações exigir sempre o meu melhor. Sem ti nada seria possível. Nunca me esquecerei o que fizeste e o que fazes por mim.

À minha irmã, Lara Araújo, por ser um exemplo de vida e por me apoiar incondicionalmente em todos os momentos. Obrigada, pelos conselhos preciosos, pelas inúmeras sugestões, ensinamentos, pela total disponibilidade e incentivo ao longo desta árdua caminhada, o que contribuiu para o progresso e desenvolvimento da mesma.

Ao Marco Schneider, o meu muito obrigada por todas as palavras de apoio e incentivo.

Aos meus tios Ana e Amadeu pelas sábias palavras, pelo carinho, pelo apoio e auxílio nos momentos mais difíceis. Obrigada por torcerem por mim e por serem pessoas sempre presentes e disponíveis.

Ao Pedro Quintão, o meu confidente, pela amizade de longa data. Por sempre acreditar nas minhas capacidades, pelas palavras de conforto e incentivo e por estar a meu lado nos bons e maus momentos. Sou uma sortuda, em ter um amigo tão genuíno como tu.

Ao Luís Macedo, pelo incentivo, pelo carinho, pelo constante apoio, pela presença assídua na minha vida, por sempre me encorajar a realizar os meus sonhos. Obrigada pela pessoa maravilhosa que és, por me fazeres sorrir e por contribuíres todos os dias para a minha felicidade.

À Raquel Sá que me acompanhou nesta “luta”. Pelo companheirismo, pelo apoio incondicional, pelos momentos de gargalhadas e pelas aventuras vividas. Obrigada pela tua genuína amizade, tão crucial na minha vida.

À Bárbara Franco, pelo carinho, pelos conselhos, pelo apoio incondicional, pelos momentos especiais e felizes que já vivemos. É gratificante ter uma amizade tão autêntica e genuína como a nossa.

À Carina Esteves, pela amizade verdadeira, por estar sempre presente na minha vida, pelos momentos de diversão e aventura que jamais serão esquecidos.

Aos Docentes do Instituto de Educação da Universidade do Minho, que acompanharam o meu percurso, pelos ensinamentos transmitidos sem eles a concretização deste trabalho não seria possível.

Aos meus utentes pelo carinho, pelo afeto, pela colaboração, pelo ânimo com que frequentavam as sessões e por dizerem que “a sala da Rita é a melhor do Mundo”. Sem a vossa colaboração, esta missão não teria terminado com tanto sucesso.

Por último, porém, não menos importante, à instituição e a todos os colaboradores pelo acolhimento, disponibilidade e cooperação que me concederam no decorrer dos meses de estágio.

“Aqueles que passam por nós, não vão sós, não nos deixam sós. Deixam um pouco de si, levam um pouco de nós.”

(Antoine de Saint-Exupéry)

**ESTIMULAÇÃO MULTISSENSORIAL E COGNITIVA EM ADULTOS COM DIFICULDADES
INTELECTUAIS E DESENVOLVIMENTAIS: PREVENÇÃO DO DECLÍNIO COGNITIVO E PROMOÇÃO
DA QUALIDADE DE VIDA**

Ana Rita Almeida Araújo

Relatório de Estágio

Mestrado em Educação – Educação de Adultos e Intervenção Comunitária

Universidade do Minho

2018

RESUMO

De acordo com a Associação Portuguesa de Deficientes, há cerca de meio milhão de pessoas com Dificuldade Intelectual e Desenvolvidamental (DID) em Portugal. Por isso, torna-se crucial a conceção de espaços físicos/infraestruturas, que consigam dar resposta às necessidades apresentadas por esta população. Logo é imprescindível que estes locais viabilizem a criação de condições que promovam a qualidade de vida e o bem-estar destes indivíduos.

O projeto “Estimulação Multissensorial e Cognitiva em Adultos com Dificuldades Intelectuais e Desenvolvidamentais: prevenção do declínio cognitivo e promoção da qualidade de vida” foi desenvolvido num Centro de Atividades Ocupacionais que alberga 70 adultos com DID e teve, como finalidade, a promoção da autonomia e bem-estar destes adultos. Assim sendo, e tendo sempre como referência os interesses, as necessidades e as potencialidades do público-alvo, foram criadas diversas atividades, sustentadas em duas linhas orientadoras: a Estimulação Multissensorial e a Estimulação Cognitiva.

Através da análise ao processo e aos resultados foi possível comprovar que se alcançaram resultados bastante positivos, resultados que permitem evidenciar a importância e a pertinência da intervenção em contexto de Centro de Atividades Ocupacionais.

Palavras-chave: Dificuldade Intelectual e Desenvolvidamental (DID), Estimulação Multissensorial; Estimulação Cognitiva.

**COGNITIVE AND MULTISENSORY STIMULATION IN ADULTS WITH INTELLECTUAL AND
DEVELOPMENTAL DIFFICULTIES: PREVENTION FROM COGNITIVE DECLINE AND LIFE QUALITY
PROMOTION**

Ana Rita Almeida Araújo

Internship Report

Master in Education – Adult Education and Community Intervention

Minho University

2018

ABSTRACT

According to the Disabled Portuguese Association (Associação Portuguesa de Deficientes), there are about half a million of individuals with Intellectual and Developmental Disabilities (IDD) in Portugal. Thus, it is essential to create physical facilities adapted to the disabled people's needs, which promote their life quality and well-being.

This project “Cognitive and Multisensory Stimulation in Adults with Developmental and Intellectual Difficulties: prevention of cognitive decline and life quality promotion” was developed in an Occupational Activity Centre that provides lodging for 70 adults with IDD which has as purpose the promotion of their autonomy and well-being. Having always as a reference the interests, needs and potentialities of the target audience, several activities were anchored on two guiding lines: Multisensory Stimulation and Cognitive Stimulation.

Through the process analysis and its results, it was possible to prove the importance and the relevance of Occupational Activity Centres in context.

Keywords: Intellectual and Developmental Disabilities (IDD); Multisensory Stimulation; Cognitive Stimulation.

ÍNDICE GERAL

AGRADECIMENTOS	v
RESUMO	vii
ABSTRACT	ix
LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS.....	xvii
1. INTRODUÇÃO	1
2. ENQUADRAMENTO CONTEXTUAL DO ESTÁGIO.....	3
2.1. Descrição do contexto de estágio.....	3
2.2. Integração na instituição.....	7
2.3. Caraterização do público-alvo: diagnóstico de necessidades, motivações e expectativas. 8	
2.4. Área de intervenção e problemática	11
3. ENQUADRAMENTO TEÓRICO DA PROBLEMÁTICA DO ESTÁGIO	13
3.1. Investigações e intervenções na área e na problemática do estágio	13
a) “Crianças com Deficiência Intelectual: A Aprendizagem e a Inclusão”	14
b) “Modelo da Qualidade de Vida”	14
c) “Utilidade Instantânea e Recordada da Abordagem Snoezelen em Idosos Institucionalizados e Modelos Cognitivos de Eficácia em Cuidadores”	15
3.2. Referentes teóricos.....	15
3.2.1. Educação de Adultos e Intervenção Comunitária	15
3.2.2. Retrospectiva histórica da DID e DID em Portugal	20
3.2.3. “Deficiência mental” ou DID?	22
3.2.4. O processo de envelhecimento na população com DID.....	25
3.2.5. Estimulação multissensorial e estimulação cognitiva	30
3.2.6. Estimulação multissensorial	31
3.2.7. Estimulação cognitiva	33
3.2.8. Prevenção do declínio cognitivo.....	34

3.2.9.	Conceito de qualidade de vida na DID	36
3.3.	Identificação de contributos teóricos no âmbito da intervenção.....	38
4.	ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO DO ESTÁGIO.....	43
4.1.	Objetivos de investigação/intervenção	43
4.2.	Apresentação e fundamentação metodológica.....	44
4.2.1.	Paradigmas de investigação/intervenção.....	44
4.2.2.	Seleção dos métodos de investigação/intervenção	46
4.2.3.	Seleção de técnicas de investigação/intervenção	49
4.3.	Recursos mobilizados e limitações do processo	55
4.3.1.	Recursos mobilizados	55
4.3.2.	Limitações do processo	57
5.	DESCRIÇÃO, DISCUSSÃO E AVALIAÇÃO DAS ATIVIDADES DE ESTÁGIO	59
5.1.	Descrição das atividades de estágio.....	59
5.1.1.	Intervenção Multissensorial	62
5.1.2.	Os números de 0-50 (Apêndice III).....	63
5.1.3.	Ficha “Completa os números que faltam” (Apêndice IV).....	63
5.1.4.	Fichas “Une os pontos” (Apêndice V)	63
5.1.5.	Jogo de cartas “Somar”.....	64
5.1.6.	Jogo “Conta com a árvore”	64
5.1.7.	Jogo “Spinner da matemática”	64
5.1.8.	Jogo “Avança, recua ou fica” (Apêndice VI)	65
5.1.9.	O Nosso Mundo.....	65
5.1.10.	“O Dinheiro”	66
5.1.11.	Ficha “Faz a correspondência correta do dinheiro” (Apêndice IX).....	66
5.1.12.	Ficha “Aprender os euros” (Apêndice X).....	67
5.1.13.	Ficha “O preço certo” (Apêndice XI)	67

5.1.14.	Trabalhos manuais	67
5.1.15.	Sessão de Mindfulness	68
5.2.	Discussão e avaliação dos resultados	68
6.	CONSIDERAÇÕES FINAIS	87
6.1.	Os resultados numa perspetiva crítica.....	87
6.2.	Impacto do estágio a nível profissional/pessoal, institucional e a nível de conhecimentos para a Área de Educação de Adultos e Intervenção Comunitária.....	89
7.	BIBLIOGRAFIA.....	91
7.1.	WEBGRAFIA	96
8.	ANEXOS	97
	ANEXO I. Iniciativa de estimulação cognitiva	99
	ANEXO II. Atividades promotoras do desenvolvimento das principais funções cognitivas	101
	ANEXO III. Avaliação Prévia Sensorial.....	133
9.	APÊNDICES.....	139
	APÊNDICE I. Guião do grupo focal	141
	APÊNDICE II. Guia prático de Mindfulness	143
	APÊNDICE III. Os números de 0 a 50	149
	APÊNDICE IV. Ficha “Completa os números que faltam”	151
	APÊNDICE V. Ficha “Une os pontos”	155
	APÊNDICE VI. Jogo “Avança, recua ou fica”	161
	APÊNDICE VII. Tabela para comentários dos utentes.....	163
	APÊNDICE VIII. Panfletos dos filmes	165
	APÊNDICE IX. Ficha “Faz a correspondência correta do dinheiro”	169
	APÊNDICE X. Ficha “A aprender os Euros”	171
	APÊNDICE XI. Ficha “O preço certo”	175
	APÊNDICE XII. Inquérito por questionário dirigido aos 20 utentes que participaram em todas as atividades.....	179

APÊNDICE XIII. Inquérito por questionário dirigido aos 29 utentes que participaram na Estimulação Multissensorial e no Nosso Mundo	183
APÊNDICE XIV Inquérito por questionário – dirigido aos 5 utentes que participaram nas atividades da Estimulação Multissensorial	185
APÊNDICE XV. Avaliação de acompanhamento (on-going)	187
APÊNDICE XVI. Inquérito por questionário à Acompanhante de estágio.....	207
APÊNDICE XVII. Transcrição das entrevistas realizadas nos grupos focais.....	209

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1- Distribuição do número total de utentes de acordo com a idade.....	9
Gráfico 2 - Distribuição do número total de utentes de acordo com o sexo	9
Gráfico 3 - Nível de satisfação dos utentes relativamente às atividades na sala de Snoezelen .	187
Gráfico 4- Análise da perspetiva dos utentes quanto à continuidade das atividades na sala de Snoezelen.....	188
Gráfico 5 - Nível de satisfação dos utentes relativamente à rúbrica O Nosso Mundo”	193
Gráfico 6 - Análise da perspetiva dos utentes quanto à continuidade da rúbrica O Nosso Mundo	194
Gráfico 7- Nível de satisfação dos utentes relativamente à rúbrica Cálculos.....	200
Gráfico 8 - Análise da perspetiva dos utentes quanto à continuidade da rúbrica Cálculos	200
Gráfico 9 - Comentários/observações	203
Gráfico 10 - Análise da perspetiva dos utentes quanto à continuidade da rúbrica Literacia Financeira	203

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1- Síntese das Atividades Desenvolvidas nas Respostas Sociais	6
Tabela 2- Domínios e áreas de qualidade de vida. Fonte: (Sousa et al., 2007 p. 177)	37
Tabela 3 - Recursos mobilizados	57
Tabela 4- Opinião dos utentes relativamente às atividades desenvolvidas ao longo do ano	72
Tabela 5- Atividades que os utentes se recordavam de terem realizado.....	73
Tabela 6- Atividades que os utentes mais gostaram de fazer.....	75
Tabela 7- Os ensinamentos/atividades que os utentes jamais esquecerão	77
Tabela 8- Respostas à questão que interrogou os utentes já tinham realizado atividades semelhantes às implementadas durante o estágio.....	78
Tabela 9- Opinião dos utentes relativamente às atividades desenvolvidas ao longo do ano	79
Tabela 10- Atividades que os utentes se recordavam de terem realizado.....	80
Tabela 11- Atividades que os utentes mais gostaram de fazer.....	81
Tabela 12- Os ensinamentos/atividades que os utentes jamais esquecerão.....	83
Tabela 13- Respostas à questão que interrogou os utentes já tinham realizado atividades semelhantes às implementadas durante o estágio.....	84
Tabela 14 - Comentários/observações	192
Tabela 15- Comentários/observações	199
Tabela 16 - Comentários/observações	202
Tabela 17- Comentários/observações	205

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1- Organigrama da Instituição	7
--------------------------------------	---

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

- Art.º – Artigo
- CAO – Centro de Atividades Ocupacionais
- CDPD – Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência
- CONFINTEAS – Conferências Internacionais de Educação de Adultos
- CRP – Constituição da República Portuguesa
- DICLA – Desenvolvimento internacional, comunicativo, linguístico e articulatório
- DID – Dificuldades Intelectuais e Desenvolvimentais
- DSM V – Diagnóstico e Estatística dos Transtornos Mentais - Quinta Edição
- DSM IV – Diagnóstico e Estatística dos Transtornos Mentais - Quarta Edição
- DUDH – Declaração Universal dos Direitos Humanos. Consultado
- FENACERCI - Federação Nacional de Cooperativas de Solidariedade Social
- IDD – Intellectual and Developmental Disabilities
- IPSS – Instituição Particular de Solidariedade Social
- MEEM – Mini-Exame do Estado Mental
- Nº – Número
- ONU – Organização das Nações Unidas
- QI – Quociente de inteligência
- T21 – Trissomia 21
- UNESCO – Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

1. INTRODUÇÃO

O relatório de estágio que se segue surgiu no âmbito do Mestrado em Educação, Área de Especialização em Educação de Adultos e Intervenção Comunitária (EAIC) com a finalidade de descrever o estágio académico, desenvolvido no Centro de Atividades Ocupacionais (CAO) de uma Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS), situada no Norte de Portugal.

A escolha da instituição para o desenvolvimento deste projeto, intitulado “Estimulação Multissensorial e Cognitiva em Adultos com Dificuldades Intelectuais e Desenvolvimentais: prevenção do declínio cognitivo e promoção da qualidade de vida” resultou de diferentes variáveis. Uma dessas variáveis consistiu, no facto de no 1º ano do Mestrado, no âmbito da Unidade Curricular de Contextos e Práticas de Educação de Adultos e Intervenção Comunitária, ter sido desenvolvido um miniprojeto nesta instituição. Esse miniprojecto, permitiu ter a perceção que esta instituição consiste num espaço de contínuo crescimento e, como tal, considerou-se e projetou-se a ideia de um mútuo crescimento tanto a nível pessoal como profissional. Outro dos fatores que contribuiu para esta escolha, foi não só o gosto (especial) pela área de intervenção na DID (Dificuldade Intelectual e Desenvolvimental), como também, o facto de se apresentar como um desafio constante.

No que concerne à finalidade do presente projeto, esta passou pela promoção da autonomia e bem-estar, através da estimulação multissensorial e da estimulação cognitiva. Foi perante esta finalidade que se procurou desenvolver atividades que contemplassem momentos de dinamismo e de satisfação ocupacionais de forma a permitir ao público-alvo um aproveitamento e promoção das suas capacidades, através da estimulação multissensorial e cognitiva.

Ao longo da história da humanidade, os indivíduos com DID têm sido tratados de modos muito diferentes. Registos bastante antigos, comprovam que alguns povos simplesmente os aniquilavam, enquanto outros, os excluíam da sociedade. Contudo, nas últimas décadas, tem-se assistido a visíveis avanços relativos à problemática da DID. No entanto, apesar dos avanços e de todas as iniciativas promovidas, a verdade é que os cidadãos com DID continuam a passar por inúmeras discriminações que inviabilizam o seu desenvolvimento integral e social. Efetivamente, ainda se acredita que as pessoas com DID são incapacitadas e é neste sentido que a igualdade pelo direito à diferença do cidadão com DID não pode ser esquecida e, como tal, devem ser promovidas ações educativas que lhes possibilitem um desenvolvimento completo e harmonioso no seio da sociedade a que pertencem. São vários os estudos que defendem e comprovam que

as pessoas com DID alcançam efeitos positivos através da estimulação ao nível cognitivo e ao nível multissensorial. Com uma estimulação adequada a nível cognitivo, estas pessoas melhoram a sua funcionalidade, autonomia, habilidades e capacidades individuais possibilitando-lhes a edificação de uma trajetória de sucesso, prevenindo futuros obstáculos. No mesmo sentido, a estimulação multissensorial apresenta-se como uma mais-valia para os indivíduos com DID, sendo responsável pela melhoria do nível de comunicação, promovendo o envolvimento da pessoa no ambiente que a envolve e estimulando o aparecimento de emoções positivas tais como o relaxamento, o bem-estar, satisfação e a alegria, reduzindo, deste modo, o nível de ansiedade e stress, prejudiciais a um estado pleno de saúde. Estes são resultados a mostrar no presente relatório.

O relatório encontra-se dividido em vários tópicos, nomeadamente: Introdução, Enquadramento Contextual, onde se apresenta o contexto do estágio, o público-alvo e a área de intervenção, o Enquadramento Teórico, que procura enquadrar a problemática abordada, e o Enquadramento Metodológico, que apresenta a metodologia de trabalho eleita assim como os objetivos propostos. Apresenta-se também, a Descrição das Atividades Realizadas e a Discussão dos Resultados. Por último, surgem as Considerações Finais onde constam os resultados do trabalho e as suas implicações tanto a nível profissional como pessoal.

2. ENQUADRAMENTO CONTEXTUAL DO ESTÁGIO

2.1. Descrição do contexto de estágio

A intervenção realizou-se numa IPSS que se situa no Norte de Portugal e que se caracteriza por ser uma instituição voltada para o apoio a cidadãos com DID.

A instituição surgiu nos anos 70 do século XX como resposta às dificuldades sentidas por um grupo de pais de crianças/jovens com DID. Ao longo do seu percurso foi alargando, desenvolvendo e reformulando a sua capacidade de resposta e área de abrangência. Atualmente possui sete Complexos para atendimento direto aos 318 utentes, maioritariamente pessoas com DID. Esta instituição vem sendo dinamizada por pais e amigos das pessoas com DID, contando com um número de 533 associados, sempre com o propósito de procurar soluções para os desafios e dificuldades inerentes à missão institucional, assumindo como objetivos primordiais:

- Promover a integração na sociedade da pessoa com DID, no respeito pelos princípios da Normalização, Individualização e Qualidade de Vida bem como promover o equilíbrio das famílias da pessoa com DID.
- Sensibilizar e corresponsabilizar a sociedade e o Estado nas suas várias formas, no papel que lhes cabe na resolução dos problemas da pessoa com DID e respetiva família.
- Defender e promover os reais interesses e satisfação das necessidades da pessoa com DID nas instituições, no trabalho, no lar e na sociedade, tendo como princípios básicos:
 - Partilhar lugares comuns;
 - Fazer escolhas;
 - Desenvolver capacidades;
 - Ser tratado com respeito e ter um papel socialmente valorizado;
 - Crescer nas relações.
- Sensibilizar pais e famílias, motivando-os para a defesa dos direitos dos seus familiares e apetrechando-os para a assunção das responsabilidades que lhes cabem, na condução de uma perspetiva de educação permanente na escola e na família.
- Defender e promover a necessária adequação da legislação portuguesa e comunitária no sentido de serem reconhecidos e respeitados os direitos e deveres da pessoa com DID.

- Promover atividades de formação interna e externa a todos os colaboradores, de uma forma sistemática de acordo com as necessidades manifestadas e tendo em vista a qualidade do atendimento a prestar.

Neste sentido, esta Instituição apresenta um papel ativo na satisfação das necessidades e expectativas reais das pessoas com DID, empenhando-se no desenvolvimento de ações e disponibilizando serviços nos domínios educacional, social, ocupacional e residencial, direcionados para o apoio e promoção do desenvolvimento e qualidade de vida do indivíduo com DID, em estreita relação com as suas famílias, Sistema Social e Sistema Educativo.

A sua **missão**, consiste, como tal, em fornecer apoio nos domínios educacional, social, ocupacional e residencial, à pessoa com DID, promovendo a sua autonomia e qualidade de vida, nunca esquecendo a envolvência da família e da comunidade em geral.

A **visão** que pretende transmitir passa pelo facto de ser uma instituição de referência e reconhecida pelos seguintes fatores:

- Grau de excelência dos serviços que presta aos seus utentes;
- Contribuição técnico-científica no domínio da intervenção precoce,
- Reabilitação; apoio à formulação e implementação de políticas sociais promotoras de desenvolvimento e realização da pessoa com DID e sua família;
- Capacidade de fomentar a valorização pessoal e profissional dos seus colaboradores;
- Promoção da igualdade de oportunidades e de géneros.

No que concerne aos **valores**, estes destacam-se na defesa dos seguintes princípios:

- “Focus” no indivíduo;
- Igualdade e equidade;
- Ética e transparência; confiança;
- Confidencialidade de dados; dinamismo e inovação;
- Competência profissional; valorização do conhecimento;
- Transdisciplinaridade;
- Responsabilidade social.

Relativamente às respostas sociais que a instituição apresenta, estas demonstram-se diversificadas, disponibilizando serviços de acordo com as necessidades da população abrangida, designadamente: CAO e Lares Residenciais.

Os CAO, onde todo o projeto está inserido, são dirigidos a jovens a partir dos 16 anos, com DID, tendo como principal objetivo promover e disponibilizar condições que contribuam para

uma vida com qualidade através do desempenho de atividades estritamente ocupacionais ou socialmente úteis, sem vinculação às exigências de rendimento profissional ou de enquadramento normativo de natureza jurídico-laboral, e realizadas sempre que possível na comunidade, com vista ao desenvolvimento das capacidades dos utilizadores e utentes fundamentalmente, possibilitando, assim assegurar condições de equilíbrio físico, emocional e social. Assim sendo, o CAO apresenta os seguintes objetivos específicos:

- promover os níveis de qualidade de vida, nas suas várias dimensões;
- promover estratégias de reforço de autoestima, de valorização e de autonomia pessoal e social, garantindo as condições de estabilidade necessárias para o reforço da capacidade e autonomia dos utilizadores;
- prestar apoio na integração social, através do desenvolvimento de atividades socialmente úteis, eventualmente facilitadoras do acesso à formação profissional e emprego;
- privilegiar a interação com a família e significativos e com a comunidade, no sentido de otimizar os níveis de atividade e participação social;
- contribuir para a promoção de uma sociedade inclusiva, promovendo a participação em atividades e contextos sociais.

Importa ainda mencionar que os CAO asseguram o respeito pelo projeto de vida de cada utilizador, hábitos de vida, interesses, necessidades e expectativas, promovendo a sua participação, envolvendo-os no planeamento, monitorização e avaliação das respetivas atividades.

Relativamente aos **Lares Residenciais**, estes destinam-se a pessoas com DID que se encontrem impedidas, temporária ou definitivamente, de residir num contexto familiar, têm como objetivo fundamental promover e disponibilizar condições que contribuam para uma vida com qualidade e para a plena integração social dos seus residentes. Constituem objetivos principais dos Lares Residenciais:

- disponibilizar alojamento e apoio residencial, permanente ou temporário;
- promover estratégias de reforço da autoestima, da valorização e de autonomia pessoal e social, assegurando as condições de estabilidade necessárias para o reforço da sua autonomia para a organização das atividades da vida diária;
- prestar apoio na integração escolar e em CAO;
- privilegiar a interação com a família e/ou significativos e com a comunidade, no sentido de otimizar os níveis de atividade e de participação social, e promovendo os níveis de Qualidade de Vida.

Esta resposta social caracteriza-se por um conjunto de intervenções, respeitando o projeto de vida definido por cada utilizador, bem como os seus hábitos de vida, interesses, necessidades e expectativas, transmitindo e garantindo um ambiente de segurança afetiva, física e psíquica durante a sua permanência no Lar Residencial. Neste sentido, esta resposta social foca-se, primordialmente na promoção do envolvimento e no estabelecimento de uma parceria e articulação estreita com o utilizador dos serviços e/ou significativos, a fim de recolher a informação necessária sobre as necessidades, expectativas, capacidades e competências, coresponsabilizando-os no desenvolvimento de atividades/ações no âmbito dos serviços prestados e criando oportunidades para a sua otimização.

A tabela o que se segue apresenta um resumo das principais atividades desenvolvidas nas respostas sociais da instituição.

SÍNTESE DAS ATIVIDADES DESENVOLVIDAS NAS RESPOSTAS SOCIAIS	
<p>Área Ocupacional: tapeçaria; tecelagem; hortofloricultura e jardinagem; madeiras; metais; costura; lavandaria; bordados; tricot e crochet.</p> <p>Área do Desenvolvimento Social e Pessoal: académico-funcionais; autonomia pessoal; competências sociais; competências instrumentais e de vida diária; autodeterminação e processos psicológicos.</p> <p>Área Lúdico-Terapêutica: educação física; educação visual; terapia ocupacional; expressão musical; musicoterapia; reabilitação e funcionalidade física; expressão dramática e dança; expressões multissensoriais, natação; hidroterapia e adaptação ao meio aquático; desenvolvimento interacional, comunicativo, linguístico e articulatório (DICLA).</p> <p>Atividades de lazer sócio-recreativas e de inclusão social.</p>	Centro de Atividades Ocupacionais
Desenvolvimento pessoal; bem-estar; atividades de lazer sócio-recreativas e de inclusão social	Lares Residenciais

Tabela 1- Síntese das Atividades Desenvolvidas nas Respostas Sociais

Apresenta-se também o organigrama geral da instituição:

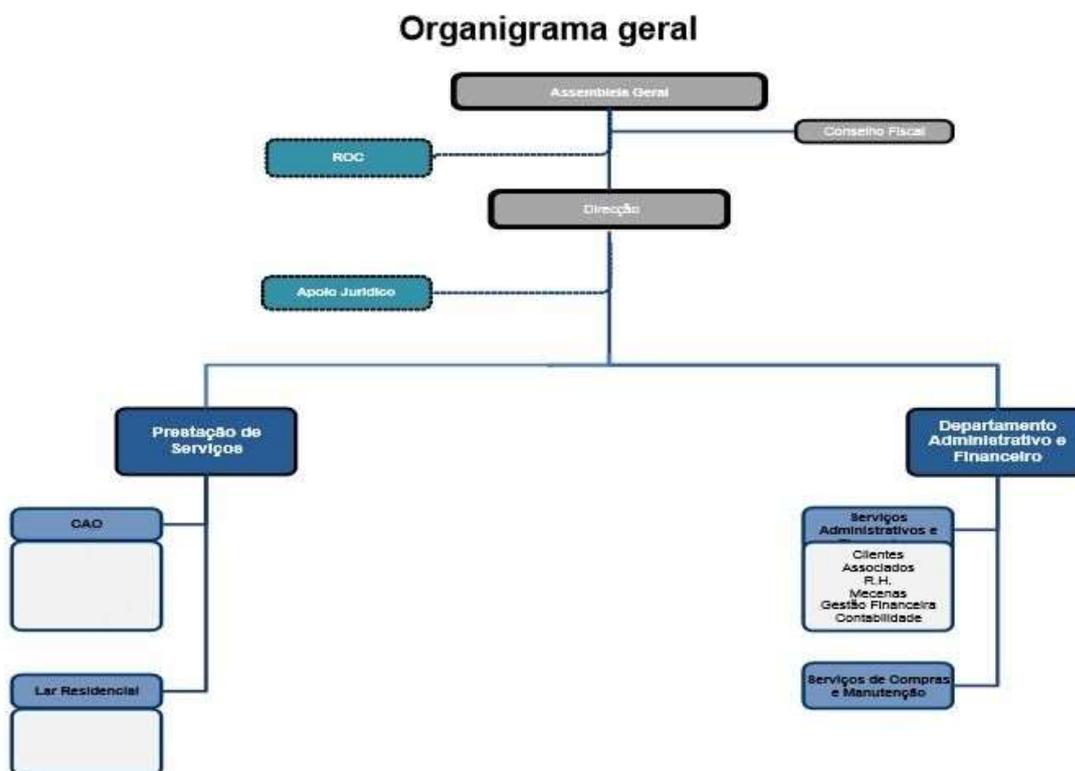


Figura 1- Organigrama da Instituição

2.2. Integração na instituição

O estágio, enquanto etapa do trajeto acadêmico, permite ao estudante observar e vivenciar o ambiente de trabalho, assim como perspetivar as funções da sua área, possibilitando-lhe a aplicação e consolidação da componente teórica previamente aprendida.

Um estágio curricular, quando estruturado e concretizado de forma apropriada, com o devido acompanhamento e supervisão tanto por parte da Instituição de ensino como da Instituição que acolhe o aluno, “torna-se uma importante ferramenta de qualificação para o mercado de trabalho e uma experiência enriquecedora e desejada pelo aluno” (Bolhão,2013, p.3)

Esta possibilidade foi concedida por uma IPSS que, aceitando a proposta do estágio, possibilitou uma experiência única assim como uma aprendizagem mais ampla.

A preferência por esta instituição, como contexto profissional para a concretização do estágio curricular resultou, tal como já mencionado, da relação consolidada no primeiro ano (2016/2017) do Mestrado de Educação de Adultos e Intervenção Comunitária, momento em que

se realizou um miniprojeto no âmbito da Unidade Curricular de Contextos e Práticas de Educação de Adultos e Intervenção Comunitária.

Dado que já tinha sido desenvolvido um trabalho nesta instituição, é importante referir que, aquando do início deste estágio, já eram conhecidas as instalações, as dinâmicas desempenhadas, toda a equipa profissional, os recursos disponíveis, entre outros.

De referir ainda, que todos os colaboradores cooperaram perfeitamente nas tarefas solicitadas, o que foi fundamental para o sucesso deste estágio. Num projeto desta amplitude é crucial, o envolvimento e o trabalho em rede, pois a Educação de Adultos só se concretiza com a interação de todos os envolvidos, podendo esta ser efetuada de forma direta ou indireta.

Relativamente à relação, com a Acompanhante de estágio, a Psicóloga do CAO, podemos mencionar que esta foi fundamental para a progressão do projeto, uma vez que proporcionou um ótimo acolhimento na instituição, demonstrando-se, desde sempre, disponível e afável, cooperando permanentemente, não só através da partilha de conhecimento científico, mas também de experiências que foram cruciais no desenvolvimento e enriquecimento do projeto de estágio.

Uma vez que, tal como previamente se referiu, já se conhecida o contexto de estágio, assim como as suas dinâmicas, interesses e possibilidades, a integração passou mais por encontrar uma forma eficaz de potenciar e fomentar todo o processo de intervenção, com o intuito de se contribuir para a instituição, que acolheu este projeto, com algo útil e inovador.

2.3. Caraterização do público-alvo: diagnóstico de necessidades, motivações e expectativas.

Caraterização do público-alvo

Para a caraterização do público-alvo, e tendo em conta as suas especificidades, optou-se pela utilização da análise documental e de conversas informais com a Acompanhante de estágio.

O público-alvo deste projeto é composto por 70 utentes da instituição. As suas idades variam entre os 23 e os 61 anos, sendo a média de 40 anos. Na sua maioria são cidadãos com DID, de acordo com os critérios de diagnóstico do DSM-V (Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais da Associação Psiquiátrica Americana) com comprometimento do comportamento adaptativo entre o grau ligeiro, moderado e grave.

Relativamente ao agregado familiar salienta-se o envelhecimento dos seus cuidadores. Atendendo à idade avançada dos mesmos, alguns dos utentes vivem em famílias monoparentais,

outros estão já ao cuidado de irmãos ou familiares próximos e 14 habitam o lar residencial por falta de retaguarda familiar.

Relativamente às habilitações literárias, e tendo em conta as informações fornecidas pela Acompanhante de estágio, os utentes possuem apenas o 1º ciclo do ensino básico. No entanto, grande parte dos utentes não detém capacidades de leitura nem de escrita.

É relevante referir que ao longo da implementação do projeto, e em estreita articulação com a Acompanhante de estágio, trabalhou-se com todos os utentes do CAO.

Os gráficos 1 e 2. representam a distribuição do número de utentes por idade e sexo.

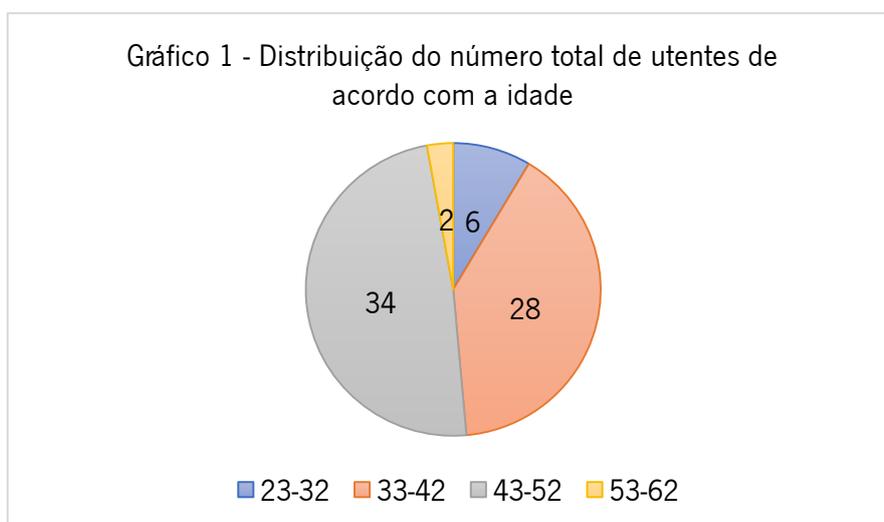


Gráfico 1- Distribuição do número total de utentes de acordo com a idade

No gráfico 1 pode observar-se que o espectro etário oscila entre os 23 e os 62 anos, sendo que a média está nos 40 anos de idade, tal como referido anteriormente.

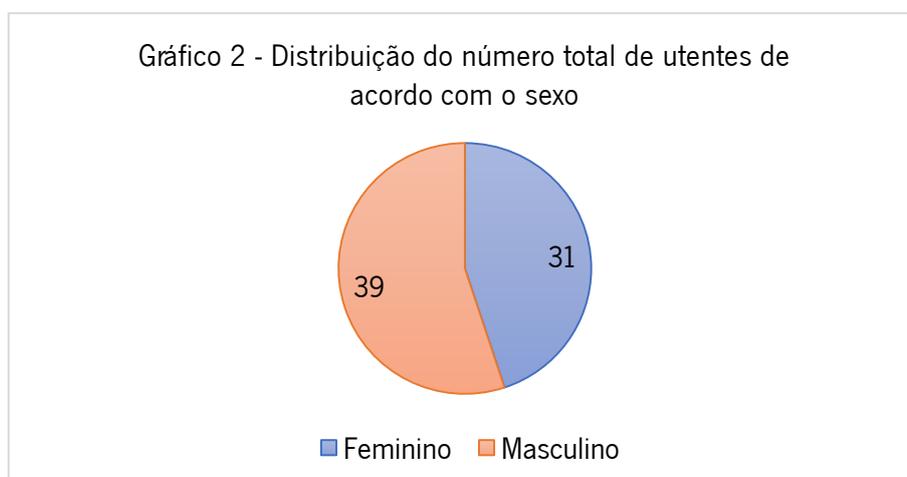


Gráfico 2 - Distribuição do número total de utentes de acordo com o sexo

Através da análise do gráfico 2 constata-se que dos 70 utentes 39 são do sexo masculino e 31 do sexo feminino. Havendo, mesmo que estatisticamente pouco significativa, uma predominância do sexo masculino.

Diagnóstico de necessidades, motivações e expectativas

O diagnóstico de necessidades de um projeto de Educação de Adultos e Intervenção Comunitária é uma das fases mais relevantes, para que seja possível intervir de forma mais eficiente possível.

Desta forma, o diagnóstico procura um conhecimento verdadeiro e concreto de uma situação, sobre a qual se vai concretizar uma intervenção social e dos diversos aspetos que são precisos ter em atenção para resolver a situação-problema diagnosticada (Idáñez & Ander-Egg, 2008, p. 16). O diagnóstico de necessidades é então, de vital importância, pois tal como mencionado por Serrano (2008, p. 29) “é conveniente examinar a realidade a estudar, as pessoas, o meio envolvente, as características, e as circunstâncias que incidirão no desenvolvimento do projeto”, para que se consiga intervir de forma o mais adequada possível.

Neste sentido, a avaliação diagnóstica deste projeto baseou-se em conversas informais com a Acompanhante de estágio e com alguns dos colaboradores do CAO, com o objetivo de conhecer melhor os utentes, saber quais as suas patologias a nível físico e psicológico e de perceber quais as suas maiores necessidades e carências.

A realização de conversas informais, a observação direta e observação participante dos utentes, possibilitou, assim, ter uma perceção das particularidades e especificidades de cada um deles, bem como compreender os seus gostos, preferências, interesses, hábitos, vontades e receios.

No acompanhamento e posterior avaliação de uma iniciativa de estimulação cognitiva, constituída por uma breve avaliação tanto do estado mental (Mini-Exame Do Estado Mental (MEEM)) (Anexo I) dos utentes, assim como de atividades promotoras do desenvolvimento das principais funções cognitivas tais como a memória, atenção, perceção, cálculo mental, orientação e capacidades motoro-percetivas (Anexo II) conseguiu-se perceber que os utentes necessitavam de uma estimulação a nível cognitivo mais profunda que lhes possibilitasse um desenvolvimento mais amplo e que, acima de tudo, lhes fosse útil no seu dia-a-dia.

No acompanhamento e participação da avaliação prévia sensorial (Anexo III) que foi feita aos utentes em conjunto com a Psicóloga e com a Terapeuta Ocupacional. Destacaram-se várias

necessidades apresentadas pelos utentes, nas diferentes áreas, como é o caso: da área olfativa, da área visual, da área auditiva, da área tátil, da área motora, da área proprioceptiva e vestibular e por fim da área social e psicológica.

Importa referir que não foi realizado nenhum inquérito por questionário aos utentes devido às suas limitações cognitivas e comunicativas.

2.4. Área de intervenção e problemática

Em consequência das circunstâncias de vida, o vocábulo “deficiência” tornou-se bastante usual, para nós, e desta forma, a controvérsia contra a crença despropositada de que estas pessoas são incapazes.

Tem-se apurado que estes indivíduos continuam a ser encarados como incapacitados e desprovidos de competências que os tornem independentes no quotidiano. Por diversas vezes, desculpa-se a sociedade por esta atitude, gerando a inatividade social, a passividade e o comodismo, onde, em variadas situações, unicamente se evidencia a atenção para a deficiência em detrimento da essência humana.

Lidar com uma pessoa com DID é muito mais do que desempenhar um trabalho, é encarar estes seres humanos não apenas como diferentes, mas subjacente a essa diferença, deve-se ter em atenção que existe um conceito de indivíduo, de aprendizagem, de inteligência e funcionalidade.

A necessidade de intervenção nesta área passou, em primeiro lugar pela aspiração de prevenir o declínio cognitivo, nunca descurando a liberdade de escolha dos utentes, os seus gostos e interesses, características e vontades, numa ótica de partilha e adequação, tendo, como tal, por base, que uma intervenção educativa jamais deverá ser imposta, pois perderia de imediato a sua essência. Em segundo lugar, passou, igualmente, por comprovar que a Educação de Adultos é para todos e, neste sentido, é possível colocá-la em prática com pessoas com DID.

Segundo o Artigo (Art.º) 73º da Constituição da República Portuguesa, todos “têm direito à educação”. Esta mesma educação, deve colaborar no sentido de promover “a igualdade de oportunidades, a superação das desigualdades económicas, sociais e culturais, o desenvolvimento da personalidade e do espírito de tolerância, de compreensão mútua, de solidariedade e de responsabilidade, para o progresso social e para a participação democrática na vida coletiva.”

Por último, porém, não menos importante, quisemos contradizer a ideia que a comunidade tem dos cidadãos com DID e fazer com que estes tenham hipóteses de apreciar a

vida na sua plenitude, numa ótica de crescimento e realização pessoal. À população com DID, tal como às restantes, devem ser-lhes facultadas oportunidades de se interessarem pela vida e por tudo o que esta oferece. Também aqui, é identificada uma perspetiva de educação, e tal como nos afirma Antunes (2001, p.64) “todos temos muito a aprender e a ensinar e que precisamente esta interação de conhecimentos, práticas e saberes resulta num enriquecimento de cada um de nós e toda a comunidade”. Esta citação corrobora uma das características primordiais da educação que assenta no facto de ter sempre em consideração o progresso e o desenvolvimento completo de todos os indivíduos e das comunidades.

Neste sentido, torna-se de extrema importância frisar que o projeto “Estimulação Multissensorial e Cognitiva em Adultos com Dificuldades Intelectuais e Desenvolvimentais: prevenção do declínio cognitivo e promoção da qualidade de vida” teve como missão comprovar que nunca se deve partir do princípio que as pessoas com DID não têm aptidões e capacidades para executarem novos desafios ou que lhes estão vedados os conteúdos e interesses do público geral. A DID jamais deverá ser encarada com um ponto final, mas sim com umas reticências, pois ainda que um ser humano possua características diferentes, deverá ter à sua disponibilidade um leque de oportunidades que lhe permita ultrapassar todas as adversidades e caminhar rumo a um aqui e agora nem sempre feliz, mas indiscutivelmente pleno!

3. ENQUADRAMENTO TEÓRICO DA PROBLEMÁTICA DO ESTÁGIO

O enquadramento teórico advém como consequência de uma pesquisa de conhecimento científica, realizada sobre os temas investigados, assim como pela descoberta de projetos cuja investigação ou ação consigam, de alguma forma, cooperar com a própria investigação.

Para Fortin (1999, p.39), o enquadramento teórico, refere-se, então, a “um processo, a uma forma ordenada de formular ideias, de as documentar em torno de um assunto preciso, com vista a chegar a uma concepção clara e organizada do objecto em estudo”.

3.1. Investigações e intervenções na área e na problemática do estágio

Quando se deseja desenvolver um projeto de intervenção, tendo em consideração que “todo o trabalho de investigação se inscreve num continuum e pode ser situado dentro de, ou em relação a, correntes de pensamento que o precedem e influenciam” (Quivy & Campenhoudt, 1992, p.48), é essencial que o “investigador tome conhecimento dos trabalhos anteriores que se debruçam sobre os objectos comparáveis e que explicita o que aproxima ou distingue o seu próprio trabalho destas correntes de pensamento” (Quivy & Campenhoudt, 1992, p.48).

Nesta lógica, após ter sido realizada uma profunda procura, nos mais variados repositórios científicos, sobre projetos de investigação/intervenção relacionados com pressupostos deste projeto, verificou-se um número extremamente reduzido de referências. Todavia, importa reconhecer e mencionar que algumas dessas referências forneceram interessantes sugestões para este projeto, particularmente no que concerne à importância da estimulação multissensorial e da estimulação cognitiva na vida do ser humano.

Neste sentido, seguem-se alguns trabalhos/investigações que se apresentam como significativos tendo em consideração o propósito deste projeto: “Crianças com Deficiência Intelectual: A Aprendizagem e a Inclusão”, de Samantha Tédde (Centro Universitário Salesiano De São Paulo); “O Conceito de Qualidade de Vida”, publicado por CERCINA (Cooperativa De Ensino E Reabilitação De Crianças Inadaptadas Da Nazaré Crl); e, por fim, “Utilidade Instantânea e Recordada da Abordagem Snoezelen em Idosos Institucional e Modelos Cognitivos de Eficácia em Cuidadores”, de Maria Amélia Nabais Martins (Universidade de Coimbra). De uma forma sucinta, segue-se a descrição de cada um dos trabalhos/investigações.

a) “Crianças com Deficiência Intelectual: A Aprendizagem e a Inclusão”

A autora faz desde logo referência à educação inclusiva do Brasil, descrevendo-a como um processo que salvaguarda a matrícula de crianças com ou sem necessidades educacionais especiais, na rede regular de ensino. Neste projeto, a deficiência intelectual é encarada como uma deficiência que apresenta “déficits ou prejuízos concomitantes no funcionamento adaptativo atual, em pelo menos duas das seguintes áreas: comunicação, cuidados pessoais, vida doméstica, habilidades sociais/interpessoais, uso de recursos comunitários, independência, habilidades acadêmicas, trabalho, lazer, saúde e segurança” (Tédde, 2012, p. 25). A finalidade primordial desta dissertação, passou por demonstrar a relação entre a aprendizagem de crianças com deficiência intelectual leve, comparativamente com aquelas que não apresentam qualquer tipo de deficiência. A metodologia utilizada, passou, por um lado, pela execução de avaliações a crianças do 2º ano, 4º ano e 5º ano do ensino fundamental e, por outro, pela realização de avaliações comparativas e questionários, a professores de uma unidade escolar, da cidade de Santa Bárbara d’Oeste. Com esta pesquisa concluiu-se, que os alunos com deficiência mental que se encontram inseridos no Atendimento Educacional Especializado, possuem desenvolvimento cognitivo e social, no entanto, os maiores obstáculos para a inclusão passam pela falta de qualificação por parte docentes e pela carência de parcerias com profissionais especializados.

b) “Modelo da Qualidade de Vida”

Este artigo da CERCINA (Cooperativa de Ensino e Reabilitação de Crianças Inadaptadas do Concelho da Nazaré, CRL, encara a qualidade de vida, como um conceito que vai de encontro ao nível de satisfação do ser humano e que se articula com a “vida familiar, amorosa, social e ambiental e à própria estética existencial” (CERCINA, 2012, p.3). Na perspectiva da CERCINA, conceder qualidade de vida a um indivíduo, é acima de tudo acreditar no seu potencial, independentemente do seu grau de comprometimento. A sua missão passou pela promoção da inclusão, tendo em vista a satisfação dos utentes, das suas famílias e dos colaboradores. Segundo CERCINA, só com base na participação ativa dos seus utentes em ações com e para a comunidade, é possível a conceção de condições e oportunidades, para que desta forma, lhes sejam reconhecidas competências. Com o objetivo de promover tais competências, foi criado o modelo de Qualidade de Vida da CERCINA, que trabalha as seguintes dimensões: desenvolvimento pessoa, inclusão social e bem-estar.

c) “Utilidade Instantânea e Recordada da Abordagem Snoezelen em Idosos Institucionalizados e Modelos Cognitivos de Eficácia em Cuidadores”

A presente tese de doutoramento elucida-nos, desde logo, para o aumento da taxa de envelhecimento como sendo uma das realidades mais pertinentes da contemporaneidade. De facto, embora existam muitas investigações relativas ao processo de envelhecimento, poucas são aquelas que se focam no quotidiano dos mais idosos, assim como na sua carência/estimulação multissensorial e nas dimensões da experiência facultadas por um ambiente, como por exemplo o do Snoezelen. O trabalho realizado nesta investigação assenta em dois estudos. O primeiro, visa avaliar os benefícios de um programa de estimulação sensorial de Snoezelen, no que concerne ao funcionamento geral e no estado afetivo de bem-estar no dia-a-dia, de idosos institucionalizados; o segundo pretende clarificar, a partir da metodologia da Teoria da Integração de Informação, as representações, realizadas pelos idosos e pelos seus cuidadores, do impacto do programa Snoezelen. Os resultados do primeiro estudo evidenciaram uma progressão do bem-estar hedónico durante as 6 semanas de investigação. No segundo estudo, os resultados indicam que a eficácia do Snoezelen encontra-se mais perto de um modelo psicossocial de cuidados, onde o Snoezelen promove/é promovido por fatores ambientais do que de um modelo médico centrado em questões de dosagem/regularidade. No decorrer deste projeto de investigação, várias foram as interpelações e conjeturas realizadas, apresentando uma oportunidade para o avanço de novas investigações. No fundo, esta investigação realizada em Portugal, pode ser encarada como ponto de partida para a realização de trabalhos empíricos que tenham como base a temática do Snoezelen.

3.2. Referentes teóricos

A necessidade de respostas para algumas das questões em aberto na área desta problemática, alicerça a vontade de colaborar na consolidação/amplificação do conhecimento sobre os temas que sustentam este projeto. Deste modo, algumas correntes teóricas, assim como alguns autores de relevo, fundamentais para o desenvolvimento do presente projeto, serão abordados seguidamente.

3.2.1. Educação de Adultos e Intervenção Comunitária

Vivemos atualmente, conscientes de que a educação é muito mais do que uma simples aquisição do saber é, pois, “um pré-requisito necessário ao desenvolvimento social, económico e cultural” (2001, Antunes, p. 32).

No seu sentido mais profundo, a educação, determina a especificidade do homem, enquanto ser social, dotado de autonomia, conhecimentos e aptidões, transformando-o num ser crítico e consciente. Pode-se então afirmar que, a educação é um processo contínuo de vida, uma construção permanente, imprescindível para a evolução e promoção do cidadão, por este motivo, se esta não estivesse voltada para o progresso do ser humano, não faria sentido existir.

A educação é um direito que todo o homem detém, sendo também encarada como um requisito indispensável para que este tenha acesso ao conjunto de bens e serviços disponíveis na sociedade. O “direito à educação” é reconhecido, atualmente, pela legislação da maioria dos países do mundo, e Portugal não é exceção, tal como refere o Art.º 73ª da Constituição da República Portuguesa. Negar o acesso à educação é “negar o acesso aos direitos humanos fundamentais” (Gadotii, 2005, p. 1). A educação é um “direito de cidadania, sempre proclamado como prioridade, mas nem sempre cumprido e garantido na prática” (Gadotii, 2005, p. 1). Este direito não deve estar unicamente direcionado para o ensino regular, em contrapartida, deve estender-se como um processo ao longo de toda a vida, promovendo, desta forma, a educação de adultos.

A educação de adultos, é um conceito relativamente novo, uma vez que “até aos anos 50, a educação escolar, tendencialmente, considerava como seus beneficiários exclusivos as crianças e os jovens e, entendia-se a si própria como sinónimo de toda a educação” (Antunes, 2001, p.31 e 32). Com o período do pós-guerra, surge uma educação de adultos voltada para a resolução de problemas económicos, e não para o bem-estar e desenvolvimento dos adultos. Felizmente, com a realização das Conferências Internacionais de Educação de Adultos (CONFINTEAS), fundadas pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), esta mentalidade foi-se gradualmente alterando.

Foi na CONFINTEA de 1949, realizada em Elsenaur na Dinamarca, que se deu o “primeiro passo na evolução do conceito actual de educação, dando origem à emergência de um sector diferenciado da educação escolar – a educação de adultos – ainda que envolto em muitas incertezas e indefinições” (Antunes, 2001, p.34). Nesta CONFINTEA, apesar das complexidades, foi possível determinar que a tarefa da educação de adultos, “é satisfazer as necessidades e aspirações de adultos em todas as dimensões da vida” (Antunes, 2001, p.35). Posteriormente, foram realizadas outras CONFINTEAS, no Canadá e em Tóquio, nas quais se debateram temas relacionados com a Educação de Adultos e o adulto como responsável pelo futuro da humanidade.

No ano de 2009, concretizou-se a última CONFINTEA, em Belém no Brasil, onde ficou estabelecido que a Educação de Adultos, corresponde a “todo processo de aprendizagem, formal ou informal, em que pessoas consideradas adultas pela sociedade desenvolvem suas capacidades, enriquecem seu conhecimento e aperfeiçoam suas qualificações técnicas e profissionais, ou as redirecionam, para atender suas necessidades e as de sua sociedade” (UNESCO, 2010, p.5).

Nesta lógica, a educação de adultos, tendo como objetivo primordial trabalhar no sentido de desenvolver cada ser humano de forma plena, propôs-se segundo Dias (1983, p.44) a,

criar condições para dar resposta a todas as necessidades e aspirações, não apenas de ordem mental, na linha do formalismo e intelectualismo que caracterizam a escola, mas de outras ordens, física e moral, ecológica e política, artística e religiosa, etc., que têm a ver, com a capacidade de efectiva movimentação, por parte da pessoa, dentro dos vários subsistemas: económico, social, cultural, político.

É fundamental termos em atenção que a educação de adultos, tal como nos diz Oliveira (1999, p.266) “não se pode reger por princípios universais do que se considera ser a educação, mas antes em função dos interesses individuais de cada adulto e das características do meio em que essa educação deve ser levada a cabo”. Assim, é indispensável que se tenha em atenção os gostos e interesses dos adultos para “posteriormente poderem ser considerados na elaboração dos programas institucionalizados deste tipo de educação” (Oliveira, 1999, p.266). Estes interesses devem valorizar a “área intelectual” do individuo, assim como “os interesses sociais e artísticos, já que estas dimensões são fundamentais na vida de muitos adultos” (Oliveira, 1999, p. 267).

Neste sentido, na educação de adultos, para que a aprendizagem ocorra com sucesso, é fundamental que o educador tenha em atenção as vivências, as experiências, as capacidades, as limitações, assim como ao ritmo de aprendizagem de cada educando, especialmente em adultos com DID, como ocorre neste projeto.

Ainda que a educação de adultos, seja vista, tal como referido previamente, como um direito de todos os individuos, a verdade é que

muitos grupos continuam excluídos, como os idosos, as populações migrantes, os ciganos e outros povos sem território e/ou nómadas, refugiados, deficientes e populações prisionais. Estes grupos devem ter acesso a programas educativos que os integrem numa pedagogia centrada no individuo capaz de satisfazer as suas necessidades e facilitar a sua participação plena na sociedade. Todos os membros da comunidade devem ser convidados e, quando necessário, apoiados a participar na educação de adultos, o que implica dar resposta a um conjunto de necessidades intelectuais (UNESCO, 1998, p. 58).

Embora as pessoas com DID, tenham direito à educação, factos estatísticos comprovam que, na prática, este direito ainda não é assegurado, o que se torna inaceitável na atualidade. A educação de adultos, além de ser um direito é um dever natural, e desta forma, é fundamental que se conceba um ambiente educativo que viabilize todas as formas de aprendizagem, para que os cidadãos com DID, tenham a possibilidade de desenvolver os seus conhecimentos e as suas capacidades pessoais, tal como os restantes membros da sociedade.

Desta forma, é primordial perceber-se que um projeto educativo, deve ter sempre, como intuito desenvolver no educando todas as dimensões, com o objetivo de o emancipar, transformar e de o alongar a todos os domínios do saber, suscitando nele uma postura crítica e de participação ativa na comunidade.

A educação de adultos surge-nos, portanto, interligada com a intervenção comunitária.

A intervenção comunitária era inicialmente atribuída, segundo Marco Marchioni, apenas a assistentes sociais e estava muito ligada à pobreza e à parte económica, sendo realizada apenas nas zonas mais desfavorecidas (1999, p. 10).

Por sua vez, o trabalho comunitário dividia-se, em dois ramos: “la organización de comunidade” e “el desarrollo comunitário” (Marchioni, 1999, p.10). A primeira era aplicada especialmente, a situações caracterizadas pelo crescimento económico e emprego, em que os diferentes serviços sociais se coordenavam entre si para atender melhor às necessidades sociais particulares, enquanto a maioria da população utilizava os serviços descentralizados e participava diretamente na sua gestão, para melhorar a sua qualidade de vida (Marchioni, 1999, p.10). O segundo, era destinado fundamentalmente às zonas do interior dos países do terceiro mundo, subdesenvolvidas, era uma intervenção para promover o crescimento económico (Marchioni, 1999, p.11).

É importante referir que atualmente a intervenção comunitária pode ser aplicada em qualquer contexto, não se focando unicamente nos países mais pobres. O seu principal objetivo é melhorar as condições de vida das pessoas e das comunidades.

De acordo com Marchioni (2001), uma comunidade consiste num grupo de pessoas que partilham as mesmas expectativas, interesses e valores, e que trabalham em conjunto de forma a alcançar os mesmos objetivos. Neste sentido, aquando de uma intervenção comunitária, a comunidade deve ser a protagonista de todo o trabalho comunitário, tendo, como tal um papel ativo em todo o processo.

Torna-se ainda fundamental acrescentar que a comunidade, na perspectiva de Marchioni (2001), vai para além da população, dizendo respeito a todos aqueles que colaboram para a conceção do projeto, para isto torna-se essencial que se trabalhe em rede, ou seja, com parcerias.

Uma intervenção que não possua a participação do público-alvo não pode ser considerada intervenção comunitária. Por isso mesmo, a participação da comunidade é decisiva, e os educadores têm de ter competências para fazer os indivíduos participarem no projeto. Assim, pode referir-se que o mais difícil é motivar e promover a participação dos indivíduos, por isso, é tão importante saber passar a mensagem da importância do projeto, e é aqui que se podem observar as verdadeiras competências do educador.

Atualmente, é fundamental referir a importância de se fazer emergir o desenvolvimento comunitário. Segundo Úcar (2009, p. 13), “vivimos en una época de cambios e hibridaciones. Probablemente no haya demasiadas cosas de las que se pueda hablar hoy en día sin recurrir a términos como evolución, intercambio, fusión e interacción”. Na ótica de Xavir Úcar, vivemos num mundo que está em contínua mutação, tornamo-nos numa sociedade de informação, estamos sempre conectados, em constante procura de respostas para novas situações, novos desafios ou novos problemas. Sermos possuidores de mais informação não significa que temos mais conhecimento, por sua vez, é fundamental que detenhamos conhecimento para conseguirmos selecionar de forma mais eficaz, a informação existente.

Ainda de acordo com Úcar (2009, p. 15), há relativamente poucos anos, viviam-se tempos de estabilidade que era encarada como sendo uma garantia de qualidade vida, onde

nuestras trayectorias vitales estaban previamente escritas: nacer y vivir en una comunidad y en una cultura; encontrar el mejor trabajo posible, que duraría toda nuestra vida, y formar y mantener una familia cuya función era la de generar las condiciones que posibilitaran la repetición del ciclo. El destino de nuestros universos vitales estaba inexorablemente ligado a lo local y nuestras redes de relaciones eran necesariamente reducidas y muy estables.

Atualmente observa-se o contrário. A globalização fez com que ocorressem várias alterações na sociedade, assim hoje em dia, “nuestros universos vitales son, cada vez más, multiversos que se desenvuelven en múltiples territorios y comunidades que se gestan e desenvuelven en los planos físico y virtual” (Úcar, 2009. 15).

Este autor, salienta que a individualização dos homens é uma consequência da globalização, as sociedades modernas contribuíram para o isolamento e o individualismo. Não existe mais uma rede social, os indivíduos não têm diálogo, não existe uma partilha direta. Hoje em dia temos muitas pessoas que não têm carências económicas, mas têm carências ao nível

afetivo e emotivo. E isto foi um fator que fez emergir de novo o comunitário. Neste sentido, pelo facto de a sociedade moderna ser muito individualista criou-se uma desvinculação o que disputou a necessidade dos indivíduos construírem pequenas comunidades onde poderiam partilhar os seus gostos, interesses e valores.

Tendo em atenção o que foi anteriormente mencionado, um projeto de intervenção comunitária só alcançará o sucesso se todas as etapas já referidas forem seguidas corretamente, tornando-se essencial, mais uma vez referir, a importância do público-alvo e a capacidade do educador em encontrar estratégias para o motivar.

O educador deve conceder aos indivíduos oportunidades de um futuro mais promotor, e desta forma, melhorar toda a sociedade. Tal como Nelson Mandela (2003) afirmou, a educação é a arma mais poderosa que se pode usar para mudar o mundo. E é este princípio que se deve ter sempre em mente, pois é através da educação, que se garante o desenvolvimento social, económico e cultural.

3.2.2. Retrospectiva histórica da DID e DID em Portugal

Através da evolução histórica apurou-se que a maneira como a sociedade encara a DID está relacionada com fatores sociais, económicos, filosóficos e culturais que são subjacentes a cada época. Assim, a perspetiva social dos indivíduos com DID, modificou-se com base no progresso sociopolítico e antropológico. Por sua vez, como consequência, também o auxílio ministrado a este grupo foi diferenciado nos vários períodos históricos.

Sempre existiram seres humanos distintos, consequência de incapacidades físicas, mentais, sensoriais, congénitas ou adquiridas, que por sua vez a sociedade, numa fase inicial, estigmatizava conduzindo a receio, pavor e preconceito.

Segundo Miranda (2003, *apud* Zavareze, 2009, pp.1-4), se investigarmos a evolução da DID, percebemos que esta se fragmenta em quatro fases distintas, que caracterizam o percurso dos ditos “deficientes”.

A primeira fase diz respeito à era pré-cristã. Nesta fase, estas pessoas eram marginalizadas não recebendo nenhum atendimento uma vez que, a sociedade tinha grande dificuldade em lidar com estes seres dissemelhantes. Assim, a única forma de lidar com estas pessoas era a sua exclusão da sociedade. Por sua vez, época cristã, os indivíduos com DID eram rejeitados, pois eram considerados símbolos do pecado, o que os levava a serem colocados na fogueira da inquisição (Zavareze, 2009, pp. 1-2).

Já no século XVII, iniciou-se a segunda fase histórica, surgindo as primeiras instituições que acolhiam cidadãos com DID. Embora já fosse visível uma preocupação com estes indivíduos, por parte das instituições, não existia ainda nenhum interesse em integrá-los na comunidade. A única finalidade destas instituições passava por esconder as pessoas com DID da sociedade (Zavareze, 2009, p. 2).

No começo do século XIX desencadeou-se a terceira fase, e é somente nesta época que começam a surgir indícios de alguma intervenção social e educação destinada a pessoas com DID. É a partir de então, que se começa a desenvolver a noção do direito destes cidadãos à inclusão social e ao ensino (Zavareze, 2009, p. 2).

A muito custo emerge a quarta fase, sendo esta impulsionada pela inclusão escolar, proporcionando um “ambiente favorável ao seu aprendizado, bem como produzir o desenvolvimento bio-psico-social fazendo com que as diferenças sejam respeitadas” (Zavareze, 2009, p. 2).

Em Portugal, durante décadas, a intervenção ao nível da DID, desenvolveu-se numa ótica assistencialista. No entanto, com a evolução de uma “cultura humanista, com a crescente valorização dos direitos humanos e os conceitos de igualdade de oportunidades, do direito à diferença, da solidariedade e justiça social que lhe são inerentes, surgiu uma nova mentalidade” (Barbosa, 1999, p. 28) assim como, alguns artigos e documentos, que pela sua importância serão descritos.

O n.º 1, do Art.º 25.º da Declaração dos Direitos do Homem, adotada pela Assembleia Geral das Nações Unidas, em 10 de dezembro de 1948, e agregada na Constituição da República Portuguesa (pelo n.º 2 do Art.º 16.º) decreta que

toda a pessoa tem direito a um nível de vida suficiente para lhe assegurar e à sua família a saúde e o bem-estar, principalmente quanto à alimentação, ao vestuário, ao alojamento, à assistência médica e ainda quanto aos serviços sociais necessários, e tem direito à segurança no desemprego, na doença, na invalidez, na viuvez, na velhice ou noutros casos de perda de meios de subsistência por circunstâncias independentes da sua vontade.

No n.º 2 do Art.º 71, da Constituição da República Portuguesa (CRP),

O Estado obriga-se a realizar uma política nacional de prevenção e de tratamento, reabilitação e integração dos cidadãos portadores de deficiência e de apoio às suas famílias, a desenvolver uma pedagogia que sensibilize a sociedade quanto aos deveres de respeito e solidariedade para com eles e a assumir o encargo da efetiva realização dos seus direitos, sem prejuízo dos direitos e deveres dos pais ou tutores.

Nos dias de hoje, o documento mais relevante e que protege os interesses dos indivíduos com DID é a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (CDPD). A CDPD foi legitimada pela Assembleia Geral das Nações Unidas, em 13 de dezembro de 2006, e aprovada por Portugal em 30 de julho de 2009, tem como principal objetivo

promover, proteger e garantir o pleno e igual gozo de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais por todas as pessoas com deficiência e promover o respeito pela sua dignidade inerente. As pessoas com deficiência incluem aqueles que têm incapacidades duradouras físicas, mentais, intelectuais ou sensoriais, que em interação com várias barreiras podem impedir a sua plena e efectiva participação na sociedade em condições de igualdade com os outros.

Relativamente à educação, a CDPD salvaguarda um sistema inclusivo, onde, segundo o Art.º 24.º:

Os Estados Partes reconhecem o direito das pessoas com deficiência à educação. Com vista ao exercício deste direito sem discriminação e com base na igualdade de oportunidades, os Estados Partes asseguram um sistema de educação inclusiva a todos os níveis e uma aprendizagem ao longo da vida, direccionados para:

- a) O pleno desenvolvimento do potencial humano e sentido de dignidade e auto-estima e ao fortalecimento do respeito pelos direitos humanos, liberdades fundamentais e diversidade humana;
- b) O desenvolvimento pelas pessoas com deficiência da sua personalidade, talentos e criatividade, assim como das suas aptidões mentais e físicas, até ao seu potencial máximo;
- c) Permitir às pessoas com deficiência participarem efectivamente numa sociedade livre.

Neste panorama histórico tentou-se expor uma visão geral acerca da temática da DID. Desde a exclusão das pessoas com DID até ao momento em que estes indivíduos começaram a receber um tratamento humanitário, passaram-se séculos, envoltos num percurso desproporcional e desigual. Contudo, com a evolução dos tempos, tem-se assistido a uma predisposição para a humanização destas pessoas. No entanto, atualmente e para além da evolução dos direitos humanos e da cidadania, ainda se observam casos de desrespeito, marginalização e discriminação nos vários campos da vida social, nomeadamente na educação e no emprego.

3.2.3. “Deficiência mental” ou DID?

O conceito de “deficiência”, tem vindo a sofrer inúmeras alterações ao longo dos anos. Deste modo, trabalhou-se no sentido de se criar um conceito mais concreto e integro, uma vez que o termo “deficiência mental” era encarado como pouco rigoroso, possuindo uma conotação negativa e de certo modo pejorativa. “Com efeito tem havido numerosas tentativas no sentido de se definir deficiência mental. Muitas áreas – entre elas a medicina, psicologia, serviço social e

educação vêm-se preocupando com crianças e adultos deficientes mentais, e cada uma delas vê a condição a partir da sua própria perspectiva” (Kirk & Gallagher, 2002, p. 13).

Na ótica da Organização Mundial de Saúde (O.M.S.) (1968), os “deficientes mentais” são “indivíduos com uma capacidade intelectual sensivelmente inferior à média, que se manifesta ao longo do desenvolvimento e está associada a uma clara alteração dos comportamentos adaptativos” (Pacheco & Valencia, 1997, p. 210).

A American Association on Mental Retardation – Associação Americana para a Deficiência Mental (A.A.M.R.) – considerada a maior e mais antiga associação do Mundo Ocidental dedicada à dita “deficiência mental”, foi inaugurada no ano de 1876 e desde essa altura, tem vindo a guiar os “estudos sobre deficiência mental, definindo conceituações, classificações, modelos teóricos e orientações de intervenção em diferentes áreas. Dedicar-se à produção de conhecimentos, que tem publicado e divulgado em manuais contendo avanços e informações relativos à terminologia e classificação” (Carvalho & Maciel, 2003, p. 49). O primeiro manual que produziu foi no ano de 1921, e desde então têm surgido várias retificações (Carvalho & Maciel, 2003, p. 49).

Um dos modelos avançados pela A.A.M.R., o Sistema 2002, “consiste numa concepção multidimensional, funcional e bioecológica de deficiência mental, agregando sucessivas inovações e reflexões teóricas e empíricas em relação aos seus modelos anteriores” (Carvalho & Maciel, 2003, p. 150). Assim, a “deficiência” é “caracterizada por limitações significativas no funcionamento intelectual e no comportamento adaptativo, como expresso nas habilidades práticas, sociais e conceituais, originando-se antes dos dezoito anos de idade.” (Luckasson & Cols., 2002, p.8 *apud* Carvalho & Maciel, 2003, p. 50).

O campo da “deficiência”, tal como mencionado previamente, declara-se, como uma área em mudança, assim, o seu conceito e a sua terminologia têm sofrido alterações. Desta forma, os termos usados anteriormente para definir este tipo de deficiência, devido à sua carga negativa, foram trocados por outros menos nocivos. É neste panorama, que se abandona denominação “deficiência mental”, e se adota, a nomenclatura DID.

Com a modificação do termo, no ano de 2007 também a American Association on Mental Retardation (AAMR) modificou a sua denominação para American Association on Intellectual and Developmental Disabilities – AAAIDD, em português, Associação Americana para as Dificuldades Intelectuais e Desenvolvimentais.

Desde logo a AAAIDD, define DID, caracterizando-a por: “significativas limitações do funcionamento intelectual e do comportamento adaptativo expressos em três domínios

fundamentais: conceptual, social e prático (habilidades adaptativas).” Sendo que esta dificuldade se manifesta antes dos 18 anos (Schalock *et al.*, 2007 *apud* Carvalho & Maciel, 2003, p. 54).

Para que seja possível compreender o verdadeiro significado da DID, será apresentada seguidamente, a definição proposta pela American Psychiatric Association (2002) no Manual de Diagnóstico e Estatística dos Transtornos Mentais - Quarta Edição (DSM IV). Assim, na perspetiva do American Psychiatric Association (2002, p.4), a característica essencial da DID é

um funcionamento intelectual global inferior à média, que é acompanhado por limitações no funcionamento adaptativo em pelo menos duas das áreas seguintes: comunicação, cuidados próprios, vida doméstica, competências sociais/interpessoais, uso de recursos comunitários, autocontrolo, competências académicas funcionais, trabalho, tempos livres, saúde e segurança. O início deve ocorrer antes dos 18 anos.

No mesmo sentido, e segundo a mais recente edição do no Manual de Diagnóstico e Estatística dos Transtornos Mentais - Quarta Edição (DSM IV) (2004, p. 33) a DID caracteriza-se por

um transtorno com início no período do desenvolvimento que inclui déficits funcionais, tanto intelectuais quanto adaptativos, nos domínios conceitual, social e prático. Os três critérios a seguir devem ser preenchidos:

A. Déficits em funções intelectuais como raciocínio, solução de problemas, planeamento, pensamento abstrato, juízo, aprendizagem académica e aprendizagem pela experiência confirmados tanto pela avaliação clínica quanto por testes de inteligência padronizados e individualizados.

B. Déficits em funções adaptativas que resultam em fracasso para atingir padrões de desenvolvimento e socioculturais em relação a independência pessoal e responsabilidade social. Sem apoio continuado, os déficits de adaptação limitam o funcionamento em uma ou mais atividades diárias, como comunicação, participação social e vida independente, e em múltiplos ambientes, como em casa, na escola, no local de trabalho e na comunidade.

C. Início dos déficits intelectuais e adaptativos durante o período do desenvolvimento.

Como forma de complementar e se proceder a um diagnóstico diferencial ao nível da DID, pode recorrer-se à realização de vários testes que analisam o quociente de inteligência (QI) e o comportamento adaptativo dos indivíduos. Geralmente, dificuldades no funcionamento adaptativo e um QI baixo são características das pessoas com DID. “O funcionamento adaptativo refere-se ao modo como os sujeitos lidam com as situações da vida quotidiana e como cumprem as normas de independência pessoal, esperadas de alguém do seu grupo de idade, origem sociocultural e inserção comunitária.” (American Psychiatric Association, 2002, p. 42).

Como em diversas problemáticas do desenvolvimento, o diagnóstico de DID deverá ser realizado o mais cedo possível, devendo beneficiar de uma visão multidimensional, o que permitirá

fazer referências às áreas fortes e fracas do indivíduo, com o objetivo de conectar as suas carências e as suas necessidades com o sistema de apoio que lhe está disponível.

Assim sendo é essencial conhecer o potencial de cada pessoa e ceder-lhes a possibilidade de vivenciarem momentos em que se sintam competentes e bem-sucedidos, tornando-se como tal, fundamental a elaboração de um “conjunto de atividades de carácter lúdico que impliquem vivência de experiências pelo corpo, para que deste modo muitas das suas dificuldades sejam minimizadas” (Santos & Morato, 2002, p. 28). É neste panorama que a educação tem um papel importante, pois para além de estimular as capacidades intelectuais de cada pessoa, pretende que todos alcancem o máximo das suas potencialidades, preparando estes indivíduos para uma participação autónoma e funcional em todos os aspetos da vida. Ainda que o diagnóstico seja fundamental, o mais relevante é auxiliar estas pessoas na aprendizagem de competências fundamentais para uma participação ativa na vida em sociedade.

Em suma, pode ser referido que, a frequente renomeação do termo e da conceção da DID é algo bastante positivo, uma vez que retrata os avanços desta área e consequentemente permite uma maior compreensão sobre a mesma. Efetivamente e tal como nos elucida Walsh (2002, p. 71) “ao mesmo tempo em que o mundo vai mudando, as nossas palavras e as nossas perspectivas e pontos de vistas também se vão alternado, e a forma como as utilizamos para descrever o mundo também se vai adaptando” o mesmo acontece e acontecerá com a constante renomeação da DID.

Em conformidade com a OMS (2004), e reiterando a ideia de Diniz, Medeiros e Squinca (2007, p. 2508), deparamo-nos numa época na qual se requer “um acordo sobre o termo que melhor reflete o conteúdo em cada idioma”, neste sentido devem ser tidas em conta as terminologias apropriadas e o debate político-social vigente. Baseados nesta ideia, pode-se aludir que qualquer nomenclatura aceite atualmente como menos estigmatizante, poderá ser entendida de uma forma depreciativa, no futuro.

3.2.4. O processo de envelhecimento na população com DID

O envelhecimento é um fenómeno que se encontra cada vez mais presente na atualidade. É um processo que ocorre durante o percurso de vida do ser humano, iniciando-se com o seu nascimento e terminando com a sua morte. Este processo compromete alterações a nível biológico, psicológico e social.

Segundo Oliveira (2005, p. 24), do ponto de vista científico, o envelhecimento, é definido, como “(...) um processo que, devido ao avançar da idade, atinge toda a pessoa, bio-psico-socialmente considerada, isto é, todas as modificações morfo-fisiológicas e psicológicas, com repercussões sociais, como consequência do desgaste do tempo” Neste sentido, também Rosa refere que “ (...) o envelhecimento humano pode ser entendido como um processo individual resultante de alterações biológicas, psicológicas ou outras provocadas pela idade” (1996, p.9).

Litz (1983), citado por Fernandes, (2000, p. 22) dividiu o processo de envelhecimento em três fases

a primeira fase denomina-se - idoso. Nesta fase não existem grandes alterações orgânicas: as modificações observam-se no modo de vida provocado pela reforma; o indivíduo ainda se considera capaz de satisfazer as suas necessidades. A segunda fase é designada por - senescência. Ocorre num momento ou quando o indivíduo passa a sofrer alterações na sua condição física, ou de outra natureza (...). Por último, surge uma terceira fase – a fase da senilidade. Aqui o cérebro já não exerce a sua função como órgão de adaptação, o indivíduo torna-se quase dependente e necessita de cuidados completos.

Fernandes (2000, p. 24) ainda declara que, a velhice pode ser definida como um procedimento “inelutável” caracterizado por um conjunto complexo de fatores fisiológicos, psicológicos e sociais específicos em cada indivíduo, podendo ser considerado o “coroamento” das etapas da vida.” Albergando ainda, tudo o que se aprendeu e vivenciou, assim como tudo o que foi conquistado e suportado.

O processo de envelhecimento na população com DID, pelo facto de ser considerado um fenómeno social recente, é ainda um tema pouco investigado e estudado, todavia, na última década, foi-lhe concedida uma maior atenção.

Ainda há relativamente poucos anos, as precárias condições de vida dos indivíduos com DID, levava-os a uma morte precoce. O conhecimento e o interesse científico relativo ao estado de saúde, as capacidades adaptativas e as necessidades da própria idade destas pessoas, eram muito limitadas. No fundo, a sociedade não esperava que estes indivíduos durassem até à idade adulta, e muito menos que chegassem a envelhecer.

De facto, o progresso da medicina, as mudanças sociais, na educação e na forma de viver promoveram uma melhoria da qualidade de vida e conseqüentemente um aumento da esperança média de vida na população, melhorias essas, que foram também disfrutadas pelas pessoas com DID, levando a um aumento da sua esperança de vida.

No início do século XX estimava-se que a esperança média de vida dos indivíduos com DID rondava os 20 e os 30 anos. Atualmente, segundo Rosa (2004 *apud* Bento, 2008, p. 31) “as

expectativas cifram-se numa esperança de vida para a população em geral entre os 70/80 anos e para as pessoas com doença mental para 60/70 anos”.

Ainda assim, a esperança média de vida destas pessoas, na ótica de Chance (2005, *apud* Pereira, 2013, p. 9), “é inferior ao resto da população, estimando-se que mais de 50% da população com dificuldades intelectuais venha a falecer antes dos 65 anos, ao passo que no resto da população se prevê que tal ocorra numa percentagem inferior a 20%”.

Na maioria dos casos, os principais sinais de envelhecimento nesta população surgem por volta dos 45 a 50 anos, à exceção dos indivíduos com Trissomia 21 (T21), com paralisia cerebral e multideficiência, cujo processo de envelhecimento se manifesta mais cedo. Mais do que a própria idade, os efeitos do envelhecimento variam conforme, o grau de DID de cada indivíduo (quanto maior for o grau de DID menor será a sua longevidade), das suas limitações, do seu estado de saúde geral e da existência e disponibilidade de apoios.

Segundo a Federação Nacional de Cooperativas de Solidariedade Social (FENACERCI) à medida que este grupo envelhece, vai passando por dificuldades e incapacidades ao nível da “manutenção da saúde física e mental, da independência, da autonomia e do alheamento social” (2013, p. 21). Dificuldades que tendem a tornar estes indivíduos “mais vulneráveis a situações que podem dificultar o processo de integração social” (2013, p. 21)

Ao envelhecerem, os indivíduos com DID não apresentam unicamente restrição nos processos biológicos derivados do próprio envelhecimento, “mas também os défices comportamentais decorrentes da DID (e.g.: menor perceção do risco e efeitos secundários de medicamentos), que desenvolvem dificuldades e complicações mais significativas” (Campos *et al.*, 2007; Peralta *et al.*, 2013; Pérez, 2002 *apud* Pinheiro, 2016, p. 11).

De uma forma mais detalhada ao nível da **saúde**, há maior probabilidade de uma pessoa com DID desenvolver problemas quando comparada com uma pessoa sem DID. Nos idosos essa probabilidade acresce, assim cerca de 50% a 85% dos indivíduos com DID apresentam problemas cardíacos e cardiovasculares, gastrointestinais e de motilidade, podendo suscitar complicações físicas

“ou comportamentais; disfunções a nível da tiroide, com prevalência do hipotiroidismo em indivíduos com T21 e com idades mais elevadas, manifestando-se em declínios do funcionamento geral e em ganho de peso; diabetes, mais frequente em indivíduos com mais de 55 anos de idade e relacionada com a baixa atividade física; obesidade, como consequência de um estilo de vida sedentário, hábitos alimentares e de atividade física inadequados; apneia ou fragmentação do sono, que podem ser associadas a défices cardiovasculares e neurológicos. (Peirats e Burgos, 2010 *apud* Pinheiro, 2016, p. 12).

Estes problemas ocorrem mais especificamente em mulheres e resultante do surgimento da menopausa, podem surgir complicações como tumores e osteoporose.

Ao nível **físico**, para além do surgimento das rugas e dos cabelos grisalhos, surgem problemas na cavidade oral, levando a alterações no paladar, malformações nas estruturas físicas da boca e falta de dentição ou mesmo erosão dental, que ocasionando complicações na mastigação, promove “défices gastrointestinais” (Pinheiro, 2016, p. 12). “Estas questões podem aparecer associadas à própria causa da DID ou a questões comportamentais relacionados com a mesma, que englobam hábitos de vida menos saudáveis e higiene oral menos completa e adequada” (Calenti, Rodríguez e Mirón, 2002, citado por Pinheiro, 2016, p. 12).

Existe ainda, uma redução das funções imunológicas e metabólicas (Pinheiro, 2016, p. 12). Por sua vez, a “diminuição da frequência cardíaca, problemas respiratórios e aumento da pressão arterial, devem também ser analisadas e avaliadas regularmente nesta população” (Lindsay, 2011; Peirats e Burgos, 2010 *apud* Pinheiro, 2016, p. 12).

A nível **neurológico**, são diagnosticados com maior regularidade défices “a nível dos neurotransmissores que desenvolvem alterações do movimento como resultado de hipocinésicas (Doença de Parkinson) ou de hiperquinasias (estereotipias, tiques, rigidez ou distonia), bem como a epilepsia que está presente em cerca de 20 a 25% dos casos” (Calenti *et al.*, 2002 *apud* Pinheiro, 2016, p. 13).

A nível **social**, pode ocorrer morte de um familiar ou de um cuidador, a diminuição do apoio de terceiros, ou até a saída do local de trabalho o que levará a uma alteração do seu “seu grupo de amigos e a forma como passa os seus tempos livres” (Peirats e Burgos, 2010 *apud* Pinheiro, 2016, p. 13). Estas questões podem originar instabilidade emocional, principalmente aquando da morte de um cuidador, que poderá ocasionar o ingresso da pessoa com DID numa instituição, podendo comprometer o seu bem-estar emocional.

Em termos **psicopatológicos**, existem variações conforme a idade do indivíduo, assim, as demências estão associadas a pessoas com uma idade mais avançada e podem aparecer com uma maior frequência (cinco vezes mais) nas pessoas com DID do que na população em geral (Campos *et al.*, 2007; Lindsay, 2011 *apud* Pinheiro, 2016, p. 14).

Os sintomas de ansiedade e depressão, são mais habituais a sujeitos com idades superiores a 65 anos, e podem estar relacionados com “experiências de vida negativas (e.g.: redução da mobilidade, relação negativa com os pares, perda de amigo/familiar significativo,

institucionalização” (Hermans & Evenhuis, 2012; HulbertWilliams *et al.*, 2014 *apud* Pinheiro, 2016, p. 14).

No que concerne ao **equilíbrio estático e dinâmico** este apresenta-se como sendo bastante relevante. Com surgimento da velhice, podem surgir as limitações a este nível, assim os indivíduos estão sujeitos a desenvolver as suas atividades de forma limitada pois há uma grande probabilidade de ocorrerem quedas que provoquem lesões. Assim, o equilíbrio é fundamental para manter a independência destes indivíduos. Sujeitos com DID com uma idade superior a 50 anos, quando avaliados por testes que englobam atividades de equilíbrio dinâmico, velocidade e competência de marcha sem perder o equilíbrio “demonstram piores resultados (vs. população em geral), que funcionam como um reflexo das limitações no equilíbrio postural, estático e dinâmico que se intensificam com o envelhecimento” (Carmeli *et al.*, 2003; Carmeli *et al.*, 2005; Evans 2012; Lahtinen, Rintala & Malin, 2007 *apud* Pinheiro, 2016, p. 15).

Na **mobilização articular dos membros superiores e inferiores**, a perda do tecido ósseo e de líquido sinovial nas articulações, é outro dos aspetos a ter em atenção, ao longo do envelhecimento das pessoas com DID, provocando “uma mobilização articular reduzida e ao aparecimento de patologias” (Lindsay, 2011 *apud* Pinheiro, 2016, p. 15) podendo originar artrites (formação óssea nas zonas articulares consequentes da deterioração e perda da cartilagem articular) (Connolly, 2006 *apud* Pinheiro, 2016, p. 15)

Com o avançar da idade, também as dificuldades relativas à **motricidade fina** (capacidade para executar movimentos finos com controlo e destreza), aumentam.

Relativamente à **memória perceptiva e verbal**, desenvolvem-se mudanças cognitivas relacionadas a uma “neuronal significativa, que resultam em menores competências de memorização e aprendizagens” (Pinheiro, 2016, p. 18). Estas limitações, relevam-se mais importantes quando se procede à concretização de “tarefas que exigem a participação de competências cognitivas múltiplas para o tratamento correto da informação, nomeadamente da evocação de dados armazenados na memória de trabalho, podendo traduzir-se em respostas menos adequadas a determinadas instruções” (Burt *et al.*, 2005 *apud* Pinheiro, 2016, 18).

No **domínio temporal e espacial**, pode ocorrer uma desorientação que é resultado de “menores conexões intraneuronais e de uma velocidade da condução nervosa lenta, bem como da degradação do sistema sensorial e das limitações informativas associadas à mesma” (Evans, 2012 *apud* Pinheiro, 2016, 18). Também a demência, pode provocar um descontrolo espacial e temporal, “sendo difícil a diferenciação dia/noite e dias da semana, bem como o mover-se pela

casa e distinguir partes semelhantes da mesma (e.g.: quartos de pessoas distintas) (Benejam, 2009, *apud* Pinheiro, 2016, 18).

Ao nível da **percepção**, com o envelhecer dos indivíduos, ocorre com comprometimento significativo dos sentidos, como é o caso da audição, da visão, do olfato, do paladar e do tato.

Todas estas questões sensório-percetivas “merecem alguma atenção devido às dificuldades na comunicação do grupo, que impedem a descrição dessas perdas por parte do indivíduo e a explicação do seu impacto no funcionamento independente diário” (Connolly, 2006; Lindsay, 2011 *apud* Pinheiro, 2016, 19).

Quanto à **comunicação**, os idosos com DID, possuem diferentes níveis de competências para “receber, compreender e transmitir as suas experiências através da linguagem verbal” (Haveman *et al.*, 2009 *apud* Pinheiro, 2016, 19). Dependendo da capacidade de linguagem oral, a comunicação poderá estar afetada em menor ou maior grau, o que torna estes indivíduos ainda mais vulneráveis e dependentes de terceiros.

Em suma, pode concluir-se que o processo de envelhecimento da população com DID se desenrola de uma forma precoce, manifestando-se através do desaparecimento de competências cognitivas, sensoriais, adaptativas, afetivas e sociais, o que origina uma falha na qualidade de vida destas pessoas. Assim, sendo o envelhecimento um fenómeno biopsicossocial que diz respeito ao ciclo da vida, merece uma especial atenção, sempre com a consciência de que esta população é heterogénea e, como tal, manifestará, no seu tempo, as suas necessidades.

Posto isto, pode referir-se, que de facto, o envelhecimento na população com DID é um tema fundamental para este relatório, uma vez que, grande parte do público-alvo se encontra nesta fase da vida.

3.2.5. Estimulação multissensorial e estimulação cognitiva

A estimulação é fundamental e encontra-se presente em todas as fases da vida do ser humano, sendo considerada imprescindível para o desenvolvimento de cada um.

Como salienta Zimerman (2000, p. 133) “(...) estimular é criar meios de manter a mente, as emoções, as comunicações e os relacionamentos em atividade”. A estimulação é a forma mais eficaz de promover melhores condições de vida às pessoas.

De acordo com Baltes & Smith (1999) (*apud* Fonseca, 2004, p. 148),

há uma relação muito significativa entre o funcionamento sensorial e o funcionamento cognitivo, estando o empobrecimento do primeiro directamente ligado à diminuição deste último. (...) factores como a visão e a audição revelam maior poder de influência sobre o

funcionamento cognitivo do que a história de vida do indivíduo (em termos de educação, classe social ou rendimento).

Com base nas características dos indivíduos com DID, a estimulação deve ser realizada, tendo em atenção não apenas a componente cognitiva, que é a mais reconhecida, como também a multissensorial, sem nunca descurar as necessidades, expectativas e características de cada utente.

3.2.6. Estimulação multissensorial

A estimulação multissensorial, “como intervenção terapêutica ou de suporte, refere-se ao efeito de oferecer à pessoa oportunidades nas quais os sentidos sejam estimulados, com diferentes finalidades, e a partir de diversas situações” (Martins, 2015, p.93).

Geralmente, destina-se a pessoas com reduzida capacidade de receção e/ou interpretação de estímulos do meio (Martins, 2015, p.93). Esta é uma estimulação centrada nos sentidos primários que não carece de procedimentos cognitivos complexos.

A estimulação multissensorial pode ocasionar o desenvolvimento e/ou reabilitação das competências cognitivas e psicomotoras (Lázaro, *et al.*, 2012 *apud* Martins, 2015, p. 93).

No entender de Slevin e McClelland (1999) (*apud* Martins, 2015, p. 93 e 94), para que a estimulação multissensorial se desenvolva, são necessários ambientes totalmente apropriados, com o intuito de disponibilizar estimulação, a indivíduos que, de uma forma natural, não a podem usufruir. Esta estimulação pode ser realizada, por exemplo, num ambiente de Snoezelen.

O Snoezelen foi desenvolvido na Holanda pelos terapeutas Jan Hulsegge e Ad Verheul. Em termos epistemológicos, a palavra Snoezelen deriva dos termos holandeses *snuffelen* (cheirar) e *doezelen* (relaxar), que em português significa relaxamento e estimulação (Camacho, 2011, p. 21).

Na sua prática, a estimulação multissensorial, utiliza os “sentidos da visão, audição, tato, paladar, olfato, vestibular, cinestésico e proprioceptivo para fomentar a função mental-cognitiva da pessoa e a sua compreensão do ambiente, apoiando-se na condição natural de multissensorialidade”, tendo em atenção de que esta condição é imprescindível para a sobrevivência, assim como para “a atividade funcional e cognitiva e para o desenvolvimento da pessoa” (Martins, 2015, p. 94).

Hulsegge e Verhuel (1989, p. 36) definem o Snoezelen como uma

oferta selectiva de estimulação primária num ambiente caloroso, actividade primária para deficientes mentais profundos. Actividade orientada para a percepção sensorial indirectamente através da luz, ruído, o toque, o odor e o paladar, criação de momentos de vida autêntica para pessoas diferentes

Deste modo, é essencial a conceção de um ambiente afável e isolado do mundo exterior, assim como uma relação com afinidade entre o técnico e o utente. A durabilidade e o tipo de estímulo, devem variar conforme as necessidades do individuo, sendo regularmente supervisionados. A dieta sensorial, tem de ser elaborada e avaliada conforme as particularidades de cada utente. Assim, a história, os interesses, o percurso, de cada individuo, são fatores muito importantes, para a seleção dos estímulos apropriados (Martins, 2011, pp. 65-66).

A sala de Snoezelen, sendo uma sala multissensorial, para além da estimulação, favorece o autocontrolo, o relaxamento físico e mental, as emoções positivas e promove a redução dos níveis de stress, ansiedade e de tensão.

Existem vários estudos que evidenciam a eficácia do Snoezelen na vida das pessoas. Deste modo, Weert (2004, p. 140) realizou uma investigação em que o principal objetivo seria avaliar os efeitos do Snoezelen em pessoas com demência em regime residencial. Constatou-se, portanto, que os utentes que estiveram sujeitos à terapia Snoezelen apresentaram melhorias significativas, a nível dos comportamentos desajustados e agressivos, depressão, apatia e decoro. Verificaram-se ainda, alterações positivas no humor, na relação interpessoais e com o ambiente e por fim, ao nível dos comportamentos adaptativos. Desde modo, constatou-se que o Snoezelen tem efeitos muito benéficos no humor, comunicação e comportamento dos indivíduos

Independentemente da idade da pessoa, a falta de estimulação multissensorial, tem um efeito prejudicial no cérebro. A estimulação multissensorial é fundamental para que a neuroplasticidade do cerebral se desenvolva. “O cérebro humano tem uma incrível capacidade de autorreparação, proporcionando as condições adequadas para que esta reparação seja efetuada” (Martins, 2015, p. 94).

Na ótica de Stein e Rowland (2011 *apud* Martins, 2015, p. 94), os sentidos têm de funcionar em conjunto, por sua vez, o cérebro, “está organizado para utilizar a informação que deriva dos seus vários canais sensoriais de uma forma cooperativa, o que permite aumentar a probabilidade de objetos e eventos serem detetados rapidamente, identificados corretamente, e com respostas adequadas em sinestesia”.

A estimulação multissensorial, tem tido um papel preponderante na área da DID, especialmente em termos de reabilitação e promoção da melhoria da qualidade. “A comunicação

não-verbal, o reforçar do relaxamento, o toque, a massagem, proporcionam incentivos para as pessoas que de outra forma seria impossível de alcançar” (Martins, 2011, p.92).

3.2.7. Estimulação cognitiva

Antes de evidenciar quais os benefícios da estimulação cognitiva, convém compreender o que é a cognição assim como a própria estimulação cognitiva.

A cognição no entender de Lousa (2016, p. 5) é um procedimento

intelectual ou mental através do qual um organismo toma conhecimento do mundo. A CID – 10 Classificação Internacional das Doenças: inclui no mesmo código da cognição, a percepção, o estado emocional, o comportamento e relaciona os sintomas e sinais relativos a cognição com a consciência. Esta classificação distingue claramente as habilidades cognitivas (ou a falta delas) das patologias do fórum mental.

O termo cognição é utilizado para caracterizar “toda a esfera do funcionamento mental. Esse domínio implica habilidades de sentir, pensar, perceber, lembrar, raciocinar, formar estruturas complexas de pensamento e capacidade de produzir respostas às solicitações de estímulos externos” (Vieira, 2002, *apud* Santos, 2010, p. 37).

Neves (2006, p. 40), elucida-nos que na ótica de Piaget (1983), “a cognição humana é uma forma de adaptação biológica na qual o conhecimento é construído aos poucos a partir do desenvolvimento das estruturas cognitivas que se organizam de acordo com os estágios de desenvolvimento da inteligência”.

No fundo, a cognição é a capacidade de processar a informação, que chega até aos seres humanos através dos sentidos, e transformá-la em conhecimento, através da atenção, da percepção, do raciocínio, da memória, entre outros.

Em Portugal a investigação sobre a estimulação cognitiva é escassa, no entanto, estudos internacionais, comprovam que esta tem “potencial para melhorar a cognição ou pelo menos retardar a taxa de declínio dos indivíduos submetidos à intervenção” (Apóstolo, 2013, p. 2 e 3)

A estimulação da cognição, coopera no sentido de salvaguardar a “capacidade cognitiva e funcional e, como resultado, possibilitar um maior nível de independência” aos seus intervenientes (Apóstolo *et al.*, 2011, p. 199).

Neste sentido a estimulação cognitiva, tem como finalidade melhorar e preservar o funcionamento das funções cognitivas, nomeadamente, a atenção, a percepção, a memória, o raciocínio e a capacidade de solucionar problemas.

Segundo Lousa (2016, p. 5), a estimulação cognitiva favorece também, o desenvolvimento das habilidades cognitivas responsáveis pelos “pensamentos, emoções e ações”.

As oficinas de estimulação cognitiva, têm como finalidade a estimulação do utente com a realização de atividades e exercícios voltados para reabilitação das suas funções cognitivas (Souza *et al*, 2008, p. 589). Ao longo das sessões de estimulação cognitiva, o educador deve ter cuidado para não se originarem situações onde o utente possa ser chacoteado. Se algum utente apresentar dificuldade na execução de alguma tarefa, o grupo todo, deve ser solidário e auxiliar. As atividades de estimulação cognitiva são importantes para estimular os utentes, promovendo a melhoria da sua qualidade de vida e do seu bem-estar e não o oposto.

Os principais benefícios da estimulação cognitiva na perspetiva de Sequeira (2007, *apud* Sousa & Sequeira 2012, p.9), passam pela

melhoria da orientação do doente, melhoria das funções executivas, da linguagem e da memória; melhoria da performance do doente nas atividades de vida diárias; manutenção da autonomia por mais tempo; diminuição da sobrecarga dos cuidadores e/ou família; facilitação da interação social e melhoria da qualidade de vida

Os programas de estimulação cognitiva dirigidos a pessoas com DID, são de extrema importância, desde que corretamente adequados aos seus interesses e necessidades, de modo a mobilizar o utente e a alcançar a sua participação. A estimulação cognitiva, promove uma manutenção das capacidades do utente, numa perspetiva preventiva, assim, por um lado reabilita algumas incapacidades, e por outro, reduz o risco de declínio cognitivo dos utentes.

3.2.8. Prevenção do declínio cognitivo

O declínio cognitivo, é consequência de uma alteração contínua nas “capacidades cognitivas, como a memória, a orientação, a linguagem e a função executiva” (Maciel, 2015, p. 1)

Neste processo, funções e/ou capacidades como a “plasticidade cerebral, a codificação, o armazenamento e a recuperação de informação, tornam-se menos eficientes ou são interrompidos devido à redução da atenção e da memória de curto prazo” (Maciel, 2015, p. 6).

A memória imediata está preservada, porém a “capacidade de recuperar memórias de longo prazo armazenadas pode ser mais lenta” (Maciel, 2015, p. 6).

Como consequência, verifica-se uma interferência com a “capacidade de resolução de problemas, pois é necessário mais tempo para o cérebro conseguir integrar a informação, produzir a resposta correta e permitir que a tarefa seja concluída com sucesso” (Maciel, 2015, p. 6).

O declínio cognitivo pode também comprometer a qualidade de vida do utente, interferindo na realização das atividades diárias assim como na interceção social (Sousa *et al.*, 2016, p. 936).

O comprometimento cognitivo atinge a capacidade funcional da pessoa no seu quotidiano, implicando a perda de autonomia e independência, dependendo sempre do grau de gravidade, o que leva, tal como referido anteriormente, a uma perda da qualidade de vida. Neste contexto a autonomia, refere-se à capacidade de cuidar de si mesmo, realizar tarefas que lhes possibilitem uma adaptação psicossocial e ser responsável pelos próprios atos (Machado *et al.*, 2011, p. 110)

Inúmeros instrumentos foram realizados, nos últimos anos, com o intuito de colaborar na investigação do declínio cognitivo em indivíduos de risco. A escala que mais se utiliza para se proceder ao rastreamento do comprometimento cognitivo é o MEEM (Anexo I) (Machado *et al.*, 2011, p. 111). O MEEM “é uma escala de avaliação cognitiva que auxilia a investigação e a monitoração da evolução de declínio cognitivo” dos indivíduos em risco (Machado *et al.*, 2011, p. 111). Desde que foi proposto por Folstein *et al.* (1975), o MEEM, tem vindo a ser profundamente estudado e utilizado no mundo, para “rastreamento de declínio cognitivo a partir da avaliação de itens relacionados à orientação no tempo e espaço, memória de curto prazo e de evocação, atenção, cálculo, linguagem, e capacidade construtiva visual na população em geral” (Tavares *et al.*, 2017, p. 277). As vantagens da aplicação deste instrumento são muito conhecidas, podendo-se destacar, a fácil rápida administração (cerca de 15 minutos), a eficiência na triagem dos utentes com disfunção cognitiva, e por último o facto de poder ser aplicada frequentemente, permitindo assim, uma maior monitorização das alterações do estado cognitivo (Rodrigues, 2012, p. 36). Os resultados obtidos por este teste, permitem ter acesso a dados que se tornam fundamentais aquando da elaboração de um plano terapêutico, uma vez que fornecem informações sobre o nível cognitivo dos utentes

A melhor forma de combater e/ou prevenir o declínio das capacidades cognitivas é através da aplicação de técnicas ou atividades de estimulação/reabilitação cognitiva. O treino cognitivo integra todas as intervenções comportamentais, que têm como finalidade salvaguardar e, se possível fomentar, as capacidades de um indivíduo, “quer através do treino de capacidades cognitivas específicas, quer pelo exercício de atividades que têm como objetivo produzir melhorias num conjunto de áreas, que no seu todo, produzem benefícios na realização de funções nas suas atividades de vida diária” (Nunes, 2017, p. 28 e 29). Os programas de treino cognitivo “constituem um dos pilares para o desenvolvimento de intervenções cognitivas e visam, essencialmente, a

prevenção ou diminuição do declínio cognitivo global” (Nordon *et al.*, *apud* Rodrigues 2017, p. 29).

Em suma, pode referir-se, mais uma vez, que a perda de memória, falta de atenção e dificuldades relacionadas ao raciocínio lógico são sintomas do declínio cognitivo. Desta forma, para que o seu tratamento seja eficaz, é fundamental que o diagnóstico seja realizado o mais cedo possível, para que se proceda à execução de programas que permitam a atenuação destes sintomas. Assim, os programas de estimulação cognitiva, ao reduzirem o risco de declínio cognitivo, viabilizam um desempenho cognitivo, psicossocial e funcional dos indivíduos, promovendo assim, uma melhoria da sua qualidade de vida.

3.2.9. Conceito de qualidade de vida na DID

A qualidade de vida é um tema bastante abordado na contemporaneidade, embora ainda não exista um consenso, por parte dos autores, relativamente ao seu conceito. Contudo, mesmo sem existir uma definição concreta, sobre o que realmente é a qualidade de vida, existe o consentimento de que é algo benéfico (Almeida, *et al.*, 2012, p.15). A qualidade de vida envolve diversos “campos do conhecimento humano, biológico, social, político, económico, médico, entre outros, numa constante inter-relação” (Almeida, *et al.*, 2012, p.15).

O conceito de qualidade de vida, ao longo a sua história foi sendo influenciado e moldado por contextos “sociais, políticos, económicos e culturais, daí o seu significado diferir consoante o enquadramento da sua aplicação”. Primitivamente relacionava-se qualidade de vida “à preocupação com a higiene e saúde pública, estendendo-se aos direitos humanos, aos direitos laborais e aos direitos dos cidadãos, convertendo-se mais recentemente, numa preocupação da vida quotidiana e social dos indivíduos” (Martins, 2006, *apud* Alves, 2012, p. 35).

De acordo com Gonçalves e Vilarta (2004) (*apud* Almeida *et al.*, 2012, p. 19), a qualidade de vida define-se “pela maneira como as pessoas vivem, sentem e compreendem seu cotidiano, envolvendo, portanto, saúde, educação, transporte, moradia, trabalho e participação nas decisões que lhes dizem respeito”.

Para a OMS, a qualidade de vida é a “percepção do indivíduo sobre a sua posição na vida, dentro do contexto dos sistemas de cultura e valores nos quais está inserido e em relação aos seus objectivos, expectativas, padrões e preocupações” (WHOQOL Group, 1994, p. 28).

Na ótica de Minayo *et al.* (2000, p.8), a qualidade de vida

é uma noção eminentemente humana, que tem sido aproximada ao grau de satisfação encontrado na vida familiar, amorosa, social e ambiental e à própria estética existencial.

Pressupõe a capacidade de efetuar uma síntese cultural de todos os elementos que determinada sociedade considera seu padrão de conforto e bem-estar. O termo abrange muitos significados, que refletem conhecimentos, experiências e valores de indivíduos e coletividades que a ele se reportam em variadas épocas, espaços e histórias diferentes, sendo, portanto, uma construção social com a marca da relatividade cultural.

Deste modo, a qualidade de vida, está relacionada com as condições de vida de um indivíduo e abarca o seu bem-estar físico emocional, mental, assim como as suas relações sociais.

Este conceito, tendo um cariz inclusivo, tem sido alargado a toda a população, incluído indivíduos com DID, embora ainda exista escassez de estudos e instrumentos adaptados a esta população. No entender de Simões, a qualidade de vida, “não preconiza condições de vida especiais para as pessoas com deficiência, mas advoga que todos devem ter os mesmos direitos que se refletem em diversas áreas de vida de todos os cidadãos” (2015, p. 13).

No fundo, “olhar e pensar a qualidade de vida nos indivíduos com DID é, indubitavelmente, como para qualquer outro cidadão, entender o que cada um prioriza para sua própria vida” (Simões & Santos, 2016, p. 183).

Neste sentido, o conceito de qualidade de vida para pessoas com DID, segundo Sousa *et al.* (2007, p. 176),

ajusta-se à definição de políticas para as pessoas com deficiências, pelo mesmo motivo que adapta às políticas direcionadas ao bem-estar das pessoas em geral, uma vez que se baseia nas necessidades humanas e vê o ser humano e a sua realização como consequência de uma abordagem às várias áreas do seu bem-estar e da sua vida.

A tabela 2 que se segue, define um conjunto de dimensões-chave/domínios da qualidade de vida, agrupadas em três áreas distintas:

Áreas de qualidade de vida			
	Bem-estar físico e material	Autodeterminação e desenvolvimento pessoal	Direitos e inclusão social
Domínios de qualidade de vida	Rendimento e prestações sociais	Autonomia e resiliência	Aceitação e respeito
	Cuidados de saúde	Acessibilidade comunicacional e programática	Protecção jurídica
	Trabalho e emprego	Desenvolvimento psicológico e de capacidades sociais	Desempenho de papéis e funções na vida pública
	Habitação	Educação e formação ao longo da vida	Solidariedade
	Turismo e lazer	Criatividade e expressão emocional	Integração em redes sociais
	Mobilidade		Família
			Activação de direitos

Tabela 2- Domínios e áreas de qualidade de vida. Fonte: (Sousa *et al.*, 2007 p. 177)

A primeira área diz respeito ao **bem-estar físico e material** e reúne parte do que tem sido o centro das políticas de reabilitação, nomeadamente ao nível da “satisfação de necessidades de segurança e subsistência (rendimento e prestações sociais, saúde, habitação), de ampliação de níveis de liberdade e participação (mobilidade e habitação), a que se junta ainda o domínio do lazer (turismo e lazer)” (Sousa *et al.*, 2007, p. 177).

A segunda refere-se à **autodeterminação e desenvolvimento pessoal**, incluindo a “satisfação de necessidades de participação pelo desenvolvimento de competências pessoais (educação e formação ao longo da vida e desenvolvimento psicológico e de capacidades sociais)”, áreas que têm tido uma especial atenção, por parte das políticas e das instituições (Sousa *et al.*, 2007, p. 177). A estas acrescentam outras áreas menos exploradas de “autodeterminação da pessoa com deficiências e incapacidades (autonomia e resiliência, acessibilidade comunicacional e programática, criatividade e expressão emocional)” (Sousa *et al.*, 2007, p. 177).

Por último, de acordo com Sousa *et al.* (2007, p 177) autonomiza-se uma área alusiva à participação na vida em sociedade, intitulada como **direitos e inclusão social** e na qual estão agrupadas competências que vão de encontro aos

direitos civis e políticos destes cidadãos (aceitação e respeito, protecção jurídica, activação de direitos, desempenho de papéis e funções na vida pública) e com a sua participação na vida colectiva em geral (família, incluindo a constituição da própria família, solidariedade e integração em redes sociais).

Neste sentido, cada pessoa dispõe de um certo “nível de realização em cada uma das áreas de qualidade de vida, que corresponde à sua dotação de qualidade de vida” (Sousa *et al.*, 2007, p. 177). No fundo, a noção de qualidade de vida é encarada de forma diferente entre as pessoas. Neste sentido, é fundamental que se conheçam as perceções dos indivíduos com DID sobre qualidade de vida, assim como a opinião dos seus familiares e/ou cuidadores, para que se possibilite aos profissionais a criação de políticas que coincidam com as verdadeiras necessidades destes grupos.

3.3. Identificação de contributos teóricos no âmbito da intervenção

António Sampaio da Nóvoa, na Carta dirigida a jovens investigadores em Educação, apresenta um dos conselhos fundamentais para a investigação educacional: “Conhece bem as regras da tua ciência” (2015, p. 14). Com este conselho, Nóvoa, relembra que para se ser investigador na educação, é fundamental a aquisição de conhecimento acerca do campo que se

pretende investigar. Recomenda ainda que o investigador conheça bem aquilo que faz, a sua ciência, assim como, “as regras, as metodologias, as normas da arte-ciência da educação” (2015, p. 14). Porém, na parte final deste conselho, recomenda que o investigador não pare de “arriscar e de transgredir” (Nóvoa, 2015, p. 14), pois “o que importa, na ciência, é a capacidade de ver de outro modo, de pensar de outro modo. Se repetirmos o mesmo, encontraremos o mesmo. Sem transgressão não há descoberta, não há criação, não há ciência” (Nóvoa, 2015, p. 15).

Em educação é com a junção entre a teoria e a prática que a ciência e a ação se desenvolvem. Assim sendo, num contexto educativo, é fundamental que a teoria e a prática trabalhem em conjunto, com a finalidade de tornarem todo o projeto mais credível e melhor sustentado, como tal, não se deverá dar mais importância à teoria ou à prática, pois ambas têm um papel crucial em todo o processo. Neste sentido, não se pode realizar uma prática diligente, oportuna e criativa sem uma base teórica bem sustentada, da mesma forma que, não se pode produzir teoria sem a existência da prática.

O presente trabalho de investigação emergiu de um conjunto de ideias consideradas indicadas para a progressão deste projeto, sendo estas, os contributos teóricos que de seguida serão sistematizados.

É de notar que o referente teórico Educação de Adultos e Intervenção Comunitária, constitui uma importância especial, para a fundamentação deste projeto, pois clarificou qual a sua relevância para o desenvolvimento integral de indivíduos com DID.

A educação de adultos assume, portanto, uma grande importância, no processo de aprendizagem, formal ou informal, dos indivíduos em idade adulta, permitindo-lhes um desenvolvimento das suas capacidades e dos seus conhecimentos. Assim, a educação de adultos, deverá focar-se nas vivências, capacidades, experiências, limitações, assim como no ritmo de aprendizagem de cada educando, principalmente quando se trata de indivíduos com DID.

Ainda que a educação de adultos seja um direito de todos, a verdade é que, na atualidade, ocorrem vários casos de grupos que são rejeitados, tal como acontece com pessoas com DID, o que se torna intolerável na contemporaneidade. A educação de adultos, para além de ser um direito é um dever natural, e como tal, é essencial que se crie um ambiente educativo que proporcione todas as formas de aprendizagens, a pessoas com DID. De uma forma geral, a principal tarefa da educação de adultos, deve passar sempre e acima de tudo, por promover a evolução do educando, com a finalidade de o tornar num ser emancipado, facilitando-lhe o acesso ao conhecimento, com o intuito de que este se torne um ser crítico e ativo na sociedade.

Interligada à educação de adultos, surge a intervenção comunitária, cujo papel principal, passa por melhorar as condições de vida dos indivíduos e das comunidades. É essencial ter-se consciência do que realmente é a educação de adultos para melhor compreender o que é a intervenção comunitária.

O referente teórico, retrospectiva histórica da DID e a DID em Portugal, mereceu uma peculiar atenção neste enquadramento, pois permitiu constatar de que forma os indivíduos com DID têm vindo a ser tratados pela sociedade, assim como, a posição das leis Portuguesas perante estas pessoas.

Assim, através de uma retrospectiva histórica da DID, constatou-se que esta é encarada pela sociedade, com base em fatores sociais, económicos, filosóficos e culturais implícitos a cada época. Inicialmente os indivíduos com DID eram totalmente excluídos da sociedade, contudo com o evoluir dos tempos, estas pessoas começaram a ser tratadas com mais dignidade, apesar de atualmente ainda existirem, casos de discriminação. Em Portugal, só com a evolução dos direitos do homem e dos conceitos de igualdade, é que começaram a surgir artigos e documentos que preservavam os direitos destes indivíduos.

A inclusão do tópico, de “deficiência mental” a DID, como referente teórico, permitiu a construção de uma maior compreensão sobre esta área assim como, qual a nomenclatura mais apropriada para se utilizar nos dias de hoje.

O conceito e a nomenclatura de deficiência, tal como mencionado, sofreram diversas alterações, o conduziu a que o termo “deficiência mental”, pelo seu cariz negativo e pejorativo, fosse substituído por DID. Por sua vez, para um diagnóstico atempado e correto da DID, constatou-se a necessidade de se realizar testes de avaliação do Q.I. dos indivíduos. De alertar para o facto, que uma aplicação precoce destes testes de avaliação/diagnóstico permitirá uma intervenção atempada com estes indivíduos, o que possibilitará alcançar o objetivo de os tornar ativos na sociedade.

No que concerne ao referente teórico o processo de envelhecimento na população com DID, torna-se relevante referir que lhe foi concedida uma particular atenção uma vez que, parte do público-alvo se encontra nesta faixa etária. Neste sentido, importa mencionar que o envelhecimento na população com DID, só recentemente foi assumido como uma realidade, pois até há poucos anos as precárias condições de vida destes indivíduos conduzia-os a uma morte precoce. No entanto, com a evolução da medicina e com as alterações sociais, a realidade tem vindo a sofrer alterações positivas, o que permitiu à população com DID aumentar a sua esperança

média de vida. De facto, o progresso da medicina, as mudanças sociais, na educação e na forma de viver promoveram uma melhoria da qualidade de vida e conseqüentemente um aumento da esperança média de vida na população, melhorias essas, que foram também disfrutadas pelas pessoas com DID, levando a um aumento da sua esperança de vida.

Relativamente à intervenção, esta teve como principal objetivo promover a estimulação cognitiva e multissensorial dos utentes, o que conduziu a que, no referencial teórico, se fizesse alusão à importância da inclusão da estimulação multissensorial e estimulação cognitiva.

A estimulação multissensorial e cognitiva apresenta-se, como tal, fundamentais para que o desenvolvimento integral do ser humano se propicie. Por sua vez, para que a estimulação se desenvolva satisfatoriamente torna-se crucial que as expectativas, necessidades e características do utente sejam tidas em conta.

No mesmo seguimento e tendo em consideração o público-alvo deste projeto (propício ao declínio cognitivo), considerou-se de relevante importância abordar-se a prevenção do declínio cognitivo. A perda das capacidades cognitivas como a memória, a orientação e a linguagem, são resultado desse mesmo declínio. Com o intuito de se prevenir o declínio cognitivo foi possível constar que se torna essencial a realização de um diagnóstico precoce, para que se elaborem programas que possibilitem a redução dos sintomas, viabilizando, assim, um progresso na qualidade de vida.

Assim sendo, e tendo em consideração que o principal objetivo de uma intervenção passa pela melhoria da qualidade de vida do público-alvo, não seria possível deixar de abordar o conceito de qualidade de vida na DID, uma vez que, tal como referido anteriormente, a promoção da qualidade de vida dos utentes, foi tida em consideração em todas as etapas da implementação do projeto. Desta forma, importa lembrar que a qualidade de vida, está acima de tudo, relacionada com bem-estar físico, mental, e social dos indivíduos.

Em suma, mobilizar toda a teoria num projeto de cariz educativo contribui não só para fomentar o espírito crítico do investigador como também para comprovar e atestar o que se observa, uma vez que ao ler, selecionar e interpretar artigos vai sendo confrontado com diferentes perspetivas, o que permite a construção da sua própria práxis.

4. ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO DO ESTÁGIO

No presente tópico serão apresentados os objetivos almejados pelo projeto assim como a fundamentação metodológica da intervenção. Serão, ainda, referenciados os recursos mobilizados assim como as limitações encontradas ao longo de todo o processo.

4.1. Objetivos de investigação/intervenção

“O projecto não é uma simples representação do futuro, do amanhã, do possível, de uma «ideia», é o futuro «a fazer», um amanhã a concretizar, um possível a transformar em real, uma ideia a transformar em acto” (Barbier, 1996, p.52).

Segundo Guerra (2002, p. 163) a elaboração de qualquer projeto pressupõe a definição das suas intenções e dos seus objetivos. Utilizando a tradicional diferenciação, que a autora declara complexa, alega-se fundamental realizar uma distinção entre as finalidades, os objetivos gerais e os objetivos específicos, com o intuito de alcançar finalidades precisas e objetivos concretos.

Na ótica de Guerra “as finalidades indicam a razão de ser de um projecto e a contribuição que ele pode trazer aos problemas e às situações que se torna necessário transformar” (2002, p.163). A finalidade deste projeto, foi revelada, no primeiro tópico deste relatório (Introdução), nos seguintes termos: promoção da autonomia e bem-estar, através da estimulação multissensorial e da estimulação cognitiva.

Para Gingas (1977, *apud* Barbier, 1993, p.143) “(...) a identificação dos objectivos é o ponto fulcral da planificação e do desenvolvimento. Sem esses objectivos a planificação seria cega”. Os objetivos gerais e específicos devem ser bem diferenciados, pois tal como alude Barbier (1993, p.143), “(...) não parece possível levar até ao fim um acto de planificação sem se dispor num, ou noutro momento, de uma imagem clara de tais objectivos. (...). É difícil traçar um caminho sem se saber, com precisão, onde se quer chegar”.

Os objetivos gerais, “descrevem grandes orientações para as ações e são coerentes com as finalidades do projeto, descrevendo as grandes linhas do trabalho a seguir (...) É frequente que os objetivos gerais expliquem as intenções para cada um dos tipos de atores definidos como grupos-alvo do projeto” (Guerra, 2002, p.163-164). Isto é, os objetivos gerais são as linhas orientadoras que servirão de guia para que a finalidade seja alcançada.

Após a definição dos objetivos gerais delineiam-se os objetivos específicos. Estes são uma concretização dos objetivos gerais, não são o caminho, mas as etapas pelos quais se passará para

pôr em prática os objetivos gerais. Para Isabel Guerra, os objetivos específicos são “objetivos que exprimem resultados que se esperam atingir e que detalham os objetivos gerais, funcionando como a sua operacionalização” (2002, p.164).

Os objetivos deste projeto foram delineados consoante os dados adquiridos durante a fase de diagnóstico, tendo em conta as características, as individualidades, os interesses, as vontades, os desejos e as motivações do público-alvo. Nesse sentido, os objetivos determinados foram os seguintes:

Objetivos gerais:

- Proporcionar bem-estar e um aumento da qualidade de vida do público-alvo;
- Prevenir a deterioração das capacidades dos utentes da instituição;
- Desenvolver competências de regulação emocional.

Objetivos específicos:

- Desenvolver a interação grupal;
- Incentivar o convívio e a boa disposição;
- Estimular a capacidade cognitiva;
- Promover a estimulação multissensorial;
- Aprender estratégias de relaxamento;
- Promover a estimulação dos sentidos como forma de sentir bem-estar.

4.2. Apresentação e fundamentação metodológica

4.2.1. Paradigmas de investigação/intervenção

A escolha de um paradigma é uma fase fundamental na conceção de um projeto, pois dessa seleção dependerão todas as posteriores fases. Neste sentido, torna-se fundamental começar por clarificar que “sem um paradigma uma ciência não teria orientações e critérios de seleção. O paradigma constitui, pois, um verdadeiro guia para a ciência” (Moreira, 2007, p.18).

No entender de Guba e Lincoln (1994, p. 107) o paradigma “It represents a worldview that defines, for its holder, the nature of the "world," the individual's place in it, and the range of possible relationships to that world and its parts, as, for example, cosmologies and theologies do”.

Um projeto de cariz educativo supõe a seleção e definição de um paradigma que sustente a sua construção, desenvolvimento e implementação. Neste sentido, a intervenção/investigação

em educação pode ser concretizada no âmbito dos paradigmas qualitativo e quantitativo, ou então com a conjugação de ambos, tal como ocorre neste projeto. Poderá ocorrer, então a presença de um hibridismo metodológico (qualitativo e quantitativo), o que permitirá refletir que estas duas abordagens não são contrárias e se utilizadas em simultâneo podem engrandecer e dar mais credibilidade a toda a evolução do projeto. O paradigma qualitativo ou interpretativo, também denominado por hermenêutico, naturalista, ou ainda, mais recentemente, construtivista (Creswell, 1994; Crotty, 1998; Guba, 1990, *apud* Coutinho, 2013, p. 16) surge no século XIX e “pretende substituir as noções científicas de *explicação, previsão e controlo* do paradigma positivista pelas de *compreensão, significado e acção*” (Coutinho, 2013, p. 17).

Para Fernandes, “o foco da investigação qualitativa é a compreensão mais profunda dos problemas, é investigar o que está “por trás” de certos comportamentos, atitudes ou convicções” (1991, p. 3). Neste sentido, no paradigma qualitativo, “o investigador é o “instrumento” de recolha de dados por excelência; a qualidade (validade e fiabilidade) dos dados depende muito da sua sensibilidade, da sua integridade e do seu conhecimento (Fernandes, 1991, p. 3-4). Neste sentido, o investigador deve “despojar-se de preconceitos, predisposições para assumir uma atitude aberta a todas as manifestações que observa, sem adiantar explicações nem se conduzir pelas aparências imediatas” (Chizzotti, 1991, p.82).

Bodgan e Biklen (1994) definem este paradigma com base em cinco características distintas:

Na investigação qualitativa a fonte directa de dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal; a investigação qualitativa é descritiva; os investigadores qualitativos interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos; os investigadores qualitativos tendem a analisar os seus dados de forma indutiva; o significado é de importância vital na abordagem qualitativa (Bodgan & Biklen, 1994, p.47-51).

Em suma, a abordagem qualitativa caracteriza-se por exigir que “o mundo seja examinado com a ideia de que nada é trivial, que tudo tem potencial para construir uma pista que nos permita estabelecer uma compreensão mais esclarecedora do nosso objecto de estudo” (Bodgan & Biklen, 1994, p.49).

Por sua vez, o paradigma quantitativo também designado por empirico-analítico, racionalista ou empirista, “procura adaptar o modelo das Ciências Naturais à investigação em Ciências Sociais e Humanas” (Coutinho, 2013, p. 17).

Segundo Aliaga e Gunderson (2002, *apud* Paschoarell et al, 2015, p. 67), o paradigma quantitativo pode ser compreendido como a “explicação de fenómenos por meio da coleta de

dados numéricos”. Este tipo de abordagem procura “precisão dos resultados, a fim de evitar equívocos na análise e interpretação dos dados, gerando maior segurança em relação às inferências obtidas”.

As características do paradigma quantitativo são a “inferência dedutiva; a realidade investigada é objetiva; a amostra é geralmente grande e determinada por critérios estatísticos; generalização dos resultados; utilização de dados que representam uma população específica; utilização de questionários estruturados com questões fechadas, testes e checklists” (Hancock, 2002; Neves, 1996; Denzin; Lincoln, 2011; Alvesmazzotti; Gewandsznajder, 2005; Godoy, 1995 *apud* Paschoarell *et al*, 2015, p. 68).

Apesar de estas duas perspectivas terem uma natureza diferenciada e aparentemente incompatível, há autores que sugerem a combinação de ambas. Assim, se por um lado a abordagem qualitativa se foca na compreensão da realidade, a quantitativa procura explicá-la. Para Erasmie & Lima (1989, p. 26), “Estes dois modelos de pensamento (...) têm de se fundir para produzirem algum tipo de conhecimento verdadeiramente útil”, pois estas duas perspectivas, tal como diz Serrano (1997, p. 102), “(...) se mantizam, enriquecem, diversifican y complementan mutuamente”.

Posto isto, este projeto de investigação baseou-se numa abordagem multifacetada, uma vez que o conhecimento que se pretendeu incrementar reivindicou, por um lado, uma imparcialidade que ajudou a avaliar os fatores que influenciaram o fenómeno que se desejou estudar, e por outro lado, uma aproximação aos indivíduos e às práticas sobre as quais ambicionávamos intervir. Neste sentido, esta abordagem mista condicionou também a metodologia de avaliação utilizada, uma vez que se procuraram encontrar significados e representações do mesmo modo que se quantificaram posições e conceções.

4.2.2. Seleção dos métodos de investigação/intervenção

“A palavra é um símbolo, cuja origem está no fato que a justifica e requer. A origem da palavra “método” justifica-se pela existência de um caminho, de um meio, para chegar a um ou vários objetivos” (Rangel, 2007, p. 9).

Etimologicamente a palavra método encontra-se no latim como *methodus*, e no grego como *meta*, que significa, meta, objetivo, e *thodos*, que representa o “caminho, o percurso, o trajeto, os meios para alcança-lo” (Rangel, 2007, p. 9).

Segundo Pardal e Lopes (2011, p.12), o método é,

conjunto de operações, situadas a diferentes níveis, que tem em vista a consecução de objectivos determinados. Corresponde a um corpo orientador de pesquisa que, obedecendo a um sistema de normas, torna possíveis a selecção e a articulação de técnicas, no intuito de se poder desenvolver o processo de verificação empírica.

Para este projeto, os métodos que se apresentaram mais adequados foram a Investigação-Ação-Participativa e a Animação Sociocultural, encarados como métodos preferenciais da área Educativa.

Frequentemente, confunde-se o conceito de investigação-ação-participativa com o de investigação-ação. Por este motivo, a palavra-chave, é a “participação”, pois nem toda a ação é norteada para alterações sociais que atestem “a participação plena e ativa da comunidade em todo o processo de investigação” (Erasmie & Lima, 1989, p.49).

Para se abordar mais detalhadamente a investigação-ação-participativa, torna-se oportuno, elucidar os três termos que originam esta denominação: a investigação, a ação e a participação. A **investigação**, é um conjunto de procedimentos operacionais e técnicos que têm como objetivo alcançar um conhecimento mais profundo e sistemático de um aspeto da realidade social, com intuito de atuar de um modo transformador sobre a mesma. A **ação** está relacionada com a atividade da investigação, onde os indivíduos atuam no conhecimento da sua própria realidade e na procura do conhecimento, com a finalidade de a modificar. A **participação**, implica um envolvimento no projeto, por parte dos investigadores sociais e da comunidade. Se estas relações forem de cooperação e estiverem estabelecidas de forma adequada, onde a troca de experiências e de conhecimentos ocorra, o projeto desenrola-se com sucesso (Ander-Egg, 1990, pp. 32-33).

Neste sentido, a investigação-ação-participativa consiste num método que se necessita conhecer para compreender “o conjunto de conhecimentos, saberes e costumes que constituem a cultura das populações e respeitar os valores que tornam significativas as suas acções”. (Antunes, 2008, p. 87). Neste método, as pessoas não são apresentadas como objetos de estudo, mas sim como indivíduos “ativos que contribuyen a conocer y transformar la realidad en la que están implicados” (Ander-Egg, 1990, p.32).

Segundo Ander-Egg, o principal objetivo da investigação-ação-participativa, passa por incrementar uma postura de colaboração e participação por parte dos indivíduos na comunidade, ou “simplemente de actividades, que suponen la realización de estudios con la expresa finalidad de transformar su situación y desatar posibilidades de actuación latentes en el mismo pueblo.” (1990, p.18).

Como tal, o investigador e a comunidade têm um papel ativo no decorrer de toda a investigação, uma vez, que ambos criam conhecimento e detêm autenticidade para participar no projeto. Assim, o papel do investigador, não é o de indicar à comunidade o caminho pelo qual deve caminhar, mas sim, facultar orientações e instrumentos para que esta floresça. Por sua vez, a comunidade deverá ser encarada como protagonista da própria investigação e transformação. Neste sentido, a investigação-ação-participativa tenciona envolver os indivíduos na investigação, para que estes, possam colaborar na intervenção. Deste modo, são encarados como responsáveis pela própria mudança. Assim sendo, a investigação-ação-participativa “pretende no sólo describir los problemas, sino generar conjuntamente con la comunidad los conocimientos necesarios para definir las acciones adecuadas que estén en la línea del cambio, la transformación y la mejora de la realidade social.” (Esteban, 2003, p. 172).

Em suma, pode-se referir que o método investigação-ação-participativa, é frequentemente usado no campo social e comunitário, pelo facto de ter em atenção, as características, as necessidades e a participação da comunidade no projeto.

Por sua vez, a Animação Sociocultural, no entender de Rui Canário (1999, p. 74) posiciona-se no âmbito da educação informal, “privilegiando mais os efeitos que as intenções, enfatizando as modalidades de autoformação, de ecoformação e de heteroformação entre pares” (p. 80). Assim, se elabora a perceção da Animação Sociocultural, como método de investigação que representa um “conjunto de processos que permitem potenciar, em termos educativos, articulando-as, as situações sociais quotidianamente vividas” (p. 83).

No entendimento de Laura Rueda (1997, *apud* Balola, 2010, p. 21), a Animação Sociocultural é compreendida como “um método de promoção comunitária para estimular o desenvolvimento cultural dos indivíduos e dos grupos, procurando sensibilizar as suas necessidades e aspirações, permitindo-os comunicar entre si para valorizar as suas capacidades criadoras.”

Segundo Lopes (2007, p. 61). “(...) a animação Sociocultural, através dos diferentes âmbitos (...), constitui um método para levar as pessoas a autodesenvolverem-se e, conseqüentemente, reforçarem os laços grupais e comunitários”.

Já Ander-Egg (2000, p. 163), que tem dedicado grande parte das suas investigações em prol das questões da Animação Sociocultural, compreende-a como sendo um conjunto de técnicas sociais, fundamentadas numa pedagogia participativa, que têm como desígnio viabilizar práticas e atividades voluntárias que, com a participação ativa de todos, se desenvolvem num certo grupo

ou comunidade e se manifestam nos diversos contextos de atividades socioculturais que procuram a promoção da qualidade de vida.

Acredita-se, que a Animação Sociocultural, com base em diferentes âmbitos e com a elaboração de programas que vão de encontro a diagnósticos previamente executados, é um método que tem como intento a promoção do autodesenvolvimento dos indivíduos, e, por conseguinte, fortalecimento das interações grupais e comunitárias.

Neste seguimento, deve ter-se em atenção que a Animação Sociocultural deve ser encarada como um método, que se sustenta numa tecnologia educativa e que serve para intervir nos mais distintos domínios, mas tendo sempre como desígnio aquilo que é mais relevante, as pessoas.

4.2.3. Seleção de técnicas de investigação/intervenção

A Educação de Adultos e Intervenção Comunitária tem como intuito a melhoria da qualidade de vida da comunidade. Para que a intervenção ocorra são necessárias a comparência e a participação da comunidade no projeto, e para isto, é fundamental atrair e envolver esta comunidade, não apenas com base em assuntos do seu interesse, mas também através de técnicas especializadas.

Com base na obra “Ética a Nicómaco” de Aristóteles, a técnica é constituída por cinco virtudes vitais que auxiliam o ser humano a alcançar a verdade. Entre as virtudes está patente a técnica “Techne”, que é a virtude do “reto saber fazer”; o conhecimento científico “Episteme” que corresponde ao conhecimento inalterável e que pode ser comprovado; a prudência “Phronesis” que é a capacidade do “saber agir”; o entendimento “Nous” que é responsável por aprender os princípios básicos do conhecimento científico e por fim, a sabedoria “Sophia” que engloba o conhecimento científico e o entendimento (Moura & Azambuja, 2010, 1408).

Mais recentemente, no entender de Nérici, a técnica “significa a forma de fazer algo. Por outras palavras, o caminho é indicado pelo método, sendo o modo como percorre-lo ditado pela técnica” (1977, p. 161).

No entender de Feijoo a técnica é “como um meio para atingir o fim, e assim considerá-la como algo definitivo, fechado e sob o domínio do homem” (2004, p. 88).

Vallicrosa, por sua vez, declara que não existem “técnicas melhores do que outras a nível absoluto, mas a sua eficácia está relacionada com a adequação a cada situação concreta” (2004, p. 172).

Relativamente às **técnicas de investigação**, na ótica de Almeida e Pinto, estas caracterizam-se como “conjuntos de procedimentos bem definidos e transmissíveis, destinados a produzir certos resultados na recolha e tratamento da informação” (1995, p. 78). Numa primeira etapa, particularmente no diagnóstico de necessidades, as técnicas foram cruciais para a planificação e conceção das atividades do projeto. Visto que as técnicas usadas viabilizaram um maior conhecimento acerca do público-alvo, da instituição e dos serviços prestados pela mesma.

No decorrer do projeto de intervenção foram utilizadas as seguintes técnicas de investigação: **observação participante, observação direta, conversas informais, pesquisa documental e bibliográfica, análise documental, diários de bordo, inquérito por questionário, registo fotográfico** e por último o **grupo focal (focus group)**.

Por sua vez, a **observação participante** prima por impor a comparência do investigador no contexto real assim como a sua interação com o que o envolve o que “[...] permite, em regra, um nível mais elevado de precisão na informação do que a observação não-participante” (Pardal & Correia, 1995, p. 50).

Segundo Ferreira (2011, p. 74),

[...] toda a investigação social é, em sentido amplo, uma forma de observação participante, porque não podemos estudar o mundo social sem fazer parte dele. Deste ponto de vista, a observação participante não é uma técnica particular de investigação, mas um modo de estar-no-mundo característico dos investigadores que a realizam.

O investigador deve ter uma atitude de partilha, identificação e comunicação com o público-alvo. No entender de Chizzotti, “o observador participa em interação constante em todas as situações, espontâneas e formais, acompanhando as ações cotidianas e habituais, as circunstâncias e sentido dessas ações, e interrogando sobre as razões e significados dos seus atos” (2000, p.91). Esta técnica possibilitou a recolha de dados indispensáveis para conhecer melhor o público-alvo deste projeto, na auscultação dos seus pareceres e pontos de vista, nas questões comportamentais e na maneira como reagem às atividades propostas, permitindo, ainda, observar o seu envolvimento.

Outra das técnicas consiste na **observação direta** que segundo, Quivy e Campenhoudt “é aquela em que o próprio investigador procede directamente à recolha das informações, sem se dirigir aos sujeitos interessados. Apela directamente ao seu sentido de observação. [...] Os sujeitos observados não intervêm na produção da informação procurada.” (2003, p.164). Assim sendo, a observação direta, para além de permitir que o investigador se aproxime da perspectiva do público-alvo, proporciona “[...] acompanhar in loco as experiências diárias dos sujeitos [...]” (p.26),

permite ao observador conhecer e apreender a visão que eles têm do mundo, o significado que atribuem à sua realidade, às suas ações e aquilo que os rodeia (Ludke & André, 1989). Esta técnica, efetuou-se aquando da observação das necessidades, expectativas e capacidades, com o intuito de conhecer melhor o público-alvo do presente projeto e todas as rotinas e atividades envolventes no seu dia-a-dia. Esta observação foi realizada nos primeiros meses de estágio, nas diferentes salas do CAO.

As **conversas informais**, dizem respeito a outra das técnicas de investigação e auxiliam o investigador a conquistar um conhecimento mais profundo de um determinado contexto sem a firmeza ou estruturação do diálogo. Assim, convêm que estas conversas sejam realizadas “[...] con el «hombre común», con el «hombre de la calle»”. (Ander-Egg, 1987, p. 131). Neste sentido, importa alertar para o facto que a aptidão e as estratégias do investigador são fundamentais para o nível, a qualidade e quantidade de informação que se alcança através da utilização desta técnica. No caso deste projeto, esta foi uma técnica que ajudou a conhecer melhor os utentes, sendo também um relevante instrumento no que diz respeito à recolha dos dados para avaliar, por exemplo, o resultado da implementação das técnicas de intervenção

Pesquisa e análise documental “[...] consiste en ponerse en contacto con esa parte de la realidad en la que se ha de actuar, através de lo que otros vieron o estudiaron de ella” (Ander Egg, 1987, p. 135). A sua dimensão é visível em “[...] informaciones, documentos escritos, estadísticas, mapas, periódicos, obras literárias, etc., recogidos y elaborados por distintas personas, organizaciones e instituciones, y que sirven para mejor conocer un aspecto de la realidad” (Ander-Egg, 1987, p. 135). No entender de Moreira, esta é um “[...] passo preliminar essencial em cada projeto de pesquisa” (1994, p. 28). “Os dados nunca falam por si próprios” (Bogdan & Biklen, 1994, p. 298), e desta forma, as pesquisas bibliográficas são essenciais, pois permitem um aprofundamento da problemática em questão, ocasionando também diretrizes sobre como melhorar a investigação. No fundo, a pesquisa e análise documental, é uma técnica que tem como papel conhecer a realidade na qual se pretende atuar. Esta foi uma técnica que colaborou na compreensão da problemática central. Foi fundamental para nortear a investigação/intervenção, pois permitiu uma inteiração do tema, uma noção mais concreta acerca daquilo que já foi produzido, possibilitando a definição de conceitos, seleção de termos e determinação de assuntos essenciais.

Os **Diários de bordo**, no entender de Ander-Egg (1987, p.129) “es el relato escrito cotidianamente de las experiencias vividas y de los echos observados. Puede ser redactado al final de una jornada o al término de una tarea importante”.

Segundo Holly e McLoughlin (1989 *apud* Alves 2001, p. 224), o diário pode ser considerado como “um registo de experiências pessoais e observações passadas, identificado como um documento pessoal, em que o sujeito que escreve inclui interpretações, opiniões, sentimentos e pensamentos, sob uma forma espontânea de escrita” No diário de bordo, estão patentes todas as “as emoções, os anseios, as frustrações, as gratificações e as compensações sentidas durante a prática” (Santos, 2005, p. 72).

O diário de bordo é no entender de Santos (2005, p. 70), um auxiliar precioso pois facilita a identificação de:

dificuldades encontradas, os procedimentos utilizados, os sentimentos envolvidos, as situações coincidentes, as inéditas e, do ponto de vista pessoal, como se enfrentou o processo, quais foram os bons e os maus momentos pelos quais se passou que tipos de impressões e de sentimentos pareceram ao longo da atividade ou ação desenvolvida.

Através dos diários de bordo, realizaram-se diariamente registos de todos os acontecimentos vivenciados na instituição, o que se transformou numa fonte insubstituível de recolha de informação.

O **inquérito por questionário** é um “conjunto de questões pré-elaboradas, sistemática e sequencialmente dispostas em itens que constituem o tema da pesquisa, com o objetivo de suscitar dos informantes respostas por escrito ou verbalmente sobre assuntos que os informantes saibam opinar ou informar” (Chizzotti, 2000, p.55). Ao colocar em prática o inquérito por questionário, é fundamental ter em atenção “presença e a pertinência dos objetivos, a validade das questões feitas e a fiabilidade dos resultados recolhidos” (Ketele & Roegiers, 1993, p.36). O inquérito por questionário foi um instrumento essencial para a concretização do presente projeto, visto que auxiliou no modo de recolher informações acerca do grau de satisfação do público-alvo relativamente às atividades realizadas, na avaliação de acompanhamento e, por outro lado, foi fundamental na avaliação final, aquando da sua aplicação à Acompanhante de estágio, com o objetivo de avaliar o impacto do projeto nos utentes. A aplicação do inquérito aos utentes foi realizada de forma indireta, pela estagiária, devido à incapacidade de leitura e escrita demonstrada pelos utentes.

Os **registos fotográficos e vídeos** “permiten un análisis detenido y profundo de determinados sucesos, pues ayudan a penetrar en aspectos que, de otro modo, no se podrían

captar con facilidad”, pelo que “proporciona la ilustración de incidentes críticos para provocar una discusión posterior y facilita la evocación de determinados hechos o acontecimientos” (Serrano, 1998, p.51). O registo fotográfico e os vídeos foram, uma técnica bastante utilizada no decorrer de toda a implementação do projeto, pois através desta criaram-se memórias futuras, mas também objetos de estudo e análise.

O **grupo focal (focus group)** consiste numa discussão planificada de um grupo de indivíduos acerca de um tema específico. Esta técnica é rápida e tem um custo reduzido para a aquisição de dados e informações qualitativas. O seu objetivo primordial passa por revelar as opiniões, perceções sobre um determinado assunto (Mazza, Melo & Chiesa, 2009, p. 184). O grupo focal requer ainda, a preparação e o planeamento de um guião com as questões a investigar. Quanto à obtenção dos dados, estes manifestam-se através das interações entre os elementos, e deste modo “ainda que haja uma opinião preponderante entre a maioria dos participantes do grupo, não existe necessariamente um consenso ou uma opinião grupal” (Munaretto, Corrêa & Cunha, 2013, p. 17). Quanto ao papel do moderador, este numa fase inicial, deve partilhar com os participantes o motivo da reunião e referir que a entrevista tem um cariz informal e que se espera a participação de todos (Gomes, 2005 p. 286). É dever do moderador, proporcionar um ambiente favorável à discussão, e acima de tudo manter-se neutro. Neste projeto, o grupo focal realizou-se na fase final do estágio (avaliação final), teve como moderadora a estagiária, e durante as sessões recorreu-se à utilização de um guião (Apêndice I) previamente realizado. As sessões realizaram-se em pequenos grupos de utentes (exceto os utentes com DID grave), escolhidos aleatoriamente. Atendendo às características do público-alvo deste projeto, esta foi uma técnica eficaz para se proceder à avaliação final e, deste modo, compreender qual o seu nível satisfação relativamente a todas as atividades desenvolvidas.

No decorrer da implementação das atividades foram mobilizadas também **técnicas de intervenção** que instigaram a participação de todos os utentes. Nesta lógica, tendo como base todo o trabalho realizado durante o estágio assim como as técnicas de Ander-Egg (2000, pp. 325-326), pode mencionar-se que se aplicaram as **técnicas grupais, técnicas de informação-comunicação** e por último, porém não menos importante, **técnicas para a realização de atividades lúdicas**.

Na ótica de Ander-Egg, as **técnicas grupais**, são fundamentais para que se promova um trabalho coerente e oportuno, distinguindo-se em técnicas de iniciação, técnicas de coesão, técnicas de produção grupal e por fim, técnicas de mediação. As técnicas de iniciação, têm como

intuito criar condições para integrar o grupo e os seus membros no início da vida grupal mediante conhecimento mútuo. Servem também para criar um ambiente adequado para que o trabalho previsto seja possível realizar em grupo. Estas tiveram um papel primordial ao longo do estágio no que concerne à elaboração dos grupos de trabalho pois, se por um lado, auxiliaram na integração dos utentes nos diferentes grupos (no decorrer das sessões eram realizados grupos de trabalho diferentes) por outro, pelo facto de os grupos serem pequenos, possibilitaram um acompanhamento mais especializado a cada utente. Por sua vez, as técnicas de coesão, proporcionam a cooperação do grupo nas suas diferentes etapas de desenvolvimento, no fundo fortalecem e preservam o grupo unido. Deste modo, no decorrer do estágio, estas técnicas possibilitaram a promoção da participação e a entreajuda entre os utentes, viabilizando um ambiente de trabalho mais favorável. Relativamente às técnicas de produção grupal, estas simplificam o cumprimento das tarefas, organizam as formas de discussão assim como as responsabilidades dos membros do grupo. Estas técnicas, foram fundamentais no decorrer do estágio pois, possibilitaram a realização de todos os trabalhos propostos, utilizando-os como impulsionadores de conhecimentos, tendo permitindo estimular o sentido de responsabilidade de cada utente.

Por fim, as técnicas de medição, possibilitam conhecer a forma e o vigor das interações do grupo, assim como a posição dos seus membros. Neste sentido, servem para avaliar o funcionamento do grupo e o nível de progresso dos objetivos. Ao longo do estágio, estas técnicas foram fundamentais na medida em que possibilitaram a compreensão do nível de aprendizagem e desenvolvimento dos utentes.

No que concerne às **técnicas de informação/comunicação** estas encontram-se repartidas em três grupos, nomeadamente, as técnicas de comunicação, as exposições e as técnicas de comunicação social. As técnicas de comunicação oral, que no fundo são a conversa o discurso ou as conferencias. As técnicas de exposições que constituem um procedimento visual utilizado para transmitir mensagens a um grupo de pessoas. Por fim, as técnicas de comunicação social, desenrolam-se quando a informação ocorre de forma gráfica ou através de texto escrito. Baseiam-se em formas de linguagem visual que compreende palavras, formas, espaço e cor. Estas formas podem ser escritas, orais ou audiovisuais. No decorrer do estágio este conjunto de técnicas potencializaram a transmissão de competências e saberes tanto na rúbrica de estimulação multissensorial como na de estimulação cognitiva.

Por último, as **técnicas ou procedimentos para realizar atividades lúdicas** estão sustentadas em três condições base: formativas (no sentido de procurarem promover o desenvolvimento pessoal); participativas (com o propósito de possibilitarem a tomada de iniciativa não apenas a nível individual como também grupal) e festivas (com o desígnio de concederem alegria e felicidade a quem nelas participa). Na implementação das atividades, todas estas condições foram tidas em conta, o que originou a criação de momentos de partilha e de aprendizagens didáticas e recreativas, evitando sessões maçantes e monótonas.

No decorrer deste projeto desejava-se, acima de tudo, promover a partilha de conhecimentos, assim como fomentar as competências com a intenção de promover o bem-estar e a melhoria da qualidade de vida dos utentes, o que se tornou possível através do conhecimento que se tinha das técnicas tendo estas, como tal, uma importância fulcral.

4.3. Recursos mobilizados e limitações do processo

4.3.1. Recursos mobilizados

“Para realizar um projecto é necessário contar com recursos diversos que nos ofereçam uma certa garantia de que o projecto pode ser levado a cabo” (Serrano, 2008, p73).

Assim, com o propósito de simplificar a interpretação dos recursos mobilizados neste projeto, criou-se a tabela, que se segue:

Atividades	Recursos Humanos	Recursos Materiais
Avaliação Cognitiva	Estagiária, Utentes.	Mesas, cadeiras, computador, máquina fotográfica, rádio, folhas A4, lápis, canetas, borrachas.
Intervenção Multissensorial – sala de Snoezelen	Estagiária, Acompanhante de Estágio, Terapeuta Ocupacional, Utentes;	Mesa, cadeiras, folhas A4, dossiers, canelas, lápis, borracha, computador, máquina fotográfica, aparelhagem de som, colunas de som, projetor, oxímetro, meias de lã, mantas, almofadas, potes relaxantes, cama de água, divã, maca, fibra ótica, coluna de água, tapete via látea, bola de terapia, frascos com aromas.

Os números de 0-50	Estagiária, Utentes;	Mesas, computador, máquina fotográfica, cadeiras, cartões numerados de 0-50.
Ficha “Completa os números que faltam”	Estagiária, Utentes;	Mesas, cadeiras, computador, máquina fotográfica, rádio, cartões numerados de 0-50; fichas, lápis, borrachas.
Fichas “Une os pontos”	Estagiária, Utentes;	Mesas, cadeiras, computador, máquina fotográfica, rádio, cartões numerados de 0-50; fichas, lápis, lápis de cor, borrachas.
Jogo de cartas “Somar”	Estagiária, Utentes;	Mesas, cadeiras, computador, máquina fotográfica, rádio, cartões numerados de 0-50, cartas.
Jogo “Conta com a árvore”	Estagiária, Utentes;	Mesas, cadeiras, computador, máquina fotográfica, rádio, máquina calculadora; o jogo: árvore feita em cartolina, dados, bolas de plasticina.
Jogo “Spinner da Matemática”	Estagiária, Utentes;	Mesas, cadeiras, computador, máquina fotográfica, rádio, máquina calculadora; o jogo: dois círculos numerados, sinal de soma e de subtração em cartolina, spinner.
Jogo “Avança, recua ou fica”	Estagiária, Utentes;	Mesas, cadeiras, computador, máquina fotográfica, rádio, máquina calculadora; o jogo: tabuleiro, dados, peões.
Linha de “O Nosso Mundo”	Estagiária, Utentes;	Mesas, cadeiras, computador, máquina fotográfica, livros, folhas A4, panfletos.
O Dinheiro	Estagiária, Utentes;	Mesas, cadeiras, computador, máquina fotográfica, moedas e notas simuladas.
Ficha “Faz a correspondência correta do dinheiro”	Estagiária, Utentes;	Mesas, cadeiras, computador, rádio máquina fotográfica, moedas e notas simuladas, lápis borracha, fichas.
Ficha “A Aprender os Euros”	Estagiária, Utentes;	Mesas, cadeiras, computador, rádio máquina fotográfica, moedas e notas simuladas, lápis borracha, fichas.

Ficha “O preço certo”	Estagiária, Utentes;	Mesas, cadeiras, computador, rádio máquina fotográfica, moedas e notas simuladas, lápis borracha, fichas.
Trabalhos manuais	Estagiária, Utentes;	Mesas, cadeiras, computador, rádio máquina fotográfica, água, folhas, cola, linhas, burronas, tesouras, cartolinas, tecido, pasta de modelar, tintas aquarelas, pinceis, paus de madeira.
Sessão de Mindfulness	Estagiária, Acompanhante de estágio, Utentes, Funcionários do CAO.	Mesas, cadeiras, computador, data show; colunas de som, guião prático de Mindfulness, velas aromáticas, adereços decorativos, uma taça com bolachas “línguas de gato”.

Tabela 3 - Recursos mobilizados

4.3.2. Limitações do processo

É legítimo referir-se que não existem projetos totalmente perfeitos, uma vez que os obstáculos e as limitações que vão surgindo impedem que estes se desenvolvam tal como previamente planeados. De facto, neste projeto em particular, as principais limitações não surgiram no decorrer do estágio, mas sim, quando se constatou que a literatura nesta área (DID em adultos) é extremamente escassa, especialmente em Portugal. Efetivamente a literatura é um instrumento poderoso para a redação de um relatório pois permite o amadurecimento do saber e uma reflexão mais profunda sobre o tema. Contudo, após exaustivas pesquisas, conseguiu-se contornar o problema e prosseguir com a elaboração do relatório.

5. DESCRIÇÃO, DISCUSSÃO E AVALIAÇÃO DAS ATIVIDADES DE ESTÁGIO

O estágio durou 9 meses (de outubro de 2017 a junho de 2018) e transitou por diferentes fases (fase de integração e de diagnóstico, fase de planificação, fase de implementação e fase de avaliação).

Neste sentido, a etapa inicial foi a integração na instituição, onde se partiu para a descoberta da problemática. Posto isto, foi necessário idealizar e planificar toda a intervenção, circunscrever o público-alvo e, de seguida, proceder com o diagnóstico de necessidades e interesses. Posteriormente surgiu a fase mais extensa, que foi a implementação das atividades. Durante a fase da implementação, colaborou-se também nas atividades propostas pela instituição, como por exemplo, no relaxamento semanal (normalmente à segunda-feira) dos utentes com DID grave na sala de Snoezelen, na festa de Natal, no desfile Braga Romana, na Festa de São João e ainda nas atividades desenvolvidas por um grupo de estagiários do 1º ano de Medicina da Universidade do Minho. Por último, procedeu-se à realização do relatório de estágio. É ainda relevante acrescentar que a avaliação foi um processo fundamental e que acompanhou todas as etapas do projeto. Será devidamente abordada e explorada no ponto 5.2.

5.1. Descrição das atividades de estágio

Num projeto de Educação de Adultos e Intervenção Comunitária, as atividades constituem-se como parte fundamental, pois é através delas que se interage diretamente com a problemática, interação essa, que deve ser consequência de uma planificação cautelosa e delineada com o desígnio de alcançar a finalidade e os objetivos propostos. Com o intuito de analisar se, de facto, as atividades estão a suscitar o efeito pretendido recorre-se à avaliação contínua. É através da avaliação que se verifica se o projeto está a desenvolver-se tal como desejado, ou se necessita de reformulações.

No presente projeto, para se cumprir com os objetivos gerais e específicos estipulados, foram propostas atividades que se aglomeraram em duas linhas diferentes: a **Estimulação Multissensorial** e a **Estimulação Cognitiva**.

A linha da **Estimulação Multissensorial**, dividiu-se em duas rúbricas:

A intervenção na sala de Snoezelen, que contou com a participação dos 70 utentes. Esta rúbrica foi integrada no projeto com o intuito de promover nos utentes a estimulação multissensorial, assim como um bem-estar e uma melhoria da qualidade de vida, originando um aumento do estado de felicidade, de alegria e de relaxamento e consequentemente, diminuição

da tristeza, do tédio e do medo. Os objetivos específicos desta rúbrica passaram por: promover a estimulação multissensorial; aprender estratégias de relaxamento e promover a estimulação dos sentidos como forma de sentir bem-estar.

O Mindfulness que contou igualmente, com a presença de 70 utentes. Esta rúbrica desenvolveu-se no sentido de capacitar os utentes para estarem mais atentos ao próprio corpo, às próprias emoções, aos próprios pensamentos e a tudo o que os envolve (evitando estar em “piloto automático” dispersos em pensamentos). É uma prática que promove um autoconhecimento, assim como uma mente mais sã, plena, consciente, presente e feliz. Nesta atividade procedeu-se ainda, à criação, explicação e cedência do “Guião prático de Mindfulness” (Apêndice II) aos utentes. Neste guião, recorreu-se para além, da utilização da escrita, imagens que tinham como intuito tornar compreensível o Mindfulness, assim como os diferentes exercícios solicitados, no sentido de permitir a compreensão por parte dos utentes. Os objetivos específicos desta rúbrica passaram por: desenvolver a interação grupal; promover a estimulação dos sentidos como forma de sentir bem-estar; incentivar o convívio e a boa disposição; promover a estimulação multissensorial e por último, aprender estratégias de relaxamento.

A linha de **Estimulação Cognitiva**, dividiu-se em quatro rúbricas: (Atenção e o Cálculo, os Aspetos da Literacia Financeira (o Dinheiro), O Nosso Mundo e as Atividades Manuais).

A Atenção e o Cálculo, contou com a participação de 20 utentes (utentes que frequentavam a escola). Esta rúbrica constituiu-se, por um conjunto de atividades de estimulação numérica. Assim, uma vez que os números fazem parte do dia-a-dia de todos, era fundamental que os utentes estivessem familiarizados com estes (algo que na maioria dos casos não se verificou), pois só desta forma teriam mais facilidade em lidar com problemas quotidianos que os envolvessem. Para se trabalhar o conhecimento numérico criaram-se as seguintes atividades, que posteriormente serão explicadas: “Os números de 0-50”; ficha “Completa os números que faltam”; ficha “Une os pontos; joga de cartas “Somar”; jogo “Conta com a árvore”; jogo “Spinner da matemática” e por fim, o jogo “Avança, recua ou fica”. Os objetivos específicos desta rúbrica passaram por: desenvolver a interação grupal; incentivar o convívio e a boa disposição e estimular a capacidade cognitiva.

A rúbrica dos Aspetos da Literacia Financeira: o Dinheiro, onde se trabalhou um conhecimento mais aprofundado do dinheiro. Esta rúbrica teve como intuito ser uma preparação para vida real, no sentido de capacitar os utentes das ferramentas necessárias para diferentes tarefas do quotidiano, nomeadamente na obtenção de serviços e compras. Deste modo,

considerou-se importante abordar com as utentes questões como: os diferentes valores, quais as notas e moedas com mais e com menos valor, entre outros. As atividades que se criaram para cumprir com os objetivos pretendidos foram as seguintes: “O Dinheiro”; ficha “Faz a correspondência correta do dinheiro”; ficha “Aprender os euros” e a ficha “O preço certo”. Nesta rúbrica recorreu-se a uma estimulação através do lúdico, o que possibilitou aos utentes, trabalhar e aprender ao mesmo tempo que se divertiam. Os objetivos específicos desta rúbrica passaram por: desenvolver a interação grupal; incentivar o convívio e a boa disposição e estimular a capacidade cognitiva.

A rúbrica da O Nosso Mundo ao contrário do que tinha sido previamente planeado (abordar notícias semanais), consistiu na visualização de pequenos vídeos biográficos de personalidades mundialmente conhecidas, escolhidas previamente pelos utentes. Dentro desta rúbrica assistiu-se igualmente a um filme, pelos utentes escolhido. Durante as sessões dinamizadas, os utentes eram convidados a formularem as suas opiniões e comentários livremente, sem qualquer juízo de valor, o que permitiu, que de facto, sentissem que o seu ponto de vista é importante, reconhecido e valorizado, algo que, durante o seu dia-a-dia, não acontece com muita regularidade. Acrescenta-se ainda, que em todos os conteúdos abordados (Cristiano Ronaldo, Princesa Diana de Gales, Madre Teresa de Calcutá e ainda o filme “Max: O Cão Herói”) se tentou destacar e esmiuçar uma vertente mais humanitária. É ainda relevante referir que a pedido de responsáveis pelo CAO, esta atividade não se direcionou apenas aos 20 utentes que frequentavam a escola, mas sim, a todos os utentes do CAO, à exceção dos que trabalhavam na jardinagem, pois raras vezes se encontravam na instituição e os utentes da sala “Expressões e Artes”, uma vez que estes tinham um grau de DID grave. Assim no total participaram nesta rúbrica 50 utentes, divididos sempre em pequenos grupos. Quanto aos objetivos específicos, estes passaram por: desenvolver a interação grupal; incentivar o convívio e a boa disposição; estimular a capacidade cognitiva e promover a estimulação multissensorial.

A rúbrica das Atividades Manuais, surgiu após um pedido de um grupo de 8 utentes, depois da visualização do vídeo da Madre Teresa de Calcutá. Estes trabalhos são estimulantes e têm um valor educativo muito grande, pois ajudam a desenvolver conceitos artísticos promovendo o pensamento criativo e original. São ainda considerados como uma terapia relaxante que ajudam a melhorar a saúde mental dos utentes, bem como a promover o seu bem-estar e estimular a atividade cerebral. Os objetivos específicos desta rúbrica passaram por: desenvolver a interação grupal; incentivar o convívio e a boa disposição e estimular a capacidade cognitiva.

Em suma, é relevante referir que todas as sessões foram realizadas com pequenos grupos de utentes, para que não houvesse muita confusão na sala e para que lhes fosse possível fornecer um apoio mais individualizado. Devido aos diferentes níveis da DID (ligeira, moderada e grave), não foi possível a participação, por parte de um conjunto de utentes (DID grave), nas atividades na linha de Estimulação Cognitiva.

Embora tenham sido inicialmente planeadas, nem todas as atividades foram concretizadas tal como se projetou, deste modo, pode acrescentar-se que algumas foram modificadas e outras foram criadas. De seguida serão descritas pormenorizadamente, por ordem cronológica, as atividades desenvolvidas.

5.1.1. Intervenção Multissensorial

A partir do dia 23 de outubro de 2017, em conjunto com a Acompanhante de estágio, com a Terapeuta Ocupacional e o Fisioterapeuta inaugurou-se a nova sala da instituição, a sala de Snoezelen. Neste sentido, para iniciar estas sessões, começou por se chamar cada utente individualmente, e realizou-se uma avaliação sensorial (Anexo II). Nesta avaliação, analisou-se, a área visual, a área auditiva, a área tátil, a área olfativa, a área motora, a área vestibular e propriocetiva e por último a área social e psicológica. É de referir que até ao final do mês de outubro a avaliação ficou realizada e, deste modo, foi possível dar início às intervenções. Estas intervenções eram compostas por uma média de 5/6 utentes. Antes dos utentes entrarem na sala, com um oxímetro, era lhes medido os batimentos cardíacos e o nível de oxigénio. De seguida, já na sala, todos os intervenientes se sentavam numa manta no chão e dava-se início à sessão com a estimulação olfativa. Na estimulação olfativa eram utilizados frascos opacos (para eliminar o sentido da visão) com vários produtos (limão, canela, for de anis, alecrim, eucalipto) e após passar por cada utente, era-lhes perguntado o que continha esse mesmo frasco. No final, era esclarecido qual o produto que tinham acabado de cheirar. Após esta primeira parte, dava-se início ao relaxamento com música. No relaxamento, e conforme as indicações, os utentes iam massajando diferentes partes do seu corpo, aqui aproveitava-se também para trabalhar qual o lado direito e o lado esquerdo, uma vez que muitos utentes não tinham essa perceção. De seguida, os utentes eram divididos entre a cama de água, o divã, o tapete via-láctea, a coluna de água, e após alguns minutos, media-se novamente os batimentos cardíacos e o nível de oxigénio, para se confirmar se o nível de batimento cardíaco tinha baixado ou aumentado e deste modo, se confirmar se houve ou não relaxamento. No final, em conjunto com Acompanhante de estágio, que ficava sempre na

sala a observar enquanto a intervenção era executada, realizava-se uma pequena avaliação individual, relativamente à prestação de cada utente.

5.1.2. Os números de 0-50 (Apêndice III)

A linha da Estimulação Cognitiva iniciou-se com a apresentação desta atividade. Assim, começou por se mostrar, uns cartões numerados de 0 a 50, com o intuito de compreender se os utentes tinham ou não a perceção dos diferentes números. É fundamental acrescentar que, cada cartão continha pontos/bolas que correspondiam ao número representado. Por exemplo, o número 15 continha 15 pontos/bolas, este procedimento auxiliava os utentes não só a terem noção das quantidades numéricas, mas também, quando estes não soubessem qual o número representado, basta que contassem esses mesmos pontos/bolas e, desta forma, obtinham essa informação. Com esta atividade, compreendeu-se, que de facto alguns dos utentes tinham bastantes dificuldades na perceção numérica.

5.1.3. Ficha “Completa os números que faltam” (Apêndice IV)

Após a apresentação dos números, os utentes tiveram de realizar a ficha “Completa os números que faltam”. Esta ficha era composta por alguns algarismos de 0 a 50, e o seu objetivo era que os utentes decifrassem quais os números que faltavam. Por exemplo, quais os números que se encontravam entre o 33 e o 36. Alguns utentes conseguiram cumprir com o que lhes foi solicitado, no entanto outros necessitaram de bastante auxílio. É de referir, que os utentes tiveram sempre ao seu dispor os cartões numerados, que podiam utilizar como forma de facilitar a tarefa.

5.1.4. Fichas “Une os pontos” (Apêndice V)

Estas fichas eram constituídas por vários pontos numerados que se fossem interligados corretamente (de forma ascendente) formavam uma imagem. No final, os utentes podiam pintar a imagem que eles próprios tinham elaborado, desenvolvendo para além da cognição a sua motricidade fina. Mais uma vez, os utentes tiveram ao seu dispor os cartões numerados, que podiam utilizar como auxílio na realização da tarefa. É de referir que com o avançar das fichas, a dificuldade ia aumentando.

5.1.5. Jogo de cartas “Somar”

Neste jogo, uma parte das cartas tinha imagens que representavam uma soma e a outra parte continha algarismos e o principal objetivo passava por calcular corretamente, qual o resultado da soma. Por exemplo: quando uma carta representava a soma de $6+2$, os utentes tinham de procurar a carta do número 8, e assim sucessivamente. É de acrescentar que os cálculos exigidos estavam adaptados às capacidades dos utentes, no entanto, assim como nas restantes atividades progrediam em termos de dificuldades.

5.1.6. Jogo “Conta com a árvore”

O jogo “Conta com a árvore” era contituido por dados, bolas de plasticina com três tipos de cor diferente e uma árvore desenhada em cartolina. No tronco dessa árvore, encontravam-se três aberturas em forma de quadrado. Após lançarem os dados, os utentes teriam de os colocar nessas aberturas. De seguida, contavam os resultados de cada dado e conforme o número de pintas que lhes ia saindo, colocavam o mesmo número de bolas de plasticina da cor que selecionavam, na parte superior da árvore, no final teriam de contar o total de bolas de plasticina e na parte inferior da árvore, logo depois do simbolo igual (=), encontravam uma fita numerada onde podiam selecionar o resultado. Pode acrescentar-se que este jogo permitiu a estimulação dos utentes na realiação de diversificadas tarefas/atividades não só de raciocinio matemático, como também de estruturação do pensamento e raciocinio lógico.

5.1.7. Jogo “Spinner da matemática”

O “Spinner da Matemática” constituiu-se num jogo, e tal como o próprio nome indica, direcionou-se para a matemática e o cálculo. Este jogo, foi preparado para se realizarem contas de somar e de subtrair. Assim, no seu desenvolvimento os utentes tinham de girar o spinner, que era uma espécie de roleta, no centro de dois círculos numerados do número 1 ao 16 e de 17 a 32. Assim, para realizarem contas de somar, os utentes lançavam o spinner em ambos os círculos, após executarem este procedimento e verem quais os números selecionados, concretizam a o cálculo. Por sua vez para procederem a contas de subtrair, os utentes lançavam o spinner, em primeiro lugar no círculo com os números mais altos, ou seja, do 17 ao 32 e só depois lançavam no círculo numerado de 1 ao 16, com o objetivo de não terem resultados negativos. Os utentes podiam utilizar diferentes estratégias para chegarem ao resultado final. Assim, tinham ao seu

dispor uma máquina calculadora, outros por sua vez, num papel faziam traços que correspondiam aos números que lhes saíam e no final contavam-nos e dessa forma, atingiam o resultado.

5.1.8. Jogo “Avança, recua ou fica” (Apêndice VI)

Este era um jogo de tabuleiro, constituído por várias “casas” com questões (por exemplo: Quanto é meia dúzia?) e cálculos (por exemplo, $45+7$; $46-4$) que os utentes tinham de responder/realizar corretamente. Para realizar o jogo os utentes tinham de estar conscientes das regras do mesmo. Assim, em primeiro lugar, o jogo iniciava-se com o lançamento de um dado. Após o lançamento do dado, o número apresentado por este correspondia ao número de “casas” que os utentes podiam andar, os utentes eram obrigados a responder corretamente à questão, se errassem, voltavam para a “casa” onde se encontravam anteriormente, o vencedor era o utente que terminasse o jogo em primeiro lugar, ou seja, o primeiro a chegar ao fim do tabuleiro.

5.1.9. O Nosso Mundo

As sessões O Nosso Mundo desenvolveram-se com a transmissão de três vídeos que retratavam a vida de três personalidades, escolhidas pelos utentes, sendo estas, o Cristiano Ronaldo, a Princesa Diana de Gales e a Madre Teresa de Calcutá e ainda um filme o “Max: O Cão Herói”. Uma vez que esta rúbrica contou com a participação de 50 utentes, foram realizadas várias sessões, com pequenos grupos de utentes, escolhidos aleatoriamente.

A primeira personalidade abordada foi o Cristiano Ronaldo. Para iniciar estas sessões foi transmitido um vídeo (<https://www.youtube.com/watch?v=5n-zky4SVus&t=5s>), e posteriormente realizado um pequeno debate acerca deste mesmo.

A segunda personalidade abordada foi a Princesa Diana. Após a visualização do vídeo (<https://www.youtube.com/watch?v=uop20qhaf0w&t=5s>), foi realizado, igualmente, um debate.

A terceira personalidade selecionada foi a Madre Teresa de Calcutá. As sessões foram iniciadas com uma pequena reportagem sobre a Madre Teresa (<https://www.youtube.com/watch?v=ZGCQyeAZo5l>) e, posteriormente foi transmitido o “Poema da Paz” desta mesma personalidade, declamado na voz de Elizabete Lacerda (<https://www.youtube.com/watch?v=cnIEepf44K0&t=16s>). Acrescenta-se ainda que, embora a Madre Teresa, seja uma figura da religião católica, procurou-se direcionar as sessões para o seu lado humanitário.

É de referir que, tal como foi mencionado anteriormente, no final de cada sessão era aberto um momento de debate. Todos os comentários/observações proferidos pelos utentes foram apontados numa tabela (Apêndice VII). Esta tabela serviu, para no final de cada sessão se reler aos utentes aquilo que eles foram comentando, para deste modo, sentiram que a sua opinião é importante e valorizada. De facto, estes utentes mostraram que são capazes de falar de um determinado tema, quando orientados e direcionados nesse sentido. Nesta atividade em particular, realizaram comentários totalmente contextualizados/enquadrados e alguns dos utentes até interligaram a vida das personalidades com a sua própria vida. Os utentes exploraram o tema para além das próprias sessões, e a prova disso foi quando decidiam levar, para as sessões, livros referentes às personalidades abordadas.

A última atividade da rubrica “O Nosso Mundo” teve ainda, uma vertente mais cinematográfica, pois procedeu-se com a visualização de um filme. Assim sendo, e tendo em atenção as sugestões dos utentes foram seleccionadas os seguintes filmes: “Max: o cão herói”; “Amigos Improváveis”; “Um Sonho Possível”; “Marley e Eu”; “Sempre ao Teu Lado” e por último o “Mister Bean no Shopping”. Entretanto, levou-se às salas de trabalho dos utentes uns panfletos (Apêndice VIII) com as imagens dos filmes e os respetivos resumos, uma vez que os utentes tinham muitas dificuldades na leitura, o resumo de cada filme, foi realizado oralmente, desta forma, estes tiveram oportunidade de votar naquele que mais queriam ver, o “Max: o cão herói” foi o escolhido. Posto isto, procedeu-se à transmissão do filme.

5.1.10. “O Dinheiro”

No mês de março de 2018 deu-se início às atividades relacionadas com a aprendizagem do dinheiro. Então levou-se para as sessões, notas e moedas simuladas, para os utentes terem uma perceção real do dinheiro, e verificarem que este tem valores, tamanhos e cores diferentes.

5.1.11. Ficha “Faz a correspondência correta do dinheiro” (Apêndice IX)

Nesta ficha, de um lado, estavam representadas através de imagens, todas as moedas e as notas do Euro, e do outro, o seu significado escrito por extenso. Então, era solicitado que os utentes fizessem uma ligação entre, por exemplo, a imagem de uma nota de 20 € e o ponto que onde se encontrava escrito 20 Euros/20€, e assim sucessivamente.

5.1.12. Ficha “Aprender os euros” (Apêndice X)

Esta ficha constituiu-se por várias situações e problemas, por sua vez, os utentes tinham de as decifrar escolhendo, através de escolha múltipla, a resposta correta.

Exemplo:

1) O João tem uma nota de 100 Euros e a Ana tem uma nota de 20 Euros:

(Entretanto, através de imagens mostra-se qual a nota de 100€ e a de 20€ e de seguida apresentam-se as alíneas, e os utentes tiveram de selecionar a correta).

a) A Ana tem mais dinheiro que o João.

b) O João tem mais dinheiro do que a Ana.

c) Têm os dois a mesma quantia.

5.1.13. Ficha “O preço certo” (Apêndice XI)

Nesta ficha, estavam expostos vários produtos com um preço assinalado, por exemplo umas sapatilhas a 25 € e na parte inferior apareciam duas hipóteses com valores monetários diferentes, numa dessas hipóteses apareciam os 25€ certos, noutra um valor inferior, e assim sucessivamente, o grande objetivo era que os utentes acertassem qual o valor correto. É de referir que nas hipóteses dadas, se recorreu à utilização de imagens verdadeiras do dinheiro, para que os utentes se familiarizassem com este.

5.1.14. Trabalhos manuais

Depois da atividade acerca da Madre Teresa de Calcutá na rúbrica de “O Nosso Mundo”, alguns utentes solicitaram a realização de trabalhos manuais acerca dessa mesma personalidade.

O primeiro trabalho foi decidido após a realização de um brainstorming. Então, optou-se pela realização de um pequeno livro, onde uma utente redigiu o “Poema da Paz” e onde foram coladas imagens da Madre Teresa, assim como imagens retiradas do GOOGLE que iam ao encontro de cada verso.

O segundo trabalho, foi a realização de um cartaz com o poema “Ensinarás a Voar...” da Madre Teresa de Calcutá. Neste cartaz, estava presente o poema transcrito por uma das utentes, assim como imagens da autora e uma renda (que serviu de moldura), que os restantes membros do grupo cortaram e colaram.

A terceira e última atividade foi a realização de duas imagens da Madre Teresa de Calcutá, com pasta de modelar e tintas. A primeira imagem ficou exposta na sala de estar na instituição e a outra foi oferecida, pelos utentes, à Psicóloga do CAO.

5.1.15. Sessão de Mindfulness

Esta atividade consistiu, em primeiro lugar, na criação do “Guia Prático de Mindfulness” (Apêndice II) totalmente adaptado às especificidades do público-alvo. Neste guia, encontrava-se explicado, de uma forma muito simples e concreta, o que é o Mindfulness. Para este efeito, recorrendo-se à utilização de imagens como forma de tornar compreensível o conceito e os exercícios a realizar na prática.

O “Guia Prático de Mindfulness” foi apresentado a todos os utentes numa sessão para os 70 adultos do CAO, respetivos monitores e colaboradores. Nesta sessão, esclareceu-se de uma forma bastante concreta e vivida, o que é o Mindfulness. Elucidou-se, que se trata de uma forma de se saber o que se tem na cabeça e no coração, de apreciar os momentos como se os fossem vividos pela primeira vez e que, através desta prática, se consegue diminuir o stress e regular as emoções não tão agradáveis que todas as pessoas têm no dia a dia.

De seguida, começou por se explicar o que está retratado no “Guião prático de Mindfulness”. Neste sentido, explicou-se que a meditação assenta em dois pilares fundamentais. O primeiro diz respeito à postura corporal e o segundo à respiração. Assim sendo, mostrou-se como se deve estar sentado de forma correta e confortável sem esquecer o fluxo respiratório, nomeadamente, a entrada, o percurso e a saída do ar na caixa torácica e abdómen.

Posteriormente, dando como exemplo o momento da refeição (através do recurso às bolachas), chamou-se a atenção para a importância de se utilizarem os cinco sentidos durante a alimentação. Assim sendo, partindo deste exemplo de fácil compreensão e comum a todos, alertou-se para o facto de que durante a alimentação se poder e dever ter em consideração o cheiro dos alimentos, o seu paladar e a textura dos mesmos para ser retirado o máximo prazer/satisfação deste momento. No final da sessão transmitiu-se um vídeo que retratava, de forma sistemática, tudo o que tinha sido abordado ao longo da mesma.

5.2. Discussão e avaliação dos resultados

A avaliação é um elemento incontornável na execução de um projeto, uma vez que faz parte de todas as fases do seu planeamento e desenvolvimento. De facto, para se entender se um

projeto atingiu os resultados expectáveis, para se apurarem eventuais falhas ou até possibilidades de melhorias futuras, é fundamental delinear determinados modelos de avaliação.

Efetivamente, a avaliação tem como aspiração “ir conhecendo os resultados e os efeitos da intervenção e corrigir as trajetórias caso estas sejam indesejáveis” (Guerra, 2002, p. 175). Isto atesta que a avaliação num projeto de intervenção tem um papel ativo, pois requer sempre uma incessante troca de informação entre o investigador e o seu público-alvo. Por sua vez, esta troca de informação é imprescindível para que o projeto obtenha impacto na qualidade de vida dos intervenientes, visto que vai transmitindo ao investigador se a sua intervenção está a ser eficiente ou se são precisos reajustes.

Neste sentido, o processo de avaliação deve estar totalmente adaptado e ajustado à realidade em que se implementa, pois só desta forma poderá dar resposta à diversidade de objetivos, âmbitos, atividades, tempos e intervenientes, assim como à flexibilidade da realidade social, uma vez que esta se caracteriza por ser volátil e complexa (Úcar, 2004, p.191).

Segundo Serrano (2008, p. 81), a avaliação é

um processo de reflexão que permite explicar e avaliar o resultado das acções realizadas. A avaliação permite-nos reconhecer os erros e os sucessos da nossa prática, a fim de corrigir aqueles no futuro, é uma perspectiva dinâmica que nos permite reconhecer os avanços, os retrocessos e dos desvios no processo de consolidação e que nos situa na etapa em que nos encontramos com os seus reptos e tarefas, as suas luzes e as suas sombras.

No entender de Guerra (2000, p. 206), “avaliar é apreciar e ajuizar de forma rigorosa, lógica e coerente, o estado, a evolução e os efeitos dos problemas, ações, dispositivos e organizações sobre os quais estamos a intervir”.

No presente projeto, e reportando à tipologia mais clássica (Guerra, 2000, p. 195), a avaliação foi executada em três etapas elementares: a avaliação diagnóstica (*ex-ante*), a avaliação de acompanhamento (*on going*) e a avaliação final (*ex-post*).

Quando à avaliação diagnóstica (*ex-ante*), esta “pretende proporcionar elementos que permitam decidir se o projeto deve ou não deve ser implementado” (Guerra, 2000, p. 195). No presente projeto, esta avaliação, manifestou-se aquando da pesquisa documental e bibliográfica sobre os principais temas, conversas informais com vários elementos, observação direta e observação indireta. Deste modo, foi possível amplificar o conhecimento acerca do contexto e da temática do projeto, assim como os principais interesses, necessidades e expectativas do público-alvo, averiguando, desta forma, qual a viabilidade e quais os limites de um projeto desta índole.

Por sua vez, a avaliação de acompanhamento (on going), “avalia a forma de concretização do projeto e dá elementos para o seu afinamento ou a sua correção” (Guerra, 2000, p. 195). Neste projeto, a avaliação de acompanhamento foi concretizada através dos diários de bordo, de conversas informais, observação direta, observação participante, mas acima de tudo através da realização de inquéritos por questionário, realizados unicamente a utentes com capacidades cognitivas para os responder. No fundo, a intenção desta etapa foi compreender se os objetivos específicos estariam a ser alcançados, assim como, quais os reajustes que poderiam ser feitos. É importante acrescentar que na avaliação de acompanhamento (on going) foram realizados três modelos de inquéritos por questionário, um destinou-se aos utentes que participaram em todas as atividades (20 utentes) (Apêndice XII), o segundo aos utentes que apenas participaram na Estimulação Multissensorial e no Nosso Mundo (29 utentes) (Apêndice XIII) e o terceiro, direcionou-se para os utentes que participaram unicamente na Estimulação Multissensorial (5 utentes) (Apêndice XIV). Nestes inquéritos estavam incluídas questões de resposta aberta e questões com respostas estruturadas através de uma escala de Likert com 5 valores possíveis (1 – Não gostei; 2 – Gostei pouco; 3 – Gostei; 4 – Gostei bastante e 5 - Adorei). Importa ainda referir que, para além das questões, os inquéritos por questionário continham fotografias das atividades desenvolvidas, com o objetivo de fornecer aos utentes, pistas de memorização, facilitando a recordação das respetivas atividades, contudo estas fotografias não surgirão representadas nos Apêndices com o intuito de salvaguardar a proteção de dados do CAO e consecutivamente dos utentes. Devido às dificuldades que os utentes apresentaram na escrita e leitura, todas as respostas dos inquéritos foram dadas oralmente pelos utentes e transcritas pela estagiária. A análise dos dados da avaliação de acompanhamento (on-going) encontra-se no Apêndice XV.

Por último, quanto à avaliação final (ex-post), esta tem como desígnio medir “os resultados e efeitos do projeto” (Guerra, 2000, p. 195). No presente projeto, este tipo de avaliação foi realizada através de um grupo focal, realizado a todos os utentes da instituição (à exceção dos utentes com DID grave, alguns utentes que se encontrava a trabalhar fora do CAO e outros por terem ido de férias) e um inquérito por questionário à Acompanhante de estágio (Apêndice XVI), com o intuito de se perceber se de facto, os objetivos estabelecidos foram cumpridos e se ocorreram ou não mudanças desde o início da intervenção. No decorrer das sessões foi utilizado um guião orientador (Apêndice I). Com a autorização de todos os utentes, as sessões foram gravadas, por sua vez, estas gravações foram transcritas (Apêndices XVII), o que permitiu uma adequada análise e tratamento dos dados.

A tabela 4, que se segue, contém a informação transcrita das duas primeiras sessões de entrevista de grupo focal. Nestas duas primeiras sessões, o grupo focal contou com a presença de 19 dos 20 utentes que participaram na totalidade das atividades das duas linhas orientadoras deste projeto.

Posteriormente, por sua vez, as restantes duas sessões foram reservadas à realização do grupo focal dos utentes que participaram na Estimulação Multissensorial e na rúbrica O Nosso Mundo (incluída na Estimulação Cognitiva). Este grupo focal contou, então, com a participação de 22 utentes.

1. Qual a vossa opinião relativamente às atividades que realizamos ao longo deste ano?	
Utentes	Respostas
Utente 48	“Gostei dos jogos”; “Gostei, gostei.”
Utente 15	“Gostei das atividades todas.”
Utente 47	“Eu gostei das todas.”
Utente 50	“Gostei de ver o Ronaldo e a... Princesa Diana.”
Utente 57	“Gostei.”
Utente 69	“Eu gostei a...de todas.”
Utente 8	“Gostei de todas.”
Utente 6	“Achei bonito, simpático e, e, e vimos o Max.”
Utente 29	“Gostei.”
Utente 54	“Adorei tudo.”
Utente 58	“Eu gostei.”
Utente 42	“Eu gostei muito.”
Utente 60	“Também gostei.”

Utente 62	“Gostei.”
Utente 61	“Sim também gostei.”
Utente 4	“Eu gostei de tudo.”

Tabela 4- Opinião dos utentes relativamente às atividades desenvolvidas ao longo do ano

Através da tabela 4, pode verificar-se que a opinião dos utentes que participaram no grupo focal, relativamente às atividades realizadas ao longo do ano, é positiva. De facto, os utentes deram respostas “Gostei”, “Adorei tudo” e “Eu gostei de tudo” o que permite concluir que as atividades foram de encontro com os seus interesses e expectativas.

2. De todas as atividades que fizemos quais as que se lembram?	
Utentes	Respostas
Utente 21	“Aí as que eu me lembro. Eu lembro-me da Diana.”; “Da Madre Teresa também. Daquele joguinho que nós jogamos aqui.”; “Fizemos de notas.”; “De roupa, de sapatilhas.”; “Os preços também.” e “Do Ronaldo, do Max.”
Utente 48	“Da Diana, a da, a da Teresa, a mais? Do Ronaldo.” e “Do dinheiro. E mais nada.”
Utente 15	“Do filme do Max, o Ronaldo, aí como chama a... A Teresa.” e “As fichas que nós fizemos e as notas.”
Utente 47	“Cristiano Ronaldo, a Princesa Diana, a Madre Teresa, o Max.”
Utente 50	“As notas, o dinheiro, as moedas, o preço da roupa, o preço da roupa (ficha “O Preço Certo”)” e “Os jogos.”
Utente 22	“Só me lembro das notas.” e “E dos joguinhos”.
Utente 63	(Explicou por gestos que era o Mindfulness) e “Mais...Os cheiros, os cheiros, só (sala de Snoezelen).”
Utente 57	“Do coiso do Ronaldo, das, das notas, da Madre Teresa, da Princesa Diana, do Max, dos jogos.” e “Do Mindfulness e dos cheiros (sala de Snoezelen)”.

Utente 69	“Eu lembro-me da, do dinheiro, do Cristiano Ronaldo, lembro-me do Mindfulness, lembro-me dos cheiros (sala de Snoezelen), lembro-me da, da Madre Teresa de Calcutá, lembro-me da Princesa Diana e é só.”
Utente 8	“Lembro-me que a gente foi para aquela sala (apontou para a sala de Snoezelen).” e “Lembro-me que a gente fez atividades ali do Cristiano Ronaldo e da Princesa Diana, e da Madre Teresa de Calcutá, e do dinheiro, e dos jogos.”
Utente 61	“Da Madre Teresa, da Princesa Diana.”; “Do Cristiano Ronaldo”; “do trabalhinho que fizemos, para a aqui e para a Psicóloga (trabalho manual)” e “Quando custava as mochilas, as sapatilhas e os gelados” (ficha “O preço certo”).
Utente 6	“Da Madre Teresa, do Max.”; “O bonequinho. Aquele bonequinho que uma vez fizemos” (trabalho manual), “Das cartas.”; “Ah fizemos um livro” e “Das contas.”
Utente 4	“Do Cristiano Ronaldo.”; “Da Princesa Diana também.” e “Aprendemos a fazer as contas, os dados (referia-se ao jogo” Avança, recua ou fica”).”
Utente 62	“E do livro que fizemos. (trabalho manual)”; “Aquele jogo do.... (através de gestos indicou que era o Spinner da matemática)”; “A Princesa Diana, vi o estádio do, do, do Real Madrid.”; “Fomos ver um filme do Max. As notas, moedas.” e “Do Mindfulness”
Utente 60	“E das notas.” e “O jogo do dado (referia-se ao jogo “Avança, recua ou fica”).”
Utente 42	“As notas.”; “Contar o dinheiro”; “Ver o filme”; “Lembro-me daquele desenho que pintamos” (ficha “Une os pontos”) e “Os trabalhos manuais.”
Utente 58	“Eu gostava do Dinheiro, das notas, gostava de ver o coisa do Ronaldo, gostava também de ver Madre Teresa.” e “Gostava de ver aquele filme do cão.”
Utente 54	“Do Cristiano Ronaldo, do Max, aqueles jogos.” e “Depois das notas, das moedas e mais... Havia mais coisas.”

Tabela 5- Atividades que os utentes se recordavam de terem realizado

Na segunda questão, perguntou-se quais as atividades que os utentes se recordavam, com o intuito de se perceber, se de facto, estas causaram ou não impacto nas suas vidas. Pode afirmar-se que, as respostas foram variadas, de um modo geral, todas as rúbricas foram lembradas pelos utentes, o que permite concluir que os utentes lhes concederam importância e que o projeto foi produtivo.

3. Transmissão do vídeo para os utentes lembrarem as atividades que foram realizadas.

Antes da questão 4, recorreu-se à transmissão de um vídeo com fotografias e filmagens de todas as atividades desenvolvidas no decorrer do ano de estágio, com o intuito de lembrar os utentes, caso estes não o tivessem conseguido, todas as atividades realizadas, auxiliando-os a responderem com mais lucidez às questões.

4. Das atividades que desenvolvemos ao longo deste ano, quais as que mais gostaram? E porque?	
Utentes	Respostas
Utente 21	“Eu gostei mais do Max (...) porque é divertido”.
Utente 48	“Da Princesa Diana (...) Porque, porque, porque aí sei lá. Foi muito importante.”
Utente 15	“Do Max, da Princesa Diana, da Teresa. (...) A Madre Teresa”
Utente 47	“Gostei mais do Cristiano, do Max e daquela de sexta-feira (referia-se ao Mindfulness).” e “Gostei porque foi mais adivertido”
Utente 50	“Na sala de Snoezelen.”; “Porque é a primeira vez que ia para ali.”; “E gostei do dinheiro para aprender. Gostei daquela Princesa que morreu que ajudava os meninos doentes, foi o que chocou-me mais. E do Ronaldo também.”
Utente 22	“Gostei de ir ali para aquela sala dormir um sono (sala de Snoezelen), só me apetecia ir para lá dormir outra vez. Lá a cama é fofinha e mexe. E gostei do dinheiro.”
Utente 63	“Da água, dos cheiros, das luzes (explicou que o que mais gostou foi ir para o colchão de água, de trabalhar o olfato e das luzes da sala de Snoezelen).”
Utente 57	“Gostei da Madre Teresa de Calcutá, gostei da Snoezelen, da cama de água, do, dos cheiros e do coiso de sexta-feira aqui (referia-se ao Mindfulness).”
Utente 69	“Gostei do Cristiano Ronaldo, do Mindfulness na sexta-feira. Na da sala de Snoezelen gostei da cama de tremer, gostei dos cheiros. E gostei da Teresa de Calcutá porque era muito divertido.”
Utente 8	“Aí eu gostei do Cristiano Ronaldo, da Madre Teresa de Calcutá, da Princesa Diana e de estar ali (apontou para a sala de Snoezelen).”; “Porque é para relaxar.”; “Gostei porque o Ronaldo ajudava, ajudava muitas pessoas. A Madre Teresa de Calcutá também ajudava os pobrezinhos. E a Princesa Diana também ajudava.”

Utente 4	“As que eu gostei mais foi da... Da Madre Teresa, porque a Madre Teresa era uma pessoa que ajudava mais os pobres, ajudava mais as crianças, ajudava muitas... Muitas... Muitas pessoas que andavam na rua, abrigava-las, dava de comer”; “ Depois gostava mais também do Max”; “ Depois a Princesa Diana era uma pessoa que tava sempre a acompanhar as crianças, andava com elas, ia com elas passear.”; “ Gostei de jogar às cartas, jogar à coisa, como é que se chama aquilo? À árvore (Jogo “Conta com a árvore”) fazia as contas com das árvores. Depois fazia a conta da rodinha (“Spinner da Matemática”).”; “E depois gostei mais de fazer as fichas, as fichas.”; “E depois acertar os números, e contar os números (ficha “Os números que faltam”)” e “Gostei de tudo!”
Utente 54	“É como eu gostei de tudo, não vale a pena dizer mais nada.”; “Da... Da árvore (jogo “Conta com a árvore”)”; “E da... De pintar aquele desenho. (ficha “Une os pontos”)”; “Fazer aquelas contas e os números.”
Utente 62	“Gostamos de tudo.”; “Do estádio do Real de Madrid, o museu também, o estádio do Benfica e também do museu, de fazer aquele livro da Madre Teresa de Calcutá, das contas, das notas foi o que gostei mais” e “daquela atividade que houve aqui na sexta-feira (Mindfulness).”
Utente 61	“Gostei da Princesa Diana, do Ronaldo e da Madre Teresa de Calcutá.”
Utente 60	“Gostei de quase tudo.”, “Mais, mais, mais? Fazer o boneco da... Da Madre Teresa de Calcutá (trabalho manual).”
Utente 42	“Gostei das notas, gostei de fazer o bonequinho, o boneco (trabalho manual) e gostei do filme também.” e “Do Max e da atividade de sexta-feira (Mindfulness).”
Utente 58	“Eu gostava de contar as notas.” e “Gostava da Madre Teresa.”
Utente 29	“A Princesa.”
Utente 6	“Gostei de ver a Princesa Diana e o Max também.”; “Do Cristiano Ronaldo (...) É bonito, simpático, tem uma casa bonita, tem piscina e tem tudo.”; “De fazer bonecos.” e “A Madre Teresa”, “as damas, os números, aqueles à volta e as contas também (...) porque foi o mais bonito, o mais simpático.”

Tabela 6- Atividades que os utentes mais gostaram de fazer

Após uma análise das respostas dadas pelos utentes, pode-se verificar que a rúbrica O Nosso Mundo, foi a mais referida quando se questionou quais as atividades que os utentes mais

gostaram de desempenhar, destacando-se das restantes rúbricas, que foram menos manifestadas durante o grupo de foco.

5. Daquilo que aprenderam, nas minhas sessões, o que é que vocês não vão esquecer?	
Utentes	Respostas
Utente 21	“O que eu não vou esquecer é aquilo que nós fizemos na sexta-feira aqui (Referia-se ao Mindfulness).”
Utente 48	“Não me vou esquecer daquilo de sexta-feira (referia-se ao Mindfulness).”
Utente 15	“Aquela de sexta-feira (referia-se ao Mindfulness).” e “Naquela sala (apontou para a sala de Snoezelen). Das atividades, fichas que fizemos, do Max, da Princesa Diana, do Ronaldinho, aí falta-me uma que é a Madre Teresa de Calcutá.”
Utente 47	“O que não vou esquecer é o Mindfulness, não me vou esquecer das notas, do dinheiro, não me vou esquecer do Cristiano Ronaldo, da Madre Teresa, da Princesa Diana, do Max e daquela sala (apontou para a sala de Snoezelen).”
Utente 50	“Não me vou esquecer do dinheiro e da cama daquela sala (Snoezelen). E da Princesa Diana, aquela que morreu... A Madre Teresa e do Ronaldo.”
Utente 22	“Daquela sala ali (apontou para a sala de Snoezelen) que me dá vontade de ir para lá dormir agora um sono.” e “Do dinheiro e os desenhinhos (ficha “Une os pontos”).”
Utente 63	(Explicou que seria o Mindfulness)
Utente 57	“O Mindfulness, aquela sala de Snoezelen, do...Da Madre Teresa de Calcutá, do Max, da Princesa Diana e do Cristiano Ronaldo.”
Utente 69	“Do Max, do Mindfulness, do Cristiano Ronaldo, da Teresa de Calcutá e do dinheiro.”
Utente 8	“Do Cristiano Ronaldo, da Madre Teresa de Calcutá, da Princesa Diana, do dinheiro e de ir para aquela cama (referia-se à sala de Snoezelen).”
Utente 4	“Não me vou esquecer de nada, tudo que tá gravado tá aqui na minha cabeça.”, “Não me vou esquecer da Princesa Diana, não me vou esquecer da Madre Teresa, não me vou esquecer do João Paulo, do Paulo II, não me vou esquecer dos jogos (...) Do Ronaldo”
Utente 6	“Das contas.”, “Do Max e dos jogos também e não esquecer a Ritinha”

Utente 61	“Madre Teresa que fizemos juntos, a matemática, os preços das mochilas e do resto das coisas, que mais? Saber contar o dinheiro.”
Utente 62	“Gostei muito e não me vou esquecer é tudo.”
Utente 60	“Tudo”, “Não vou esquecer a Madre Teresa de Calcutá (...) A Diana (...) Da Madre Teresa de Calcutá.”
Utente 42	“Não me vou esquecer da Diana, não me vou esquecer de fazer os jogos.”; “Da atividade que fizemos sexta-feira (referia-se ao Mindfulness).” e “E da atividade de fazermos o dinheiro.”
Utente 58	“A Diana.”
Utente 54	“Não me vou esquecer do Ronaldo, não me vou esquecer o ... A Madre, Madre Teresa, não me vou esquecer dos jogos e não vou esquecer... Da Princesa Diana.”
Utente 29	“A Princesa.”

Tabela 7- Os ensinamentos/atividades que os utentes jamais esquecerão

Quando questionados sobre as atividades que jamais esquecerão, a maior parte dos utentes referiram as várias que completam a rúbrica do Nosso Mundo, porém também as rúbricas Literacia Financeira, Snoezelen e o Mindfulness tiveram uma representação positiva, observada nas respostas dos utentes.

6. As atividades que vocês fizeram comigo são parecidas com as que costumam fazer? Justifiquem.	
Utentes	Respostas
Utente 21	“Não, são diferentes.”
Utente 48	“São diferentes.”
Utente 15	“São diferentes porque não são iguais.”
Utente 47	“É diferente. Foi bom aprender coisas diferentes. Foi diferente.”
Utente 50	“Não, é diferente. Eu nunca fiz estas atividades e foi diferente. Foi fixe.”
Utente 22	“São diferentes. Não fazes tanta... Não são iguais.
Utente 57	“Nunca tinha feito destas atividades e gostei muito.”
Utente 8	“Não porque você ensina mais melhor e a gente aprende mais coisas com você.”

Utente 61	“Só quando você chegou aqui é que começamos a fazer esses trabalhos.”
Utente 62	“Diferentes.”
Utente 60	“São diferentes porque tu explicas melhor.”
Utente 54	“Não, só fiz estas atividades com você.”, “Gostei, gostei de tudo.”
Utente 29	“Não, nunca tinha feito.”
Utente 6	“Eu também nunca tinha feito.”, “Tenho a dizer que é fixe estar aqui mais a Ritinha.”

Tabela 8- Respostas à questão que interrogou os utentes já tinham realizado atividades semelhantes às implementadas durante o estágio

Na tabela 8, é possível verificar que todos os utentes referiram que antes deste estágio, nunca tinham realizado atividades semelhantes às que foram implementadas. O que se torna uma mais valia, pois comprova que de facto, aprenderam novos conteúdos através de metodologias totalmente diferentes às que estão habituados.

Passemos de seguida, à análise os dados obtidos através das sessões de grupo focal, dirigidas a 22 dos utentes que participaram apenas nas rúbricas da Estimulação Multissensorial e da rúbrica O Nosso Mundo (incluída na linha da Estimulação Cognitiva).

1. Qual a vossa opinião relativamente às atividades que realizamos ao longo deste ano	
Utentes	Respostas
Utente 66	“Gostei”; “Porque era muito bonito aquilo.”
Utente 24	“Sim, gosto muito, gostei muito.” e “Gostei de ir para aquela sala do lado (sala de Snoezelen), deitada com as coisas em cima de mim (refere-se à fibra ótica), e gostei da princesa Diana.”
Utente 3	“Gostei muito.”
Utente 39	“Também gostei.”
Utente 17	“Gostei.”
Utente 18	“Eu também gostei, também.”
Utente 56	“Gostei.”
Utente 34	“Eu gostei das atividades.”

Utente 51	“Gostei, gostei.”
Utente 13	“Gostei.”
Utente 11	“Gostei.”
Utente 7	“Gostei.”
Utente 52	“Gostei.”
Utente 5	“Sim, gostei.”
Utente 65	“Gostei.”
Utente 14	“Gostei.”
Utente 40	“Gostei.”
Utente 27	“Gostei.”

Tabela 9- Opinião dos utentes relativamente às atividades desenvolvidas ao longo do ano

Com base na tabela 9, é possível verificar que todos os utentes manifestaram uma opinião positiva relativamente às atividades desenvolvidas ao longo do ano, o que permite constatar que estas foram de encontro com os seus gostos, interesses e necessidades.

2. De todas as atividades que fizemos quais as que se lembram?	
Utentes	Respostas
Utente 66	“Do Max, da Princesa Diana”; “Da Madre Teresa de Calcutá.”
Utente 9	“Da Madre Teresa, da... Do Max.”
Utente 24	“Da Madre Teresa eu lembro-me e do Max. E não me lembro de mais nada, acho eu. Acho eu.”
Utente 3	“Da Madre Teresa.”
Utente 39	“Madre Teresa.”
Utente 2	“De ver o Max.”
Utente 17	“Aquele, aquele acidente (referia-se ao video da Princesa Diana).” e “a freia (referia-se à Madre Teresa de Calcutá).”
Utente 56	“Lembro do Max, e a Diana.”
Utente 34	“A Diana.”

Utente 5	“O cão (referia-se ao Max: O Cão Herói); “Da Madre Teresa.”
Utente 34	“Da Madre Teresa.”
Utente 51	“Da Diana.”; “E o cão (referia-se ao Max: O Cão Herói).” E “O Cristiano.”
Utente 13	“Da Madre Teresa.”; “Do cão (referia-se ao Max: O Cão Herói).” e “Do Cristiano Ronaldo.”
Utente 27	“Lembro-me da Madre Teresa, da Diana e do Max..”
Utente 7	“Lembro-me de fazer as massagens nas massagens (referia-se às atividades na sala de Snoezelen).” e “Do Max. Do Mindfulness e do Ronaldo.”
Utente 52	“O Max.” e “O Ronaldo, só.”
Utente 11	“O cão (referia-se ao Max: O Cão Herói).”
Utente 65	“A irmã (referia-se à Madre Teresa de Calcutá).”
Utente 14	“O Max e o Ronaldo.”
Utente 40	“O Ronaldo.”

Tabela 10- Atividades que os utentes se recordavam de terem realizado

Quando se questionou os utentes relativamente às atividades que ainda se lembravam, verificou-se que a grande maioria, destacou em primeiro lugar, as atividades realizadas na rúbrica O Nosso Mundo, seguindo-se o Mindfulness e as atividades executadas na sala de Snoezelen.

3. Transmissão do vídeo para os utentes relembrem as atividades que foram realizadas.

Antes da questão 4, recorreu-se à transmissão de um vídeo com fotografias e filmagens de todas as atividades desenvolvidas no decorrer do ano de estágio, com o intuito de lembrar os utentes, caso estes não o tivessem conseguido, todas as atividades realizadas, auxiliando-os, a responderem com mais lucidez às questões.

4. Das atividades que desenvolvemos ao longo deste ano, quais as que mais gostaram? E porque?	
Utentes	Respostas
Utente 66	“Gostei daquilo de ouvir música naquela sala (referia-se à sala de Snoezelen).” e “Ó Rita e falta uma coisa, eu goste e relaxei.”

Utente 24	“E eu também gostei muito de estar ali na sala (referia-se à sala de Snoezelen) (...) e relaxei também.”
Utente 9	“Eu gostei de conversar-nos consigo.”
Utente 66	“Gostei de conversar, gostei de ver muitas coisas.”
Utente 3	“Do Max e do Ronaldo.”; “Foi fixe”
Utente 39	“Também gostei, da cama, daquelas luzinhas (referia-se à sala de Snoezelen).”; “De ver os vídeos (...) da Madre Teresa e a Diana.
Utente 18	“Naquela sala (referia-se à sala de Snoezelen).”; “De ver filmes.”
Utente 17	“Daquela sala (referia-se à sala de Snoezelen).”; “Aquela menina do acidente do carro (referia-se à Princesa Diana).”; “O filme (...) O Max”
Utente 56	“Naquela sala (referia-se à sala de Snoezelen).”; “Do Max.”; “E a Diana”
Utente 2	“Foi do Max e da Diana (...) porque ela ajudou os meninos”
Utente 34	“Aquela da sexta-feira (referia-se ao Mindfulness) (...) Porque foi bonita”;
Utente 51	“A da Teresa, a Diana, o Cristiano e o Max.”
Utente 13	“Gostei do filme (referia-se ao filme o Max: O Cão Herói) (...) porque é bonito.”
Utente 27	“Gostei de ver o Max (...) porque foi um filme bonito.”
Utente 52	“O Max (...) porque é bonito”
Utente 7	“Gostei daquele filme que deu na sexta-feira (referia-se ao vídeo da sessão de Mindfulness).”
Utente 11	“O cão (referia-se ao filme o Max; O Cão Herói)”
Utente 5	“Gostei do cão (referia-se ao filme o Max; O Cão Herói) e da Princesa Diana e do que ela fazia.”
Utente 65	“O Max.” e “a irmã freira (referia-se à Madre Teresa de Calcutá)
Utente 14	“O Max (...) porque gostei muito.”; “O Cristiano Ronaldo.”
Utente 40	“A Princesa Diana e a Freira (referia-se à Madre Teresa de Calcutá)”
Utente 28	“Mindfulness.”

Tabela 11- Atividades que os utentes mais gostaram de fazer

Depois de uma análise realizada às respostas dadas pelos utentes, acerca das atividades que estes mais gostaram de realizar, destacam-se, primeiramente, as atividades que compuseram a rúbrica O Nosso Mundo, seguindo-se as atividades na sala de Snoezelen e o Mindfulness.

5. Daquilo que aprenderam, nas minhas sessões, o que é que vocês não vão esquecer?	
Utentes	Respostas
Utente 66	“De tudo. Eu não me vou nada.”
Utente 56	“Eu não me vou esquecer nada.”; “A Diana e o Max.”; “E o que fizemos na sala ali, de deitar (referia-se à sala de Snoezelen)”
Utente 66	“Eu não me vou nada.”; “O Max.”
Utente 9	“Eu também não me vou esquecer da Madre Teresa.”
Utente 17	“Eu nunca mais, nunca mais esquecer a Diana.” e “A Madre Teresa.”
Utente 3	“O Max e o Ronaldo e a Madre Teresa.”
Utente 39	“Das atividades que fizemos? É o Ronaldo, o Ronaldo e a Madre Teresa.”
Utente 2	“Não me vou esquecer do Max e da Madre... E da Madre Teresa.”
Utente 18	“O Max.”
Utente 34	“Nunca vou esquecer as atividades.”
Utente 52	“O Max.”
Utente 51	“Do filme do Max.”
Utente 13	“Não vou me esquecer do, do Max..”
Utente 27	“Do filme da Madre Teresa.”
Utente 7	“Da Princesa Diana.”
Utente 11	“Do cão (referia-se ao filme Max: O Cão Herói.)”
Utente 5	“Da Madre Teresa de Calcutá e do cão.”

Utente 65	“É Max e a Freira (referia-se ao vídeo da Madre Teresa).”
Utente 14	“O Max, o Cristiano Ronaldo.”
Utente 40	“O filme (referia-se ao filme Max: O Cão Herói)”

Tabela 12- Os ensinamentos/atividades que os utentes jamais esquecerão

Quando questionados sobre os ensinamentos/atividades que jamais esquecerão, alguns utentes referiram que nunca se esquecerão de tudo daquilo que foi desenvolvido, contudo a maioria fez referência às atividades desenvolvida na rúbrica O Nosso Mundo e às atividades desenvolvidas na sala de Snoezelen.

6. As atividades que vocês fizeram comigo são parecidas com as que costumam fazer? Justifiquem.	
Utentes	Respostas
Utente 24	“Eu acho que não (...) “São diferentes.”
Utente 66	“Não são parecidas umas com as outras.”
Utente 56	“Não.”
Utente 9	“Não.”
Utente 17	“Eram diferentes.”
Utente 3	“Eram diferentes.”
Utente 2	“São diferentes.”
Utente 66	“São diferentes.”
Utente 9	“São diferentes.”
Utente 18	“São diferentes.”
Utente 13	“Não.”
Utente 7	“Não.”
Utente 51	“Não.”

Utente 40	“Não.”
Utente 34	“Não (...) porque não são, não são iguais.”
Utente 51	“Diferentes.”
Utente 11	“Diferentes.”
Utente 5	“Eram Diferentes.”
Utente 14	“Diferentes.”
Utente 40	“Diferentes.”
Utente 28	“Diferentes.”

Tabela 13- Respostas à questão que interrogou os utentes já tinham realizado atividades semelhantes às implementadas durante o estágio

Com base na tabela 13, pode observar-se que a totalidade de utentes respondeu que as atividades realizadas no decorrer no estágio foram diferentes, comparativamente com aquelas que normalmente executam no CAO.

Com o intuito de complementar a avaliação final realizou-se um inquérito por questionário à Acompanhante de estágio, com o propósito de se compreender qual a sua perceção relativamente à intervenção e ao impacto que esta teve no público-alvo e no CAO. Deste modo, de seguida, serão apresentadas algumas respostas deste inquérito, também ele totalmente exposto nos Apêndices (Apêndice XVI).

1. Considera que as atividades desenvolvidas ao longo do estágio foram importantes para melhorar a qualidade de vida dos utentes?

A esta questão, a inquirida aludiu que as atividades desenvolvidas procuraram dar respostas ao “declínio cognitivo precoce verificado neste público e promover a sua inclusão social”. Referiu ainda que, para além de estas atividades terem um cariz experiencial “conseguiram captar o interesse da generalidade dos utentes e promover o seu sentimento de auto-eficácia”. Por fim, declarou que todas as atividades “foram eficazes na melhoria da qualidade de vida dos utentes.”

2. Acha que as atividades desenvolvidas despertaram o interesse e motivação dos utentes?

Em resposta a esta questão, a Acompanhante de estágio respondeu afirmativamente, referindo que, de facto, as atividades despertaram “totalmente” o interesse e a motivação dos utentes.

3. Qual o balanço que faz relativamente ao projeto desenvolvido?

A esta questão a Acompanhante de estágio declarou que o projeto realizado “foi excelente”, acrescentando ainda, que os objetivos traçados foram “atingidos e todas as actividades planificadas foram desenvolvidas com rigor, ética e criatividade.”

4. Como avalia o desempenho da estagiária?

A Acompanhante de estágio termina o inquérito por questionário, tecendo comentários positivos à prestação da estagiária, referindo tratar-se de “uma aluna de excelência e com fortes potencialidades para se tornar uma profissional científica e tecnicamente bem preparada. Apresenta responsabilidade, rigor e criatividade e um grande sentido ético no seu desempenho.”

Em suma, e tendo em atenção os resultados alcançados com a avaliação final, pode aferir-se que, de um modo geral, todas as atividades foram bem-recebidas e foram ao encontro das expectativas, interesses e necessidades dos utentes. Todos mencionaram satisfação em relação à intervenção implementada no decorrer do estágio, referindo por diversos momentos que gostariam de lhe dar continuidade. Também através do Inquérito por Questionário realizado à Acompanhante de estágio, foi transmitido agrado relativamente ao trabalho desempenhado.

Posto isto, após a apresentação dos resultados alcançados, torna-se importante averiguar se os objetivos gerais e específicos, traçados na fase inicial do projeto, foram ou não alcançados. Deste modo, pode fazer-se uma apreciação positiva e satisfatória, uma vez que todos os objetivos foram cumpridos com sucesso. De referir que os objetivos foram traçados tendo em atenção, assegurar os principais interesses dos utentes. Efetivamente, o público-alvo deste projeto caracterizou-se por ser cooperativo e extremamente participativo, facilitando a realização das atividades e consequentemente o cumprimento dos objetivos propostos.

Pode ainda afirmar-se com grande satisfação que se conseguiu cumprir com a finalidade do projeto – promoção da autonomia e bem-estar, através da estimulação multissensorial e da estimulação cognitiva– uma vez que, desde o início da implementação das atividades, foram concedidas ferramentas necessárias para que os utentes usufruíssem de uma maior qualidade de vida e bem-estar a vários níveis, numa perspetiva de educação integral.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A etapa final de um trabalho em Ciências da Educação, mais especificamente no âmbito da Educação de Adultos e Intervenção Comunitária, é constituída por momentos de reflexão e de análise crítica. Neste sentido, este capítulo é formado por momentos reflexivos acerca de todo o trabalho concretizado, bem como de considerações finais focalizadas numa (6.1) análise crítica dos resultados, assim como de todo o trajeto, e especialmente no (6.2) impacto do estágio a nível profissional/pessoal, institucional e a nível de conhecimentos para a Área de Educação de Adultos e Intervenção Comunitária.

6.1. Os resultados numa perspetiva crítica

Segundo a Associação Portuguesa de Deficientes, existe cerca de meio milhão de pessoas com DID em Portugal. Neste sentido, torna-se cada vez mais fundamental que as instituições estejam capacitadas para receberem estes indivíduos, tornando-os ativos, autónomos e participativos na comunidade, viabilizando o seu bem-estar e a sua qualidade de vida. As instituições devem, portanto, fomentar o desenvolvimento integral destes seres humanos de acordo com os seus próprios interesses, necessidades e motivações, excluindo os fatores que instiguem situações de falta de liberdade. Nesta lógica, a educação deve ser um processo presente ao longo das suas vidas. Também a comunidade, deve focalizar políticas que terminem com as barreiras sociais e comportamentais, incitando as pessoas com DID a terem um papel ativo, presente e valorizado no seio da sociedade.

Neste sentido, no presente projeto, pretendeu-se potencializar um conjunto de competências de índole Cognitivo e Multissensorial. A nível Multissensorial, a intervenção foi desenvolvida no sentido de oferecer aos utentes novas oportunidades, através de uma estimulação centrada nos sentidos primários. A nível Cognitivo, a intervenção foi dirigida, com o intuito de promover a saúde mental e prevenir o declínio cognitivo, estando esta, personalizada e ajustada às dificuldades cognitivas apresentadas pelos utentes. Assim, através das sessões de Estimulação Cognitiva pretendeu-se também, restaurar e manter a capacidade mental dos utentes.

Por sua vez, as avaliações concretizadas corroboram a excecional aceitação, valorização e acolhimento que os utentes atribuíram a este projeto, dado que teceram críticas e comentários bastante positivos acerca das atividades desenvolvidas, demonstrando, que de facto, retiraram aprendizagens que poderão ser uteis no seu dia-a-dia. Desde o início do estágio que se verificou uma grande aderência ao mesmo, por parte dos utentes, por este motivo, e por diversas vezes,

houve utentes a assistirem à mesma sessão mais do que uma vez, alguns dos utentes revelaram, ainda, interesse em que o projeto fosse continuado, pois para além de terem aprendido temáticas novas e que iam ao encontro dos seus interesses, apreciavam o trabalho e a relação que mantinham com a estagiária. De facto, pode ainda acrescentar-se que, no decorrer das sessões, os utentes sentiam-se uteis, valorizados, sentiam que eram depositados interesses e expectativas sobre eles, o que os levava a empenharem-se e a quererem mostrar mais em cada atividade

Embora não existam projetos que abarquem a mesma temática e o mesmo público-alvo, nos termos do presente relatório, optou-se por fazer uma comparação com os resultados do projeto “Estimulação Cognitiva, Motora e Sensorial com Idosos no Domicílio” de Nádía Amaral. Tal como o próprio título indica, este projeto foi direcionado a um público idoso, e centrou-se fundamentalmente na estimulação cognitiva, motora e sensorial. Assim, através da análise dos resultados obtidos, comprovou-se a substancial e satisfatória importância da estimulação cognitiva e sensorial na vida destes indivíduos, tal como se pode verificar no presente projeto.

No que concerne à problemática deste projeto, a exploração da mesma foi um desafio profundamente enriquecedor, uma vez que proporcionou a descoberta e o cruzamento de diferentes pontos de vista. Contudo, devido à complexidade do tema, e embora se tenha estudado e investigado profundamente, há ainda uma imensidão de percursos por trilhar. No entanto, não obstante as contrariedades e as dificuldades encontradas no decorrer do projeto, o balanço final é positivo, especialmente no que diz respeito ao nível de satisfação e de aprendizagens adquiridas pelos utentes.

Para finalizar, pode, ainda, referir-se que o eixo estruturante deste projeto passou pelo reconhecimento constante da importância do público-alvo assim como do incentivo à sua cooperação ao longo da intervenção, com o intuito que todos os objetivos, inicialmente estabelecidos, fossem alcançados.

Em suma, destacam-se duas conclusões, de relevo, retiradas através da implementação deste projeto. A primeira relaciona-se com a importância da presença de profissionais de Educação de Adultos nas instituições sociais, uma vez que estes se encontram qualificados para concederem a cada indivíduo ferramentas uteis e adequadas às suas necessidades. A segunda, passa pela necessidade de se adotar uma postura diferente, inovadora e criativa onde as intervenções vão além das práticas convencionais e em que as estratégias transcendam os padrões estipulados.

6.2. Impacto do estágio a nível profissional/pessoal, institucional e a nível de conhecimentos para a Área de Educação de Adultos e Intervenção Comunitária

O presente relatório representa o culminar de mais um ciclo de toda a trajetória académica na área da Educação. Efetivamente, este estágio teve impactos em diversos níveis. A nível pessoal, constituiu-se como um percurso crucial uma vez que possibilitou à estagiária uma aproximação à realidade profissional, reivindicando-lhe ainda uma capacidade de atuação e autonomia indispensáveis. Funcionou como uma espécie de vínculo entre a teoria e a prática, na medida em que exigiu a aplicabilidade das aprendizagens adquiridas em confronto com um campo diversificado e em constante atualização. Considera-se que este estágio foi um ciclo de constante crescimento e evolução, pois propiciou momentos de alegria, satisfação, realização, mas também dúvidas, incertezas e inquietações, que contribuíram para um crescimento pleno. Neste sentido, revela-se satisfatório concluir esta etapa com a sensação de dever cumprido, consequência de todo o afincamento e devoção com que se realizou este mesmo projeto. Através da convivência com o público-alvo e para além da relação profissional, criaram-se laços afetivos. De facto, o carinho, o entusiasmo, a alegria e a motivação que os utentes traziam para as sessões fizeram com que este estágio se tornasse ainda mais especial. Efetivamente ainda que este, e qualquer projeto académico, se caracterize por ser e basear-se em teorias de carácter científico, constatou-se que através da Educação de Adultos e Intervenção Comunitária, é inevitável um envolvimento emocional e afetivo, pois “nada do que vivemos tem sentido se não tocarmos o coração das pessoas” (Cora Carolina). Neste sentido, pode afirmar-se, com toda a certeza, que esta área contribuiu para a realização pessoal e profissional da estagiária, dando-lhe constantemente a sensação de que a missão foi cumprida com sucesso.

A nível institucional e à semelhança dos resultados obtidos pode declarar-se que este projeto teve um impacto notório na vida dos utentes e consecutivamente no funcionamento do CAO. A presença da estagiária no CAO foi relevante, significativa e fez a diferença. De facto, todas as propostas realizadas foram concretizadas com sucesso, tendo-se conseguido trabalhar em equipa sem nenhum contratempo a apontar e, em todo o período que o estágio decorreu, a satisfação, por parte dos utentes e dos colaboradores do CAO, com o trabalho desempenhado foi evidente. De facto, num local onde já se encontra tudo previamente formatado e estabelecido, torna-se, por vezes, complicado ir mais além, no entanto, é nestas circunstâncias que a criatividade tem de se fazer sentir, e foi com este intuito que a estagiária desenvolveu todas as atividades. Relativamente ao trabalho desenvolvido em equipa multidisciplinar, pode referir-se que integrar a

equipa do CAO foi uma mais-valia, pois os seus membros facultaram ferramentas úteis e indispensáveis para que a estagiária conseguisse lidar com determinadas situações, como os conflitos levantados por alguns utentes. Quanto ao trabalho desempenhado com os utentes, pode mencionar-se que esta foi uma experiência gratificante e enriquecedora. Na verdade, foi possível conhecerem-se pessoas especiais e únicas, com histórias de vida profundas e inigualáveis. Efetivamente, muitos destes indivíduos poderiam ser muito mais ativos na sociedade se não houvesse tanto estigma em relação às pessoas com DID.

Relativamente às contribuições deste projeto para área de Educação de Adultos e Intervenção Comunitária, pode ressaltar-se o facto de este ser um dos primeiros trabalhos realizados com adultos com DID. Efetivamente, este projeto pode ser encarado como pioneiro, e de certa forma impulsionador para a concretização de novas investigações, tão necessárias para a área da DID em adultos, que infelizmente, em pleno século XXI, se encontra pouco reconhecida e explorada.

Através de uma retrospectiva, percebeu-se, que de facto, a concretização deste estágio e consecutivamente das atividades implementadas, foi uma fonte inigualável de aprendizagens. Todos os utentes aderiram com muita facilidade e entusiasmo e o mais importante de tudo: sabe-se que compreenderam as mensagens e os ensinamentos que lhes foram transmitidos.

Enquanto futura profissional de Educação, a principal lição retirada é que, nunca se deve partir do princípio que as pessoas com DID não têm aptidões e capacidades para responderem a novos desafios ou que lhes estão vedados os conteúdos e interesses do público geral. A cultura, a inovação e a evolução científica existem para todos! Por este motivo, acredita-se numa sociedade verdadeiramente inclusiva onde tudo pode ser apresentado a todos e onde todos podem perceber tudo desde que se realize um trabalho ajustado. Sabe-se hoje, por experiência, que é possível criar caminhos de oportunidades que permitam a estas pessoas, dentro das suas capacidades e possibilidades, mostrarem que são competentes e que podem evoluir/crescer nas diferentes áreas da vida.

A DID tem que deixar de ser vista com um ponto final. Que sejamos capazes de a olhar com outros olhos. Com esses olhos que deixam a cada leitor a possibilidade de encontrar a parte que falta da sua história. Afinal, enquanto seres humanos, todos somos diferentes e diferente é a nossa capacidade de, apostando na esperança, abrir o leque de opções que nos permitirá ultrapassar as adversidades e perseverar num caminho rumo a um aqui e agora nem sempre feliz, mas inquestionavelmente pleno (e justo)!

7. BIBLIOGRAFIA

- Almeida, J. & Pinto, J. (1995). *A Investigação nas Ciências Sociais*. Lisboa: Editorial Presença.
- Almeida, M., et al. (2012). *Qualidade de Vida – Definição, Conceitos e Interfaces com outras áreas de pesquisa*. Escola de Artes, Ciências e Humanidades, São Paulo, Brasil.
- Alves, M. (2012). *Qualidade de Vida e Suporte Social de Doentes Oncológicos em Cuidados Paliativos*. Dissertação de Mestrado, Universidade do Porto, Porto, Portugal.
- Amaral, N. (2016). *Estimulação Cognitiva, Motora e Sensorial com Idosos no Domicílio*. Dissertação de Mestrado, Instituto Politécnico de Leiria, Leiria, Portugal.
- American Psychiatric Association. (2013). *Manual de diagnóstico e estatístico de transtornos mentais*. Lisboa: Porto Alegre.
- Ander-Egg, E. (1987). *Metodología y Práctica del Desarrollo de la Comunidad*. Buenos Aires: Humanitas.
- Ander-Egg, E. (1990). *Repensando la investigación-acción participativa*. México: Editorial El Ateneo.
- Antunes, M. (2001). *Teoria e prática pedagógica*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Antunes, M. (2008). *Educação, Saúde e Desenvolvimento*. Coimbra: Almedina.
- Apóstolo, J., Cardoso, D., Marta, L., & Amaral, T. (2011). Efeito da estimulação cognitiva em Idosos. *Revista de Enfermagem Referência, III Série, 5*, 193-201.
- Balola, T. (2010). *Redes Comunitárias de Animação Sociocultural a partir dos Centros de Dia e Lares da Terceira Idade*. Dissertação de Mestrado, Instituto Politécnico de Portalegre, Portalegre, Portugal.
- Barbier, J-M. (1993). *Elaboração de Projectos de Acção e Planificação*. Porto: Porto Editora.
- Barbier, J-M. (1996). *Elaboração de Projectos de Acção e Planificação*. Porto: Porto Editora.
- Barbosa, F. (1999). *Deficiência Mental*. Cese em Educação Especial, Universidade do Minho, Braga, Portugal.
- Bento, V. (2008). *Respostas sociais para o envelhecimento do indivíduo portador de deficiência mental*. Dissertação de Mestrado, Universidade Lusíada, Lisboa, Portugal.
- Bogdan, R., Biklen, S. (1994). *INVESTIGAÇÃO QUALITATIVA EM EDUCAÇÃO – Uma Introdução à Teoria e aos Métodos*. Porto: Porto Editora.
- Bolão, A. F. (2013). *Contribuição Do Estágio Curricular Para A Formação Académica E Profissional Dos Estágios – Estudo De Caso Numa Instituição De Ensino Superior*. Dissertação de Mestrado, Instituto Superior Miguel Torga, Coimbra, Portugal.
- Camacho, M. (2011). Vidas Profundas. *Revista Diversidades*, 31, 21.

- Canário, R. (1999). *Educação de Adultos: Um Campo uma Problemática*. Lisboa: Educa.
- Carvalho, E., & Maciel, D. M. (2003). Nova concepção de deficiência mental segundo a american association on mental retardation-AAMR: sistema 2002. *Temas em Psicologia*, N°2, 11, 147-156.
- Chizzotti, A. (1991). *Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais*. São Paulo: Cortez Editora.
- Chizzotti, A. (2000). *Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais*. São Paulo: Cortez Editora.
- Coutinho, C. (2008). A qualidade da investigação educativa de natureza qualitativa: questões relativas à fidelidade e validade. *Educação Unisinos*, 12, 16-17.
- Coutinho, C. (2013). *Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas: Teoria e Prática*. Coimbra: Almedina.
- Dias, J. R. (1983). *Curso de iniciação à Educação de Adultos*. Braga: Universidade do Minho.
- Dias, J. (2009). *Educação o Caminho da Nova Humanidade: das Coisas às Pessoas e aos Valores*” Porto: Papiro Editora.
- Diniz, D. Medeiros, M. Squinca, F. (2007) *Reflexões sobre a versão em Português da Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde*. *Cadernos de Saúde Pública*, Rio de Janeiro, v.23, n.10, p.2507-2510.
- Erasmie, T., Lima, L. (1989). *Investigação e projectos de desenvolvimento em educação*. Braga: Universidade do Minho, Unidade de Educação de Adultos.
- Esteben, M. (2003). *Investigación Cualitativa en Educación: Fundamentos y Tradiciones*. Madrid: Mc Graw Hill.
- Fernandes, P. (2000). *A depressão no idoso*. Coimbra: Quarteto Editora.
- Ferreira, I. (2011). *Estudos etnográficos: exemplos e potencialidades no campo da Animação Sociocultural* in Lopes, M. (Coord). *Metodologias de Investigação em Animação Sociocultural*. Chaves: Associação para a promoção e divulgação cultural.
- Fonseca, A. (2004). *Uma Abordagem Psicológica de “Passagem à Reforma” – Desenvolvimento, Envelhecimento, Transição e Adaptação*. Dissertação de Doutoramento, Universidade do Porto, Porto, Portugal.
- Fortin, M. F. (1999). *O Processo de Investigação: da Concepção à Realização*. Loures: Lusociência.
- Gadotti, M. (2005). A questão da educação formal/não formal. In: INSTITUT INTERNATIONAL DES DROITS DE L'ENFANT (IDE). *Droit à l'éducation: solution à tous les problèmes ou problème*

- sans solution? Sion: Institut International des Droit de L'Enfant/Institut Universitaire Kurt Bösch, pp. 1-2.
- Gomes, A. (2005). *Apontamentos sobre a pesquisa em educação: usos e possibilidades do grupo focal*. EccoS Revista Científica, 7, 286.
- Guba, E. & Lincoln, Y. (1994). *Competing Paradigms in Qualitative Research*. In Dezing, N.K. & Lincoln, Y. S. Handbökk of Qualitative Research. Thousand Oaks. Sage, pp105 – 117.
- Guerra, I. (2002). *Fundamentos e Processos de Uma Sociologia de Acção: O Planeamento em Ciências Sociais*. Cascais: Principia.
- Hulsegge, J. & Verheula, A. (1989). *Snoezelen: un autre monde*. Namur: Érasme.
- Idáñez, M., & Ander-Egg, E. (2008). *Diagnóstico Social – Conceitos e Metodologias*. Porto: Penagráfica artes gráficas.
- Ketele, J. & Roegiers, X. (1993). *Metodologia da Recolha de Dados. Fundamentos dos Métodos de Observações, de Questionários, de Entrevistas e de Estudo de Documentos*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Kirk, S. A., & Gallagher, J. J. (2002). *Educação da criança excepcional*. São Paulo, Brasil: Martins Fontes.
- Lousa, E. (2016). *Benefícios da Estimulação Cognitiva em Idosos: Um Estudo de Caso*. Dissertação de mestrado, Instituto Superior Miguel Torga, Coimbra, Portugal.
- Ludke, M. André, M. (1986). *A Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas*. São Paulo: E.P.U.
- Maciel, J. (2015). *Prevenção do Declínio Cognitivo*. Dissertação de Mestrado, Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal.
- Machado, J., et al (2011). *Declínio cognitivo de idosos e sua associação com fatores epidemiológicos em Viçosa, Minas Gerais*. Revista Brasileira de Geriatria e Gerontologia, 14, 110-111.
- Martins, A. (2011). *Snoezelen com Idosos – estimulação sensorial para melhor qualidade de vida*. Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Coimbra, Portugal.
- Mazza, V. Melo, M. & Chiesa, A. (2009). *O Grupo Focal Como Técnica De Coleta De Dados Na Pesquisa Qualitativa: Relato De Experiência*. *Cogitare Enfermagem*, 14, 184.
- Minayo, M., et al. (2000). *Qualidade de vida e saúde: um debate necessário*. Ciência & Saúde Coletiva, 5, 8.
- Miranda, A. (2003). *A Prática Pedagógica do Professor de Alunos com Deficiência Mental*. Dissertação de Doutorado, Universidade Metodista de Piracicaba, São Paulo, Brasil.

- Moreira, C. D. (2007). *Teorias e Práticas de Investigação*. Lisboa: Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas.
- Moura, L. & Azambuja, C. (2010). *O Conceito de técnica segundo Aristóteles*. In XI Salão de Iniciação Científica. (pp. 1408). Rio Grande do Sul: Pontifícia Universidade Católica.
- Nérici, I. G. (1977). *Metodologia do Ensino: uma Introdução*. São Paulo: Atlas.
- Neves, D. (2006). Ciência da informação e cognição humana: uma abordagem do processamento da informação. *Revista Ciências da Informação*, 35, 40.
- Oliveira, B. (2005). *Psicologia do Envelhecimento e do Idoso*. Porto: Livpsic.
- Oliveira, C. C. (1999). *A educação como processo auto-organizativo: fundamentos teóricos para uma educação permanente e comunitária*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Pacheco, D., & Valencia, R. (1997). *A deficiência mental*. In R. Bautista, *Necessidades educativas especiais* (pp. 210-269). Lisboa: Dinalivro.
- Pardal, L. Lopes, E. (2011). *Métodos e técnicas de investigação social*. Porto: Areal Editores.
- Pereira, C. (2013). *Envelhecimento nas Dificuldades Intelectuais*. Dissertação de Mestrado, Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal.
- Pinheiro, A. (2016). *Envelhecimento das pessoas com Dificuldade Intelectual e Desenvolvimental (DID): avaliação das competências psicomotoras de gerontes com DID*. Dissertação de Mestrado, Universidade de Lisboa, Lisboa, Portugal.
- Psychiatric Association (2002). *Manual de diagnóstico e estatística das perturbações mentais*. Lisboa, Climepsi Editores.
- Quivy, R. & Campenhoudt, L. (1992). *Manual de Investigação em Ciências Sociais: trajectos*. Lisboa: Gradiva.
- Rangel, M. (2007). *Métodos de Ensino para a Aprendizagem e a Dinamização das Aulas*. São Paulo: Papyrus Editora.
- Rodrigues, J. (2012). *Declínio Funcional Cognitivo e Risco de Quedas em Doentes Idosos Internados*. Dissertação de Mestrado, Instituto Politécnico de Bragança, Bragança, Portugal.
- Santos, I. (2010). *Oficinas de Estimulação Cognitiva em Idosos Analfabetos com Transtorno Cognitivo Leve*. Dissertação de mestrado, Universidade Católica de Brasília, Brasília, Brasil.
- Santos, S., & Morato, P. (2002). *Comportamento adaptativo*. Porto: Porto Editora.

- Serrano, G. P. (1997). *Metodologías de investigación en animación sociocultural*. In J. TRILLA (Coord.), *Animación sociocultural. Teorías, programas y ámbitos*, (pp. 99-118). Barcelona: Ariel.
- Serrano, G. P. (2008). *Elaboração de Projectos Sociais: casos práticos*. Porto: Porto Editora.
- Simões, C. & Santos, S. (2016). O Impacto do Emprego na Qualidade de Vida das Pessoas com Dificuldade Intelectual e Desenvolvimental. *Revista Lusófona de Educação*, 34, 183.
- Sousa, J., Casanova, J. L., Pedroso, P., Mota, A. T., Seiceira, F., Fabela, S. & Alves, T. (2007). *Mais Qualidade de vida para pessoas com deficiências e incapacidades- Uma estratégia para Portugal*. Vila Nova de Gaia: Godesign, Lda.
- Sousa, L., & Sequeira, C. (2012). *Conceção de um Programa de Intervenção a Memória para Idosos com Défice Cognitivo Ligeiro*. *Revista Portuguesa de Enfermagem de Saúde Mental* (8), 7-15.
- Sousa, N., et al (2016). *Prevalência de anemia e correlação da concentração de hemoglobina com fatores cognitivos em idosos*. *Revista Ciência & Saúde Coletiva*, 23, 936.
- Souza, P., Bastos, R., Santana, R., & Cassiano, K. (2008). *Oficinas de Estimulação Cognitiva para Idosos Com Demência: uma estratégia de cuidado na enfermagem gerontológica*. *Revista Gaúcha de Enfermagem*, 588-595.
- Tavares, D., et al. (2017). *Aspectos sociodemográficos e desempenho cognitivo de idosos residentes na zona rural*. *Av Enfermagem*, 35, 277.
- Tédde, S. (2012). *Crianças com Deficiência Intelectual: A Aprendizagem e a Inclusão*. Dissertação de Mestrado, Centro Universitário Salesiano, São Paulo, Brasil.
- Úcar, X. (2004). *A Avaliação da Animação Sociocultural*. In J. Trilla (Coord.). *Animação Sociocultural: Teorias, Programas e Âmbitos*. Lisboa: Instituto Piaget, pp. 189-203.
- Úcar, X. (2009). (Coord) *Enfoques y experiencias internacionales de acción comunitaria*. Barcelona: Ed. Gráo. (pp. 13-21)
- UNESCO. (1998). *V Conferência Internacional sobre Educação de Adultos. Declaração Final e Agenda para o Futuro* (p. 58). Hamburgo: Lisboa: Ministério da Educação. Secretaria Estado da Educação e Inovação.
- UNESCO (2010). *Marco de ação de Belém*. Confintea VI. Brasília: UNESCO.
- Vallicrosa, J. (2004). *Técnicas de Intervenção na Animação Sociocultural*. In J. Trilla (coord.). *Animação Sociocultural: Teorias, Programas e Âmbitos*. Lisboa: Instituto Piaget, p. 171-188.

- Walsh K. (2002). Thoughts on changing the term mental retardation. Symposium: What's in a name? *Mental Retardation*, v.40, n.1, p.70-75.
- Weert, J. (2004). Multi-Sensory Stimulation in 24-hour - Dementia Care - Effects of snoezelen on residents and caregivers. Universiteit Utrecht, Utrecht, Holanda.
- WHOQOL Group (1994). Development of the WHOQOL: Rationale and current status. *International Journal of Mental Health*, 23(3), 24-56.
- Zimerman, G. (2000). *Velhice: aspectos biopsicossociais*. Porto Alegre: Artes Médicas.

7.1. WEBGRAFIA

- CERCINA. (2012). *Modelo de Qualidade de Vida*. Consultado em julho 29, 2018, em <http://www.cercina.pt/wp-content/uploads/2013/11/Modelo-de-qualidade-de-vida.pdf>
- CDPD – Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência. Consultado em agosto 09, 2018, em <http://www.inr.pt/uploads/docs/direitosfundamentais/convencao/ConvTxtOfPort.pdf>
- CRP – Constituição da República Portuguesa. Consultado em junho 23, 2018, em <https://www.parlamento.pt/Legislacao/Paginas/ConstituicaoRepublicaPortuguesa.aspx>
- DUDH – Declaração Universal dos Direitos Humanos. Consultado em agosto 09, 2018, em <https://www.ohchr.org/EN/UDHR/Pages/language.aspx?LangID=por>
- Santos, M. (2005). *Saberes de uma prática inovadora: Investigação com egressos de um curso de Licenciatura Plena em Matemática*. Dissertação de Mestrado, Porto Alegre, Brasil. Consultado em setembro 16, 2018 em <http://tede2.pucrs.br/tede2/bitstream/tede/3529/1/332040.pdf>
- Zavareze, T. (2009). *Construção histórica e cultural da deficiência e as na inclusão dificuldades actuais*. O portal dos psicólogos. Consultado em agosto 5, 2018 em <http://www.psicologia.pt/artigos/textos/A0478.pdf>

8. ANEXOS

AVALIAÇÃO BREVE DO ESTADO MENTAL

Nome: _____

Idade: _____ Anos DATA: _____ de _____ de _____

1. ORIENTAÇÃO

"Vou fazer-lhe algumas perguntas. A maior parte delas são fáceis. Tente responder o melhor que for capaz. (Dar 1 ponto por cada resposta correcta)

Em que ano estamos? _____
Em que mês estamos? _____
Em que dia do mês estamos? (Quantos são hoje?) _____
Em que estação do ano estamos? _____
Em que dia da semana estamos? (Que dia da semana é hoje?) _____
Em que país estamos? (Como se chama o nosso país?) _____
Em que distrito vive? _____
Em que terra vive? _____
Em que casa estamos? (Como se chama esta casa onde estamos?) _____
Em que andar estamos? _____

Nota:

2. RETENÇÃO

"Vou dizer três palavras. Queria que as repetisse e que procurasse decorá-las porque dentro de alguns minutos vou pedir-lhe que me diga essas três palavras"

PÊRA GATO BOLA

"Repetita as três palavras". (Dar 1 ponto a cada resposta correcta).

Pêra _____ Gato _____ Bola _____

Nota:

3. ATENÇÃO E CÁLCULO

"Agora peço-lhe que me diga quantos são **30** menos **3** e que ao número encontrado volte a subtrair **3** e me diga para parar".

(Dar 1 ponto por cada resposta correcta. Parar ao fim de 5 respostas. Se fizer um erro na subtração, m continuando a subtrair correctamente a partir do erro, conta-se como um único erro).

(30) (27) (24) (21) (18) (15)

Nota:

4. EVOCAÇÃO

(Só se efectua no caso do sujeito ter apreendido as três palavras referidas na prova de retenção)

"Agora, veja se me consegue dizer quais foram as três palavras que lhe pedi há pouco para repetir".

(Dar 1 ponto por cada resposta correcta).

Pêra _____ Gato _____ Bola _____

Nota:

5. LINGUAGEM (1 ponto por cada resposta correcta).

a) Mostrar o relógio de pulso.

"Como se chama isto?" _____

Nota:

b) Mostrar o lápis.

"Como se chama isto?" _____

Nota:

c) Repetir a frase:

"O rato roi a rolha" _____

Nota:

d) "Vou dar-lhe uma folha de papel. Quando eu lhe entregar o papel, pegue nele com a sua mão direita, dobre-o ao meio e coloque-o no chão" (ou: "coloque-o aqui em cima da secretária/mesa" - indicar o local onde o papel deve ser colocado)

(Dar 1 ponto por cada etapa bem executada. A pontuação máxima é de 3 pontos).

- Pega no papel com a mão direita _____

- Dobra o papel ao meio _____

- Coloca o papel no chão _____

(ou no local indicado)

Nota:

e) "Leia e cumpra o que diz neste cartão".

(Mostrar o cartão com a frase "**FECHE OS OLHOS**").

Se o sujeito for analfabeto o examinador deverá ler-lhe a frase.

Nota:

f) "Escreva uma frase".

(A frase deve ter sujeito, verbo e ter sentido para ser pontuada com um ponto. Erros gramaticais ou troca de letras não contam como erros).

Nota:

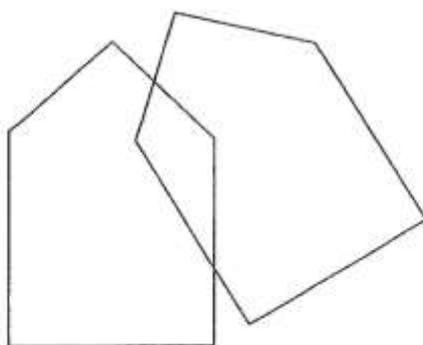
A frase deve ser escrita numa folha em branco (se o sujeito for analfabeto este ponto não é realizado)

g) "Copie o desenho que lhe vou mostrar".

(Mostrar o desenho num cartão ou na folha)

(os 10 ângulos devem estar presentes e 2 deles devem estar interseccionados para pontuar 1 ponto. Tremor e erros de rotação não são valorizados).

DESENHO



CÓPIA

(Máximo 30 pontos) TOTAL:

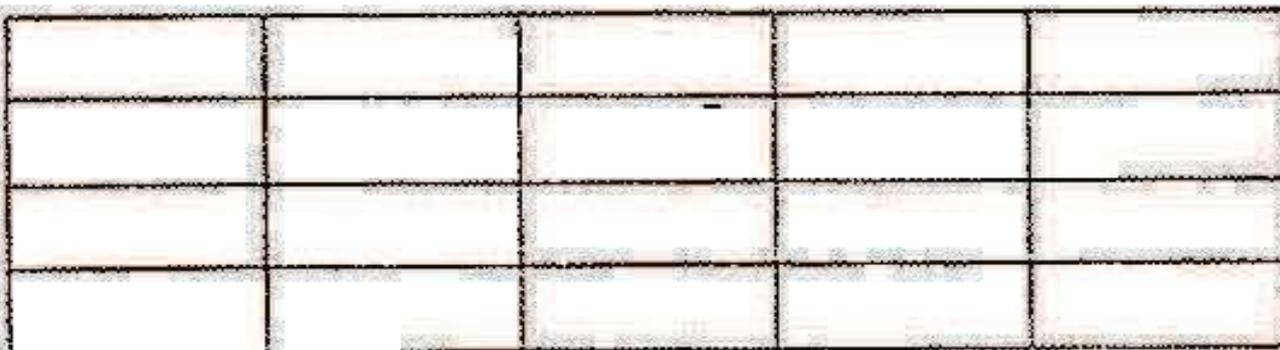
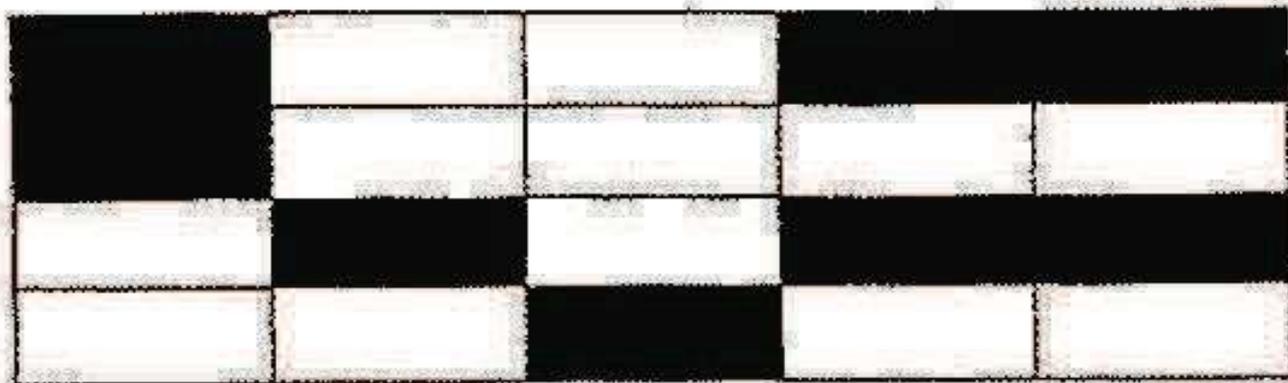
Nota:

ANEXO II. Atividades promotoras do desenvolvimento das principais funções cognitivas

Ficha de Atividade 1

Nome: _____

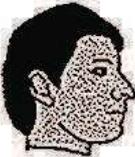
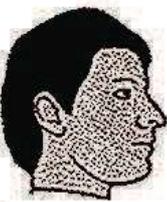
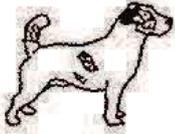
Preste atenção à imagem apresentada. Memorize o padrão e as quadrículas que estão pintadas a preto durante um minuto. De seguida, tape e tente repetir o padrão na imagem em baixo.

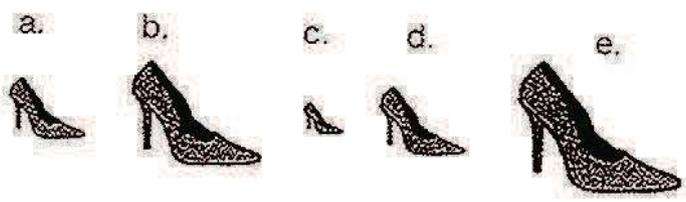
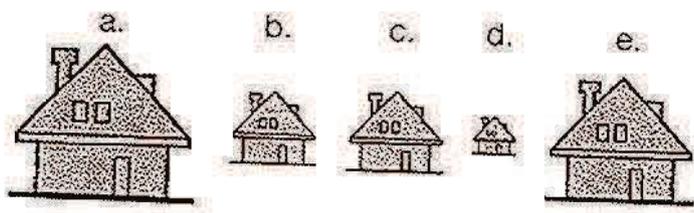
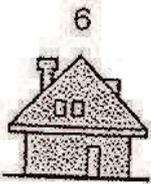
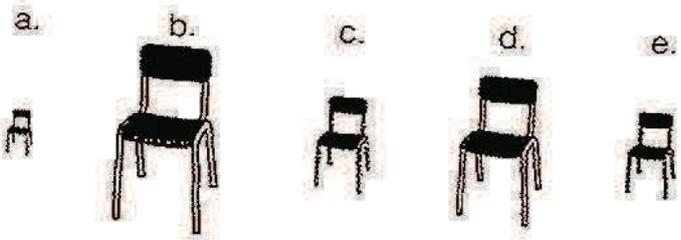


Ficha de Atividade 2

Nome: _____

Observe as seguintes figuras. Indique, nas colunas da direita, a figura que É do mesmo tamanho que a situada na coluna da esquerda.

1	a.	b.	c.	d.	e.
					
2	a.	b.	c.	d.	e.
					
3	a.	b.	c.	d.	e.
					
4	a.	b.	c.	d.	e.
					



Ficha de Atividade 3

Nome: _____

Encontre os relógios que assinalam as horas correspondentes:

1. Duas horas

2. Cinco e um quarto

3. Nove e um quarto

4. Quatro menos um quarto

5. Uma e cinco minutos

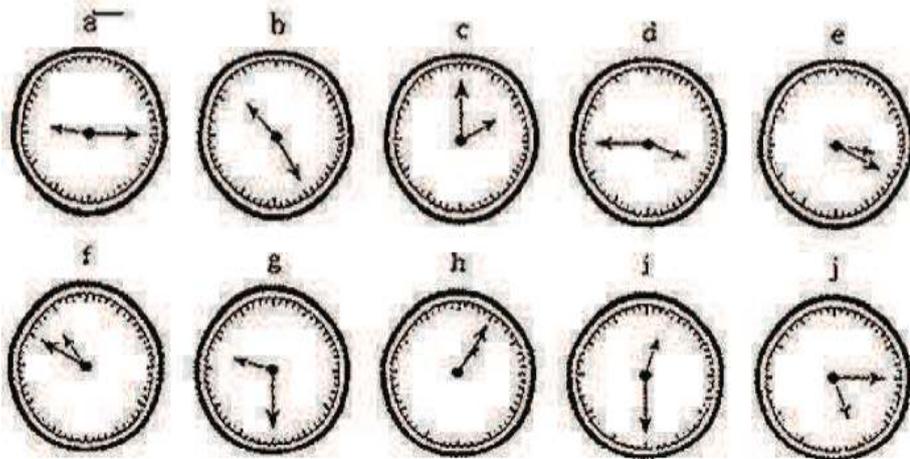
6. Dez e vinte e cinco

7. Onze menos dez

8. Nove e meia

9. Três e vinte

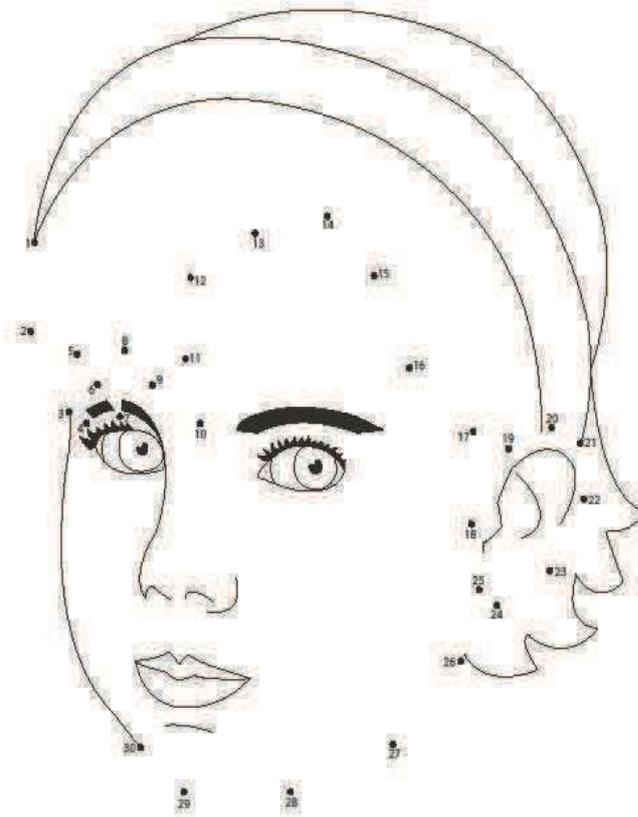
10. Meio-dia e meia hora



Ficha de Atividade 4

Nome: _____

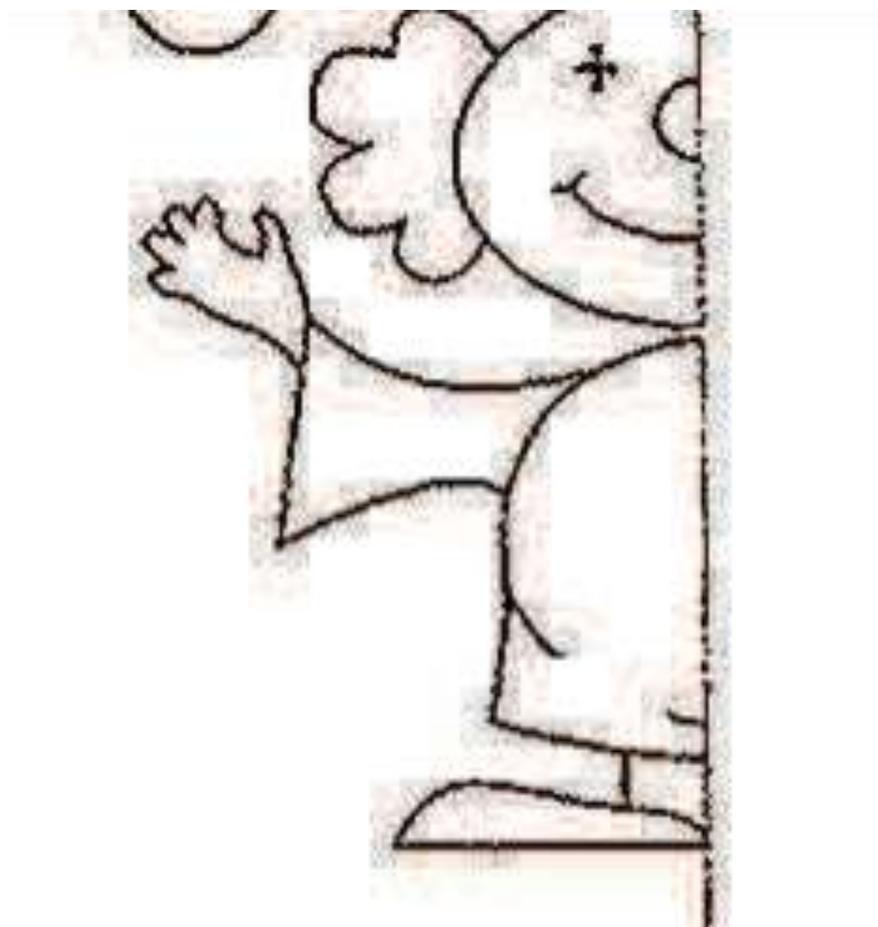
Esta folha tem uma imagem que falta completar. A sua tarefa consiste em unir os pontos para formar uma figura. Para isso você deve ligar os pontos de forma sequencial unindo ponto após ponto. Dessa forma você desenha uma figura após ligar todos os pontos. Trabalhe o mais rapidamente que conseguir porque tem somente 3 minutos.



Ficha de Atividade 5

Nome: _____

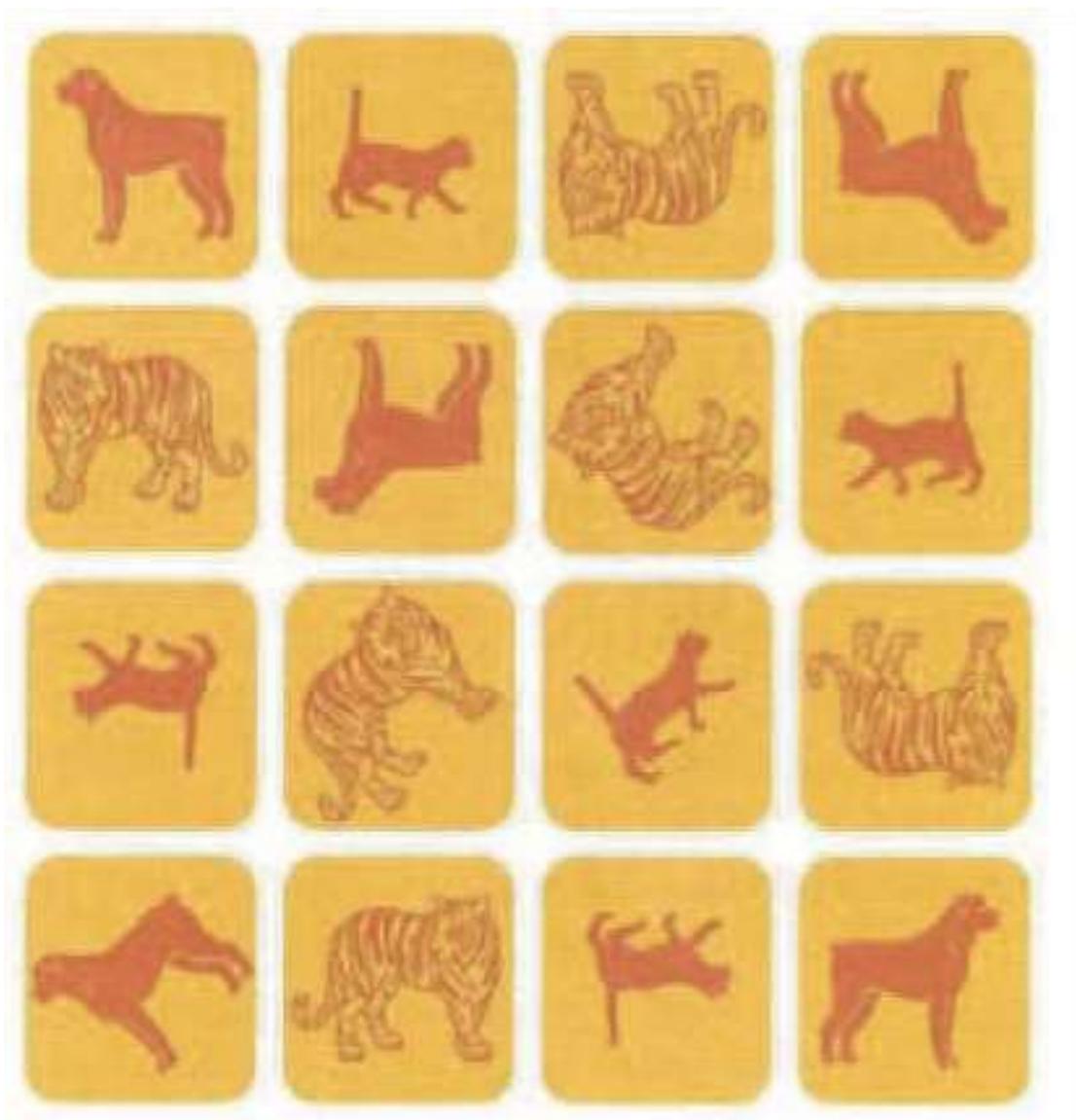
Observe o seguinte desenho. Como pode constatar, falta-lhe metade. Deve completa-lo de forma simétrica.



Ficha de Atividade 6

Nome _____

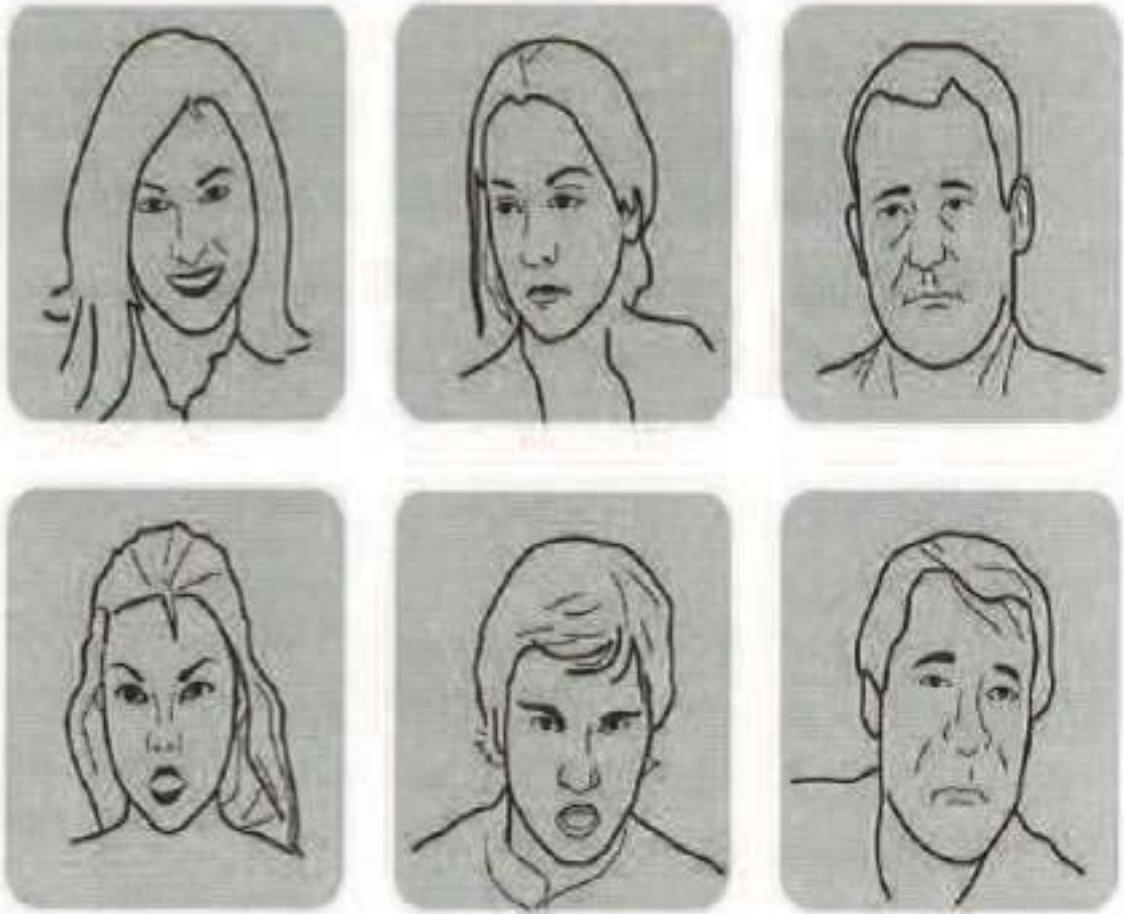
Gosta de gatos! Nestas imagens deve identificar todos os gatos que existem entre as imagens a seguir apresentadas. Contudo muitas imagens não estão colocadas com a orientação correcta. Existem 5 gatos.



Ficha de Atividade 7

Nome _____

Observe as imagens e diga:

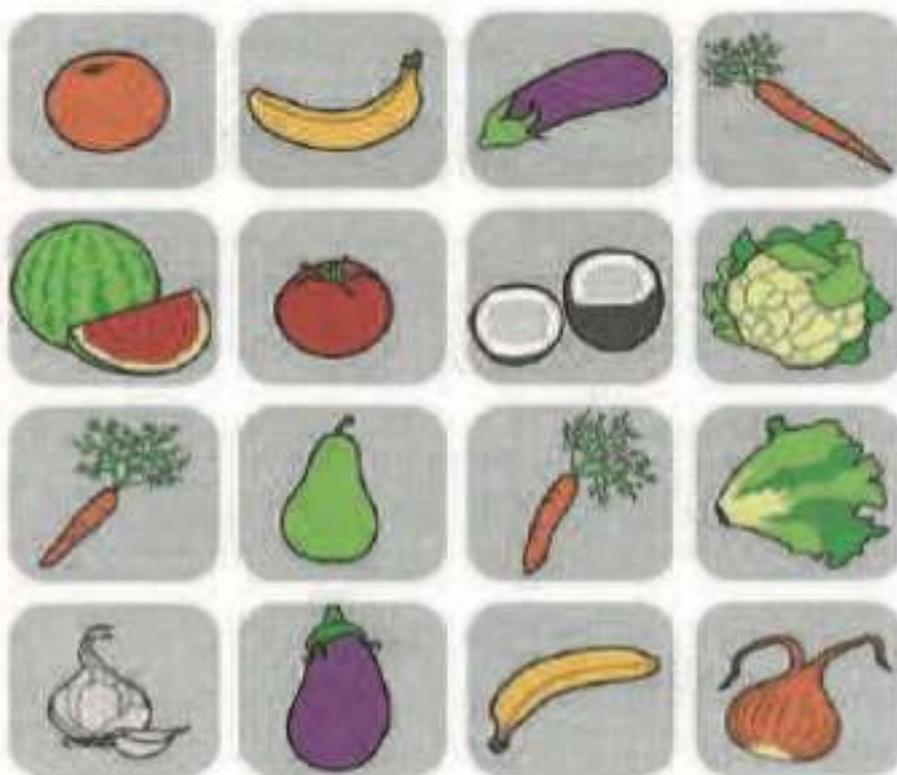


- a. Quantas mulheres estão tristes?
- b. Quantos homens estão a sorrir?
- c. Quantas pessoas estão imitadas?

Ficha de Atividade 8

Nome _____

Observe as imagens e diga:



- a. Quantas peças de fruta há?
- b. Quantas pêras há?
- c. Quantas bananas há?

Ficha de Atividade 10

Nome _____

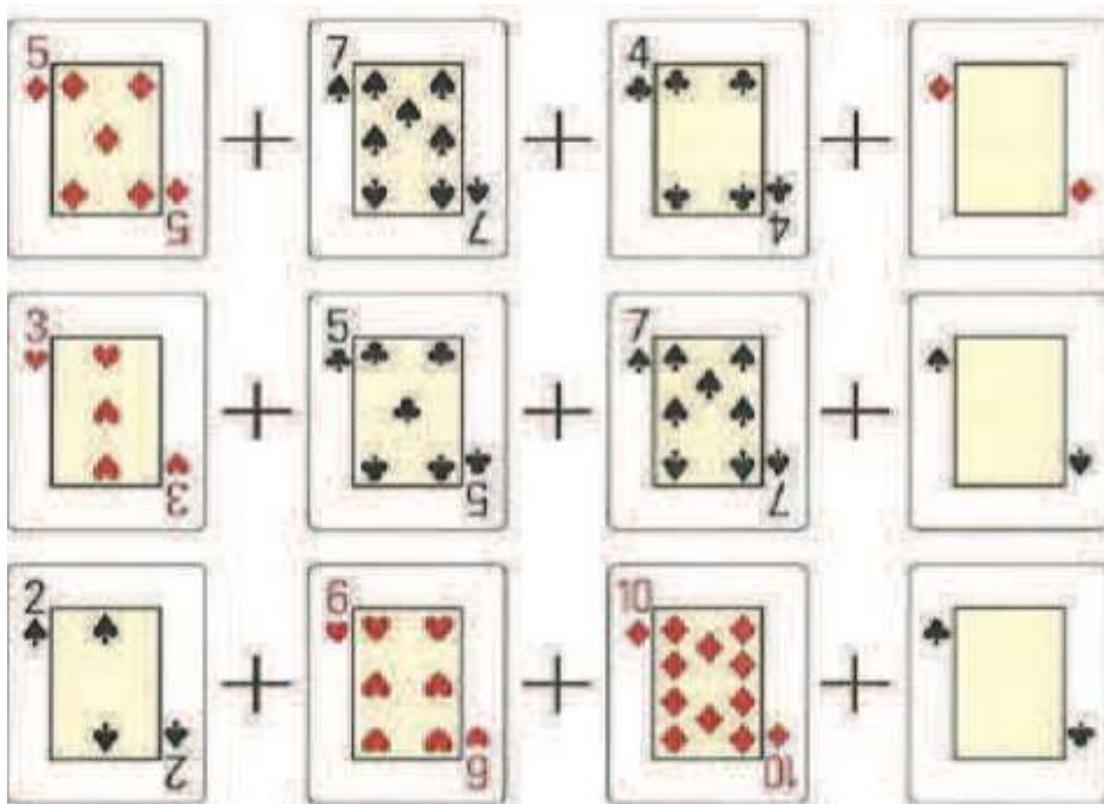
A seguir são apresentadas várias imagens que não têm muito boa cor. Identifique que objetos ou produtos possuem uma cor estranha.



Ficha de Atividade 11

Nome _____

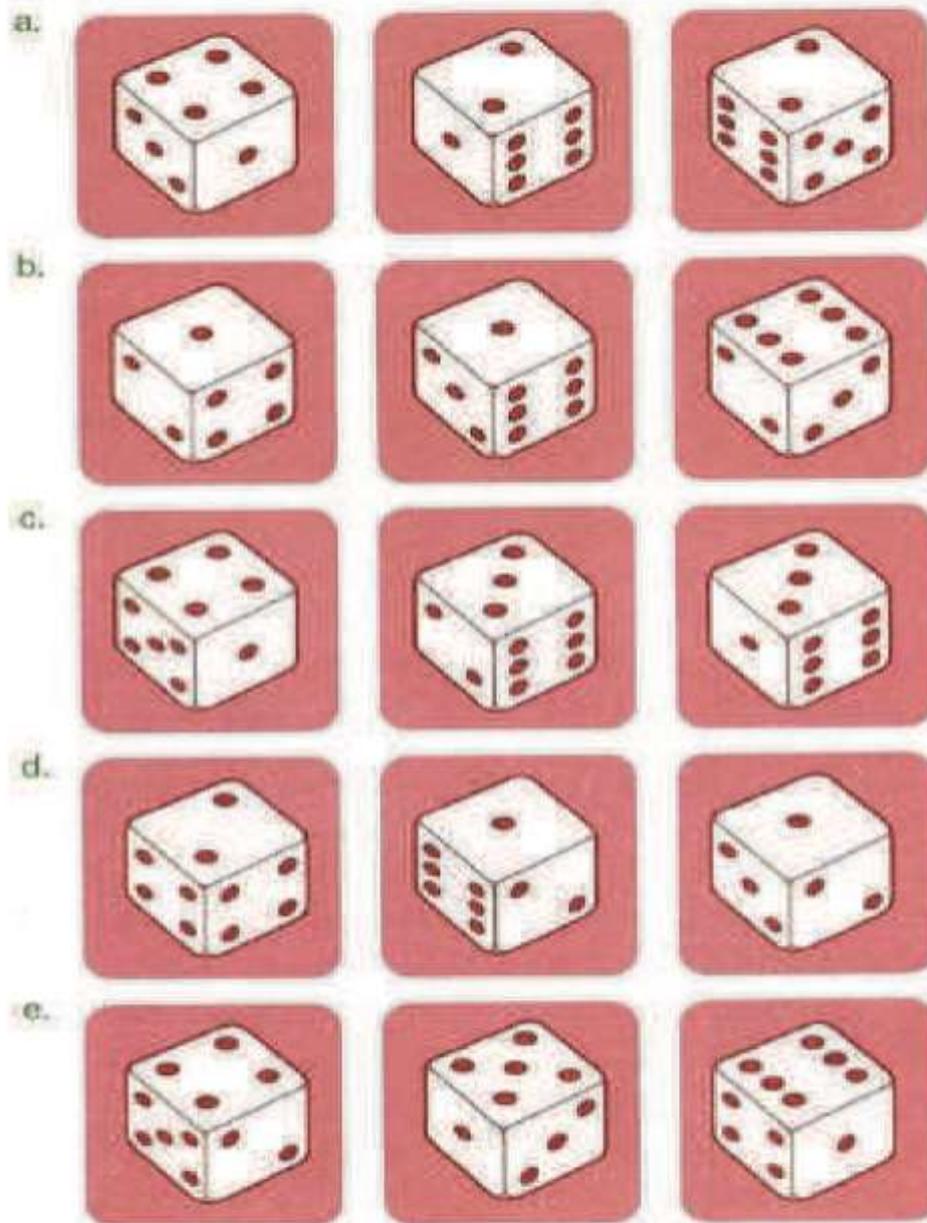
Em baixo encontramos várias combinações de cartas. Qual é a carta de que precisa, em cada uma delas, para atingir os 21 pontos?



Ficha de Atividade 12

Nome _____

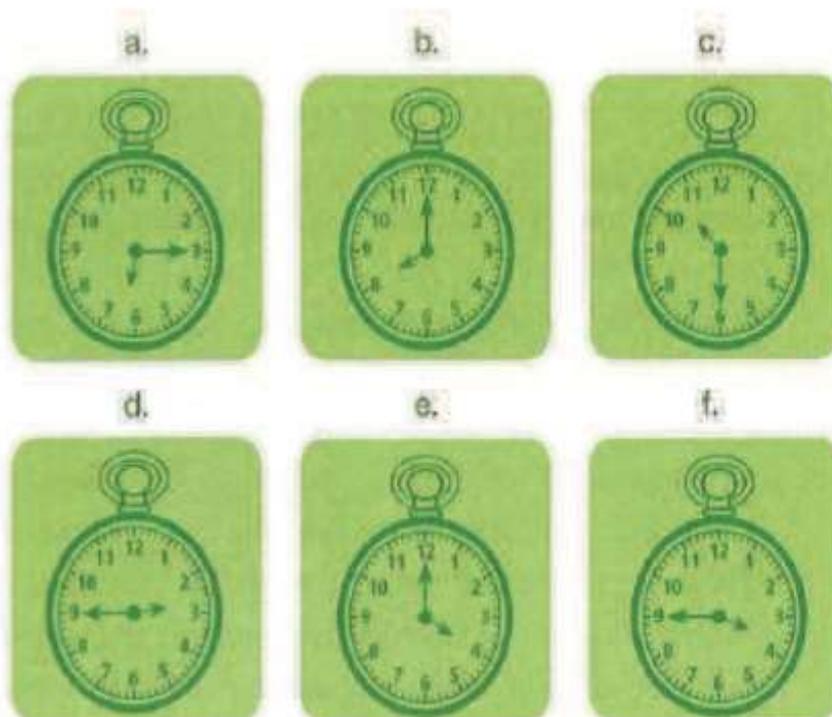
Some as faces visíveis de cada fila horizontal de dados.



Ficha de Atividade 13

Nome _____

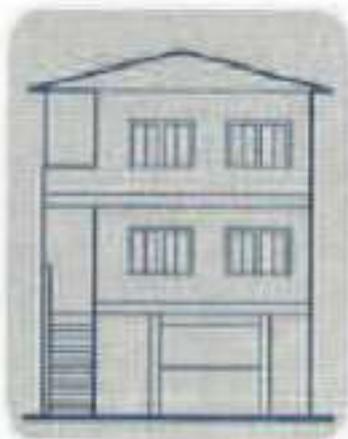
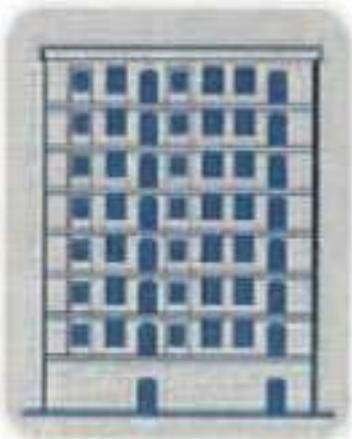
A seguir são apresentados vários relógios, mas que não apresentam a hora correta. O exercício consiste em calcular quantos terás que subtrair a cada relógio, para que eles marquem as 14:30 horas.



Ficha de Atividade 14

Nome _____

A seguir apresentam-se imagens de vários objetos, pessoas e animais. Nas imagens, todos são do mesmo tamanho, mas na vida real têm alturas diferentes. Pedimos que ordene as imagens, da maior altura para a menor, segundo o seu tamanho real.



Ficha de Atividade 15

Nome _____

Nesta ficha apresentam-se datas de vários dias festivos e feriados. Na coluna da direita encontram-se as descrições do que se comemora em cada Faça corresponder a data com a sua celebração.

10 de Junho Dia de todos os santos

19 de Março Dia do trabalhador

1 de Novembro Dia da liberdade

1 de Maio Dia de Natal

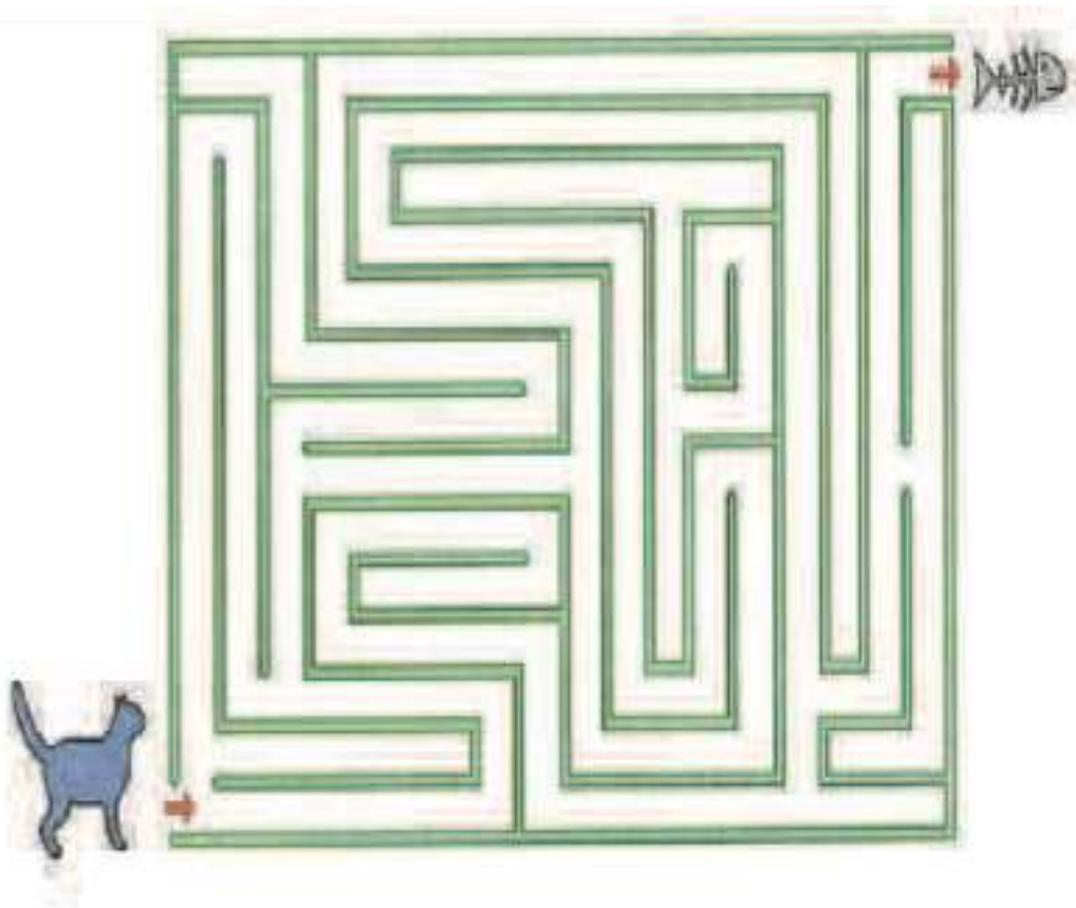
25 de Abril Dia de S. José

25 de Dezembro Dia de Portugal

Ficha de Atividade 16

Nome _____

Encontre a saída do labirinto no menor tempo possível.



Ficha de Atividade 17

Nome _____

Ordene os seguintes acontecimentos do maior para o menor, em termos de antiguidade.

Dia de Natal

O dia 5 de Outubro

O dia de S. Valentim

O dia de Santo António

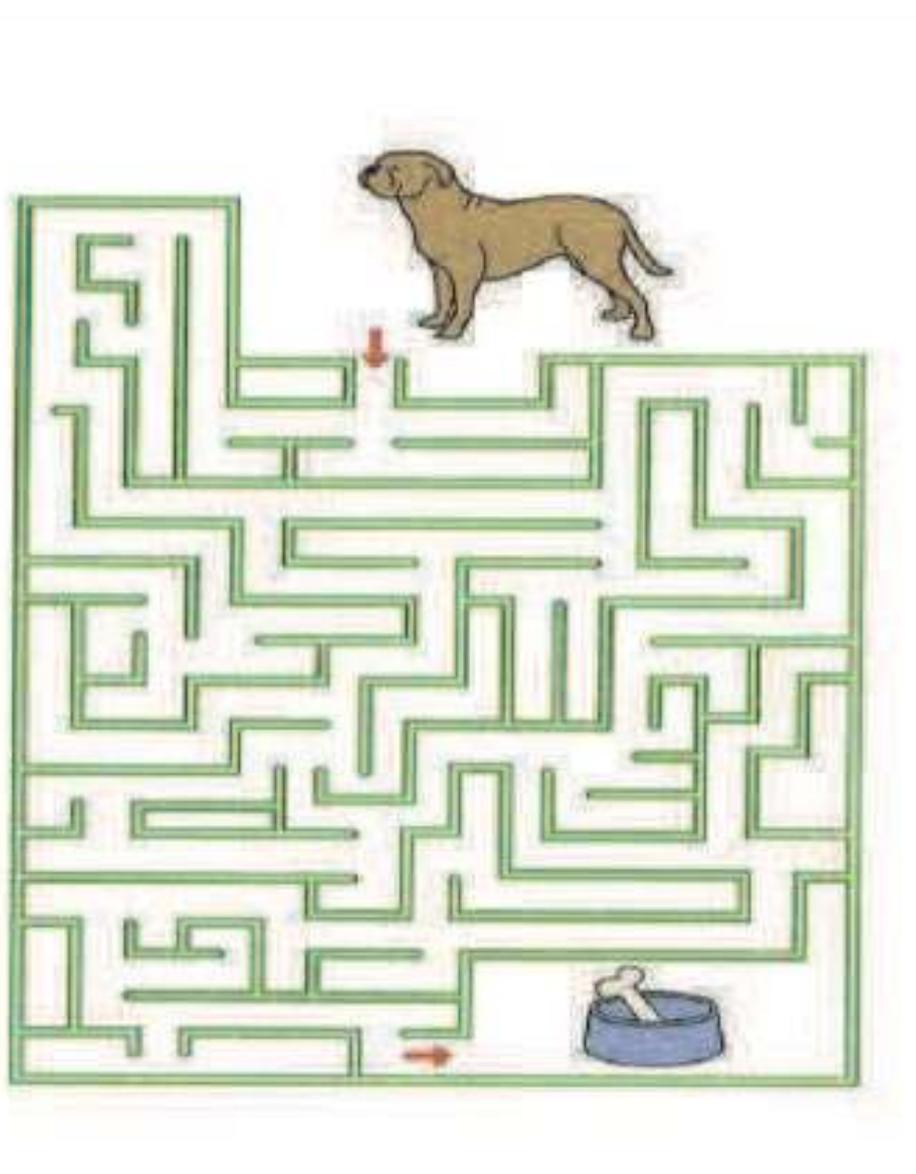
O dia de S. João

O dia 15 de Agosto

Ficha de Atividade 18

Nome _____

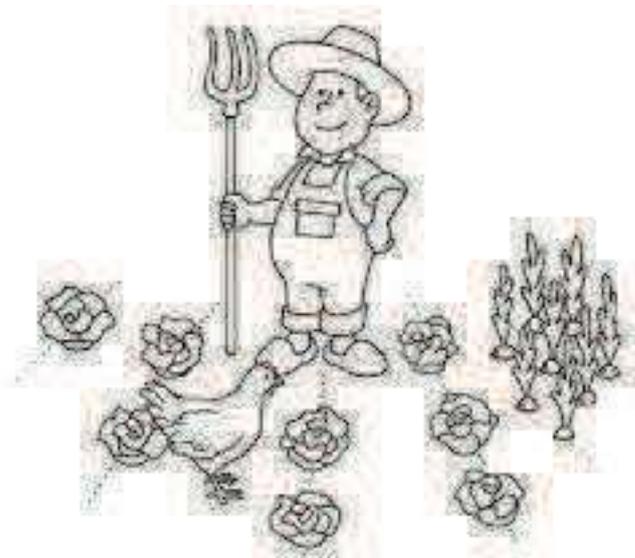
A seguir é apresentado um labirinto. A sua tarefa consiste em descobrir o percurso que o cão tem de fazer para sair e encontrar o prato com o osso.



Ficha de Atividade 19

Nome _____

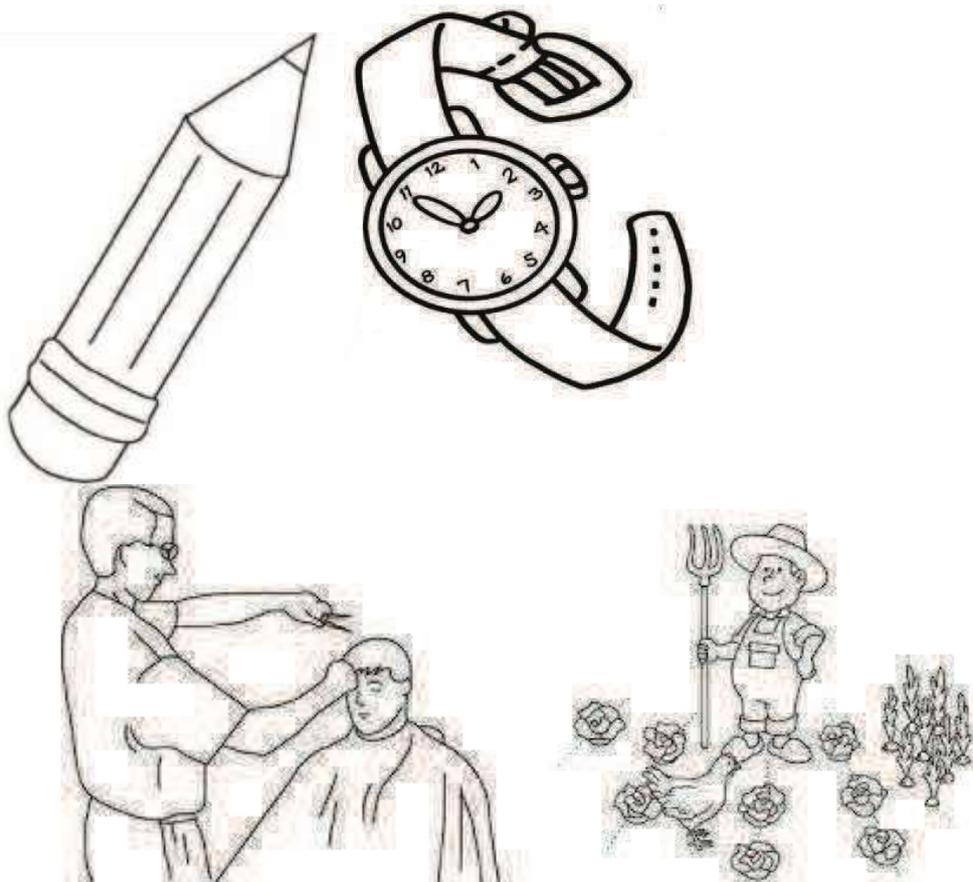
Observe atentamente as imagens seguintes e memorize-as.

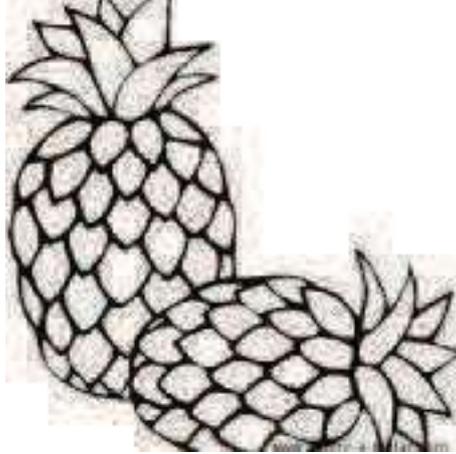
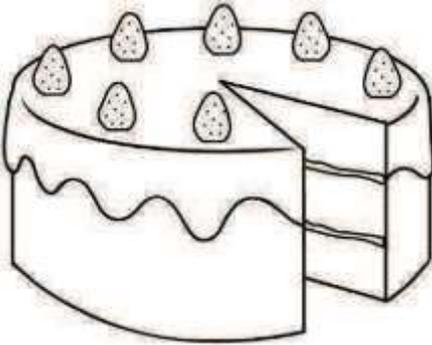
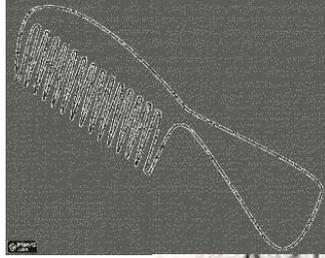
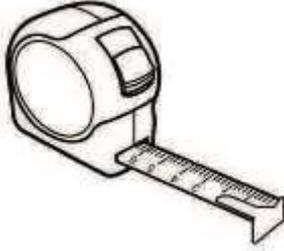


Ficha de Atividade 19

Nome _____

Observe as imagens apresentadas e identifique, contornando a figura, quais as imagens que estavam presentes na folha anterior.

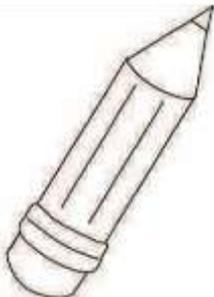
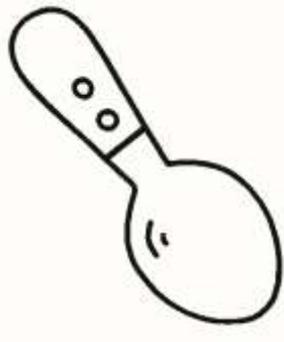
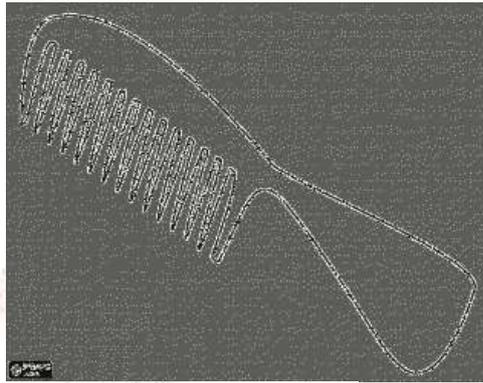
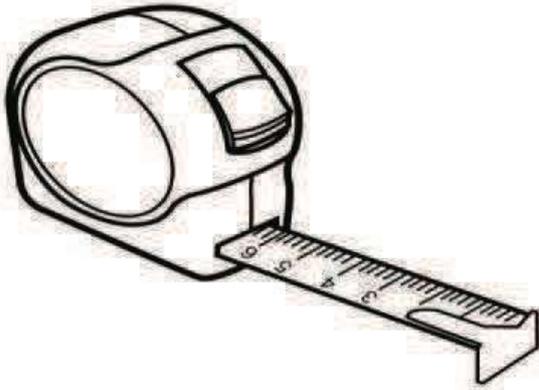




Ficha de Atividade 20

Nome _____

Oralmente vão ser ditos nomes de objetos. De seguida é apresentado um exercício com imagens de objetos. Alguns foram anteriormente nomeados e outros não. Queremos que identifique as imagens que correspondem aos objetos nomeados.



Ficha de atividade 21

Nome _____

De seguida são ditos oralmente uma lista de números em ordem crescente. O exercício consiste em dizer de forma oral em ordem inversa.

1, 2, 3, 4, 5

Ficha de atividade 21

Nome _____

De seguida são ditos oralmente uma lista de números em ordem crescente. O exercício consiste em dizer de forma oral em ordem inversa.

2, 4, 6, 8, 10

Ficha de atividade 21

Nome _____

De seguida são ditos oralmente uma lista de números em ordem crescente. O exercício consiste em dizer de forma oral em ordem inversa.

1, 3, 5, 7, 9

Ficha de atividade 21

Nome _____

De seguida são ditos oralmente uma lista de números em ordem crescente. O exercício consiste em dizer de forma oral em ordem inversa.

1, 2, 4, 5, 7

Ficha de atividade 21

Nome _____

De seguida são ditos oralmente uma lista de números em ordem crescente. O exercício consiste em dizer de forma oral em ordem inversa.

2, 3, 5, 6, 8

Ficha de atividade 21

Nome _____

De seguida são ditos oralmente uma lista de números em ordem crescente. O exercício consiste em dizer de forma oral em ordem inversa.

3, 5, 2, 4, 7

Ficha de atividade 22

Nome _____

O Senhor André estava sentado numa cadeira, numa tarde de domingo. Para se levantar fez muita força e acabou por cair no chão. Não havia ninguém e ele duvidou que pudesse ser socorrido. Naquele instante, apareceu um familiar, que o ajudou a levantar-se.

Ficha de atividade 22

Nome _____

O Senhor Carlos foi com uma filha fazer análises. A meio do percurso tiveram um furo num pneu. O Senhor Carlos convenceu-se de que já não ia fazer as suas análises. Entretanto, um carro parou e um senhor trocou o pneu. O senhor Carlos conseguiu fazer as análises.

Ficha de atividade 22

Nome _____

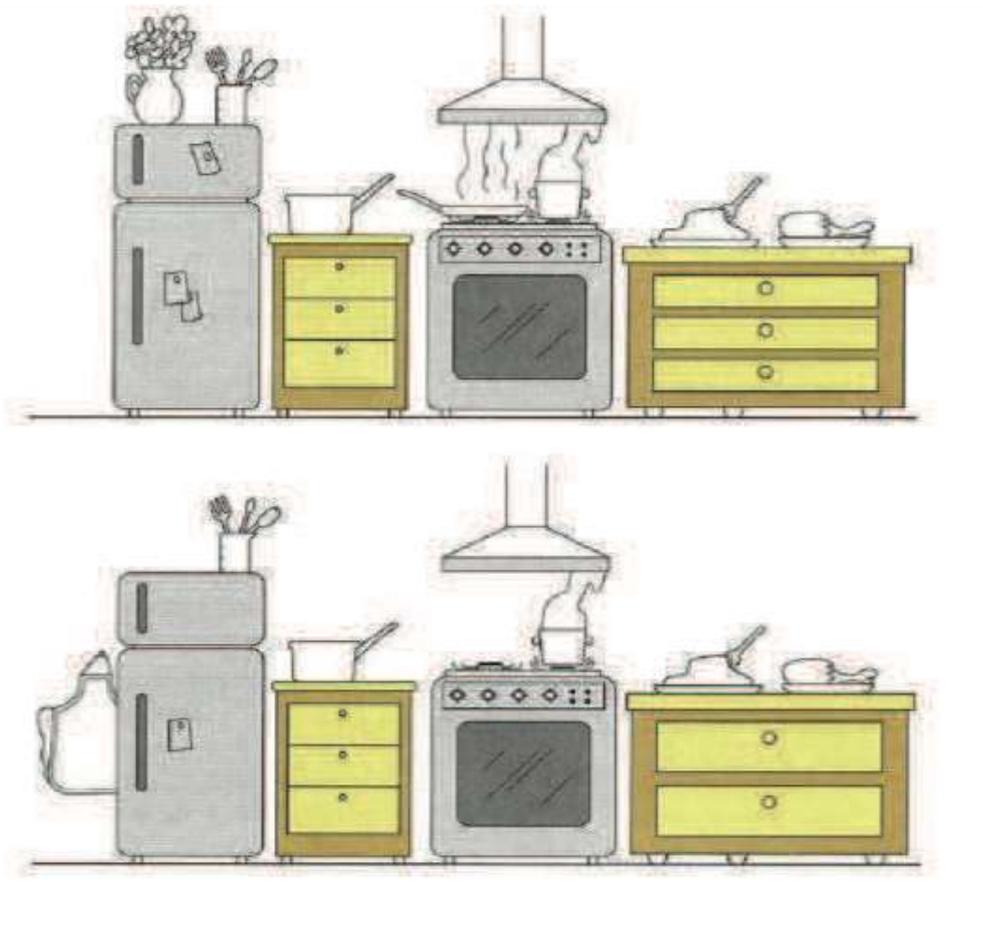
O Senhor Filipe está a jogar às cartas com os seus colegas. Entretanto repara que um dos amigos está triste e não fala, talvez porque está perder no jogo. Assim, o Filipe propõe ao resto do grupo jogarem em equipas. O grupo aceita e o Filipe forma uma equipa com o seu amigo que estava triste.

Ficha de atividade 23

Nome _____

Estas imagens parecem iguais, mas se observar com muita atenção, irá encontrar 6 diferenças.

Indique quais as diferenças entre as imagens.



Ficha de atividade 24

Nome _____

Que tal se dá com uma sopa de letras e de números? Neste exercício deverá identificar todos os números na imagem a seguir apresentada.



Ficha de atividade 25

Nome _____

Observe as seguintes sequências de números. Parece que são sequências ordenadas de 0 a 9, mas há números que se encontram repetidos.

Identifique os números repetidos.

a. 01234556789

b. 01234456789

c. 01234567869

d. 01231456789

e. 01234563789

f. 01234526789

g. 01234567859

h. 01230456789

i. 01273456789

j. 01230456789

Ficha de atividade 26

Nome _____

Observe os seguintes números e responda as perguntas que se seguem:

1	2	3	4	5	6	7	8	9
11	12	13	14	15	16	17	18	19
21	23	24	25	28	31	33	34	38
40	42	43	44	46	47	48	50	51

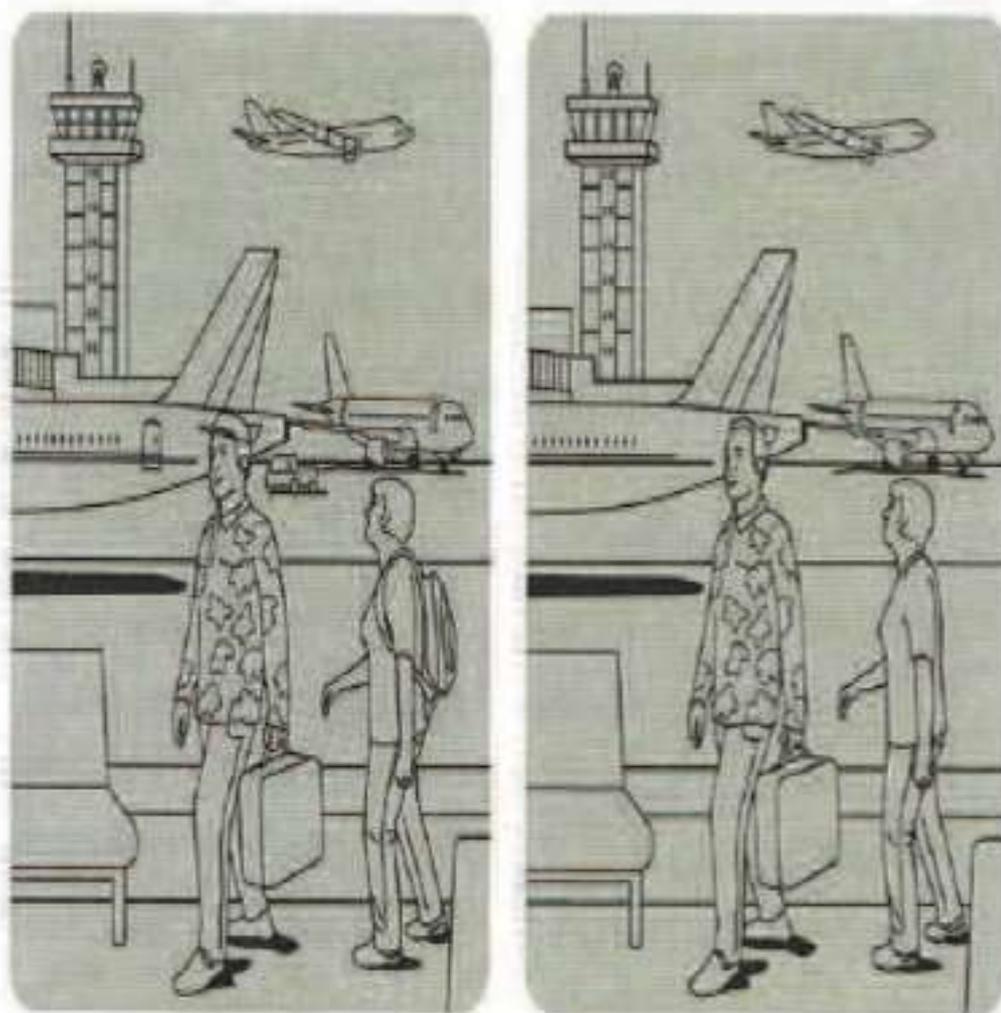
- Quantos números azuis há?
- Quantos números pares negros há?
- Quantos números ímpares que não sejam verdes há?
- Quantos números negros há?
- De que cor é o número 33?

Ficha de atividade 27

Nome _____

Encontre as diferenças que existem entre os dois desenhos e indique-as.

7



ANEXO III. Avaliação Prévia Sensorial

PROJECTO Sensoriál

AVALIAÇÃO PRÉVIA

(Dieta Sensorial)

Avaliação Geral

Nome: _____

Data de Nascimento _____

Etiologia conhecida das Dificuldades Intelectuais e Desenvolvimentais

Comorbilidade psiquiátrica conhecida

Perturbação Depressiva

Perturbação Obsessivo-Compulsiva

Perturbação do Espectro do Autismo

Perturbação de Ansiedade

Perturbação psicótica

Avaliação Sensorial

Procedimento:

1. O terapeuta apresenta a sala ao cliente com luz e explica de modo simples o que irá acontecer após entrar
2. O terapeuta convida o cliente a entrar, já com a sala preparada e procede à apresentação de cada área de estímulos com conseqüente observação/avaliação do comportamento do cliente
3. O terapeuta controla o tempo e demora no máximo 15 minutos na apresentação da totalidades dos estímulos sensoriais
4. No final da sessão o terapeuta demora 10 minutos no máximo a registar a observação do comportamento do cliente

Nota:

A quantificação da resposta a cada área sensorial será 12345

1. Não apresenta resposta
2. Pouca resposta
3. Resposta com ajuda
4. Alguma resposta

5. Apresenta boa resposta

Área Visual

Apresenta algum problema visual? Qual?

Aspectos observados na área visual (circule cada aspecto observado)

1. Mostra reacção perante objectos luminosos
2. Segue objectos luminosos e de cores brilhantes
3. Estabelece contacto visual com as pessoas
4. Reconhece e identifica algumas cores
5. Mostra-se sobre-excitado ao ter vários estímulos ao mesmo tempo
6. Reage perante luzes fortes
7. Apesar de ter visão normal apresenta necessidade constante de tocar os objectos

Outros aspectos observados:

Quantificação da resposta à estimulação visual 12345

Área Auditiva

Apresenta algum problema auditivo? Qual? Usa próteses?

Aspectos observados na área auditiva

1. Reage a sons
2. Apresenta um movimento exagerado (espasmo) ao escutar um som repentino
3. Localiza a fonte sonora
4. Agrada-lhe o som da música
5. Responde à voz do terapeuta
6. Reconhece e identifica alguns sons (sinos, tambores, areias, etc)
7. Com audição normal, ignora os sons e ruídos

Outros aspectos observados:

Quantificação da resposta à estimulação auditiva 12345

Área Táctil

1. Reage ao ser tocado com texturas

2. Reage a mudanças de temperatura
3. Tolera o contacto com diferentes texturas
4. Tolera o contacto com outras pessoas
5. Reconhece e identifica algumas texturas
6. Percebe as vibrações do colchão
7. Busca o contacto físico

Outros aspectos observados:

Quantificação da resposta à estimulação táctil 12345

Área Olfactiva

Aspectos observados na área olfactiva

1. Reage a aromas
2. Reconhece aromas
3. Percebe com facilidade aromas suaves (flores, doces, frutas)
4. Percebe com facilidade aromas fortes (café, perfume concentrado)
5. Reconhece o cheiro do cuidador
6. Cheira objectos
7. Escolhe aromas

Outros aspectos observados:

Quantificação da resposta à estimulação táctil 12345

Área Motora

Apresenta dificuldades motoras? _____

Tem ajudas técnicas? _____

1. Apresenta movimentos involuntários
2. Tolera a posição supina (deitado de cabeça para cima)
3. Mantém-se em equilíbrio de pé
4. Agarra objectos:
5. _____ com as duas mãos

6. com a mão direita
7. com a mão esquerda
8. Mostra-se relaxado com facilidade

Quantificação da resposta à estimulação motora 12345

Outros aspectos observados:

Área Vestibular e Proprioceptiva

1. Gira a cabeça para seguir o movimento de um objecto
2. Busca objectos que saiem do seu campo de visão
3. Reage aos movimentos inesperados
4. Movimenta-se constantemente (mo rotativos, aceleração, deitar, levantar)
5. Utiliza força nas suas acções
6. Localiza-se espacialmente
7. Com capacidades para mover-se, mas é inactivo e desmotivado

Outros aspectos observados:

Quantificação da resposta à estimulação motora 12345

Área Social e Psicológica

1. Estabelece contacto visual?
2. Sorri?
3. Permite, recusa ou procura a proximidade com o/os terapeutas?
4. Interage com os elementos do grupo
5. Mostra estabilidade nos estados de humor ou oscila rapidamente ?
6. Exprime verbalmente os estados de ânimo?

Outros aspectos observados:

Quantificação da resposta à estimulação social/ psicológica 2345

Área do bem-estar hedónico percebido pelo cliente

O terapeuta questiona o cliente directamente: como foi para ti fazer esta actividade?

Quantificação da esposta de bem-estar hedónico pelo cliente (uso da régua das emoções) 12345

Área da avaliação do bem-estar hedónico percebido pelo cliente 12345

Avaliação/Conclusão

Áreas sensoriais a integrar na Dieta Sensorial (até 3 áreas com pontuação igual ou inferior a 3)

9. APÊNDICES

APÊNDICE I. Guião do grupo focal

MESTRADO EM EDUCAÇÃO

EDUCAÇÃO DE ADULTOS E INTERVENÇÃO COMUNITÁRIA



Guião do Grupo Focal

Este guião tem como principal objetivo orientar o grupo focal a realizar aos intervenientes do projeto que possuam competências de comunicação para a concretização do mesmo.

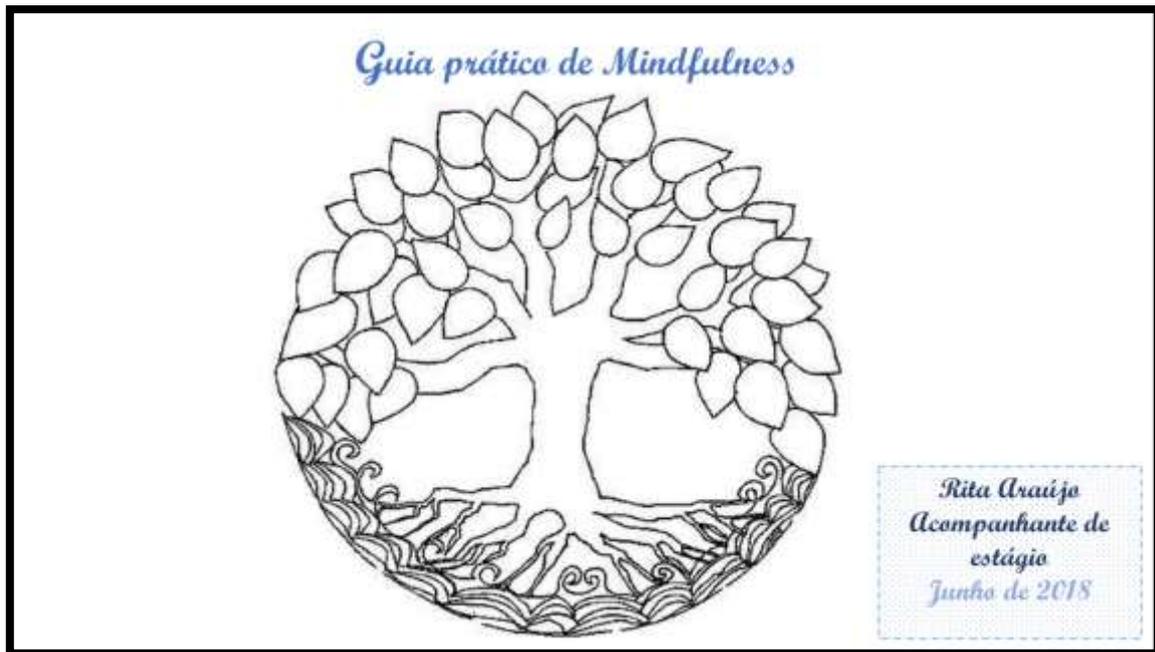
Introdução:

Obrigada por concordarem em responder a mais algumas questões. Agradeço imenso a vossa disponibilidade. Antes de começarmos, pretendo saber se concordam com a gravação em áudio desta entrevista para efeitos de recolha de dados. O projeto “Estimulação Sensorial e Cognitiva em Adultos com Dificuldades Intelectuais e Desenvolvimentais: prevenção do declínio cognitivo e promoção da qualidade de vida” compreende uma avaliação final, que tem como objetivo compreender qual o vosso nível de satisfação relativamente a todas as atividades desenvolvidas. Por este motivo, vamos recordar, através de um vídeo, todas as atividades executadas.

Apreciação global do estágio

7. Qual a vossa opinião relativamente às atividades que realizamos ao longo deste ano?
8. De todas as atividades que fizemos quais as que se lembram?
9. Transmissão do vídeo para os utentes lembrarem as atividades que foram realizadas.
10. Das atividades que desenvolvemos ao longo deste ano, quais as que mais gostaram? E porque?
11. Daquilo que aprenderam, nas minhas sessões, o que é que vocês não vão esquecer?
12. As atividades que vocês fizeram comigo são parecidas com as que costumam fazer? Justifiquem.

APÊNDICE II. Guia prático de Mindfulness



O que é o Mindfulness?



❖ É a ginástica do cérebro!

Como fazer?



Senta-te numa posição confortável



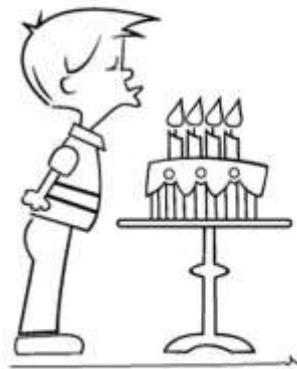
Fecha os olhos



Inspira



Expira



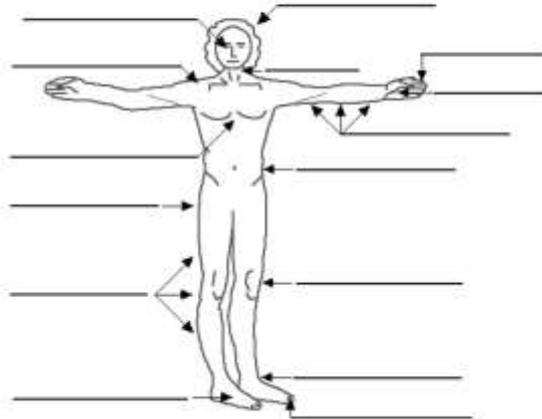
Presta atenção à entrada
e à saída do ar



5 sentidos



Presta atenção ao corpo



E para terminar diz a ti próprio...

“Paz começa em mim”

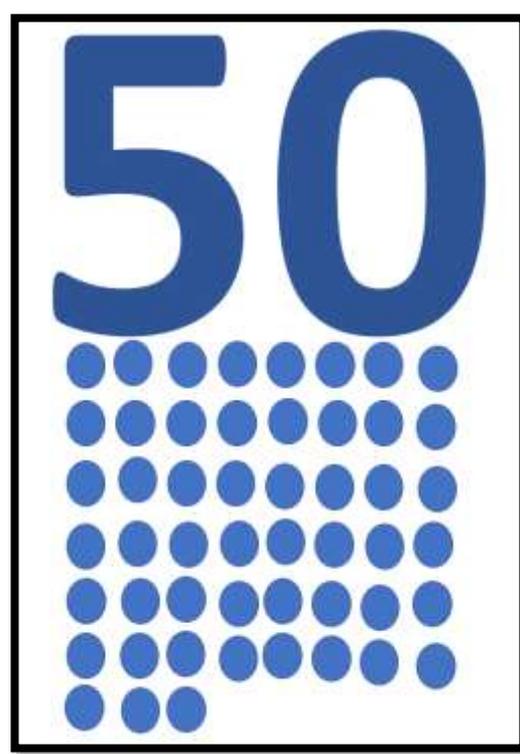
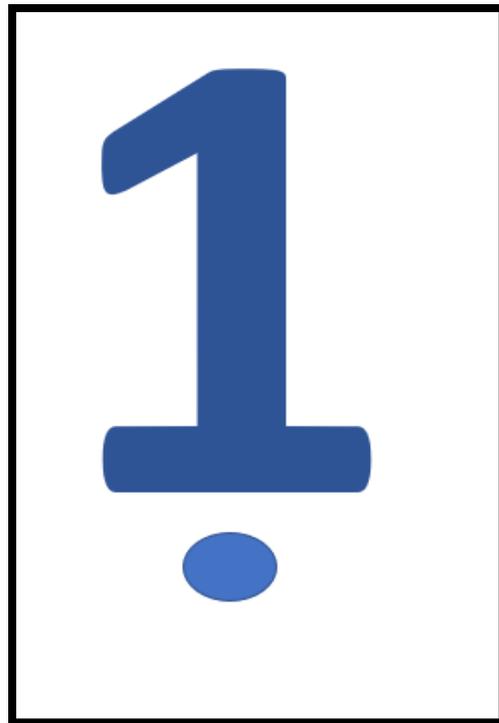
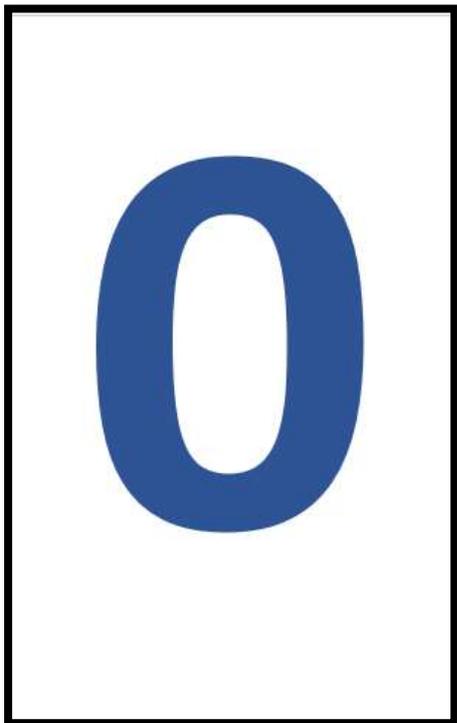
- Dedo polegar e indicador: paz
- Dedo polegar e médio: começa
- Dedo polegar e anular: em
- Dedo polegar e mindinho: mim



Repetir o mantra e usar outras palavras como:
silêncio, felicidade, amor...



APÊNDICE III. Os números de 0 a 50 – Exemplo

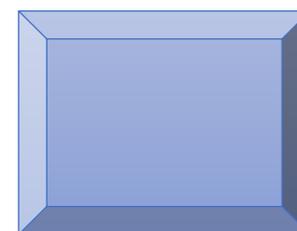
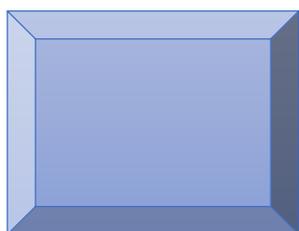
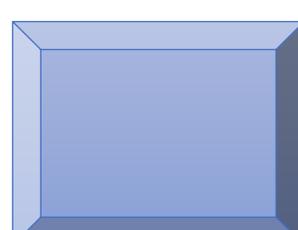
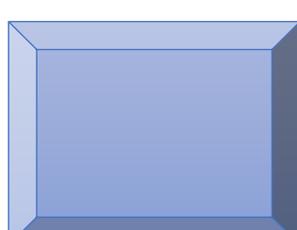
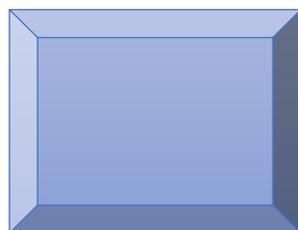
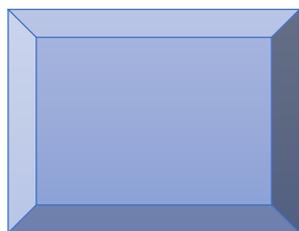
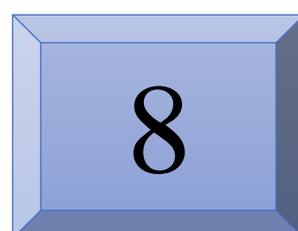
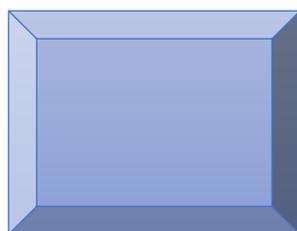
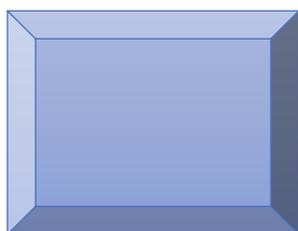
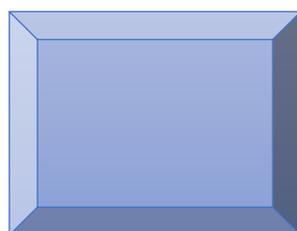
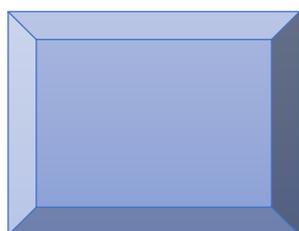
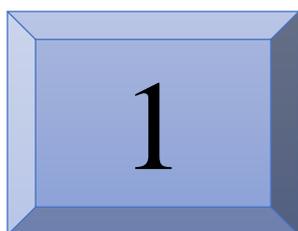


APÊNDICE IV. Ficha "Completa os números que faltam"

Nome: _____

Data: _____

Completa com os números que faltam



25			
	30		
33			
			40
	42		44
		47	



APÊNDICE V. Ficha "Une os pontos"

Nome: _____

Data: _____

Liga os pontos seguindo a ordem crescente dos números.



Nome: _____

Data: _____

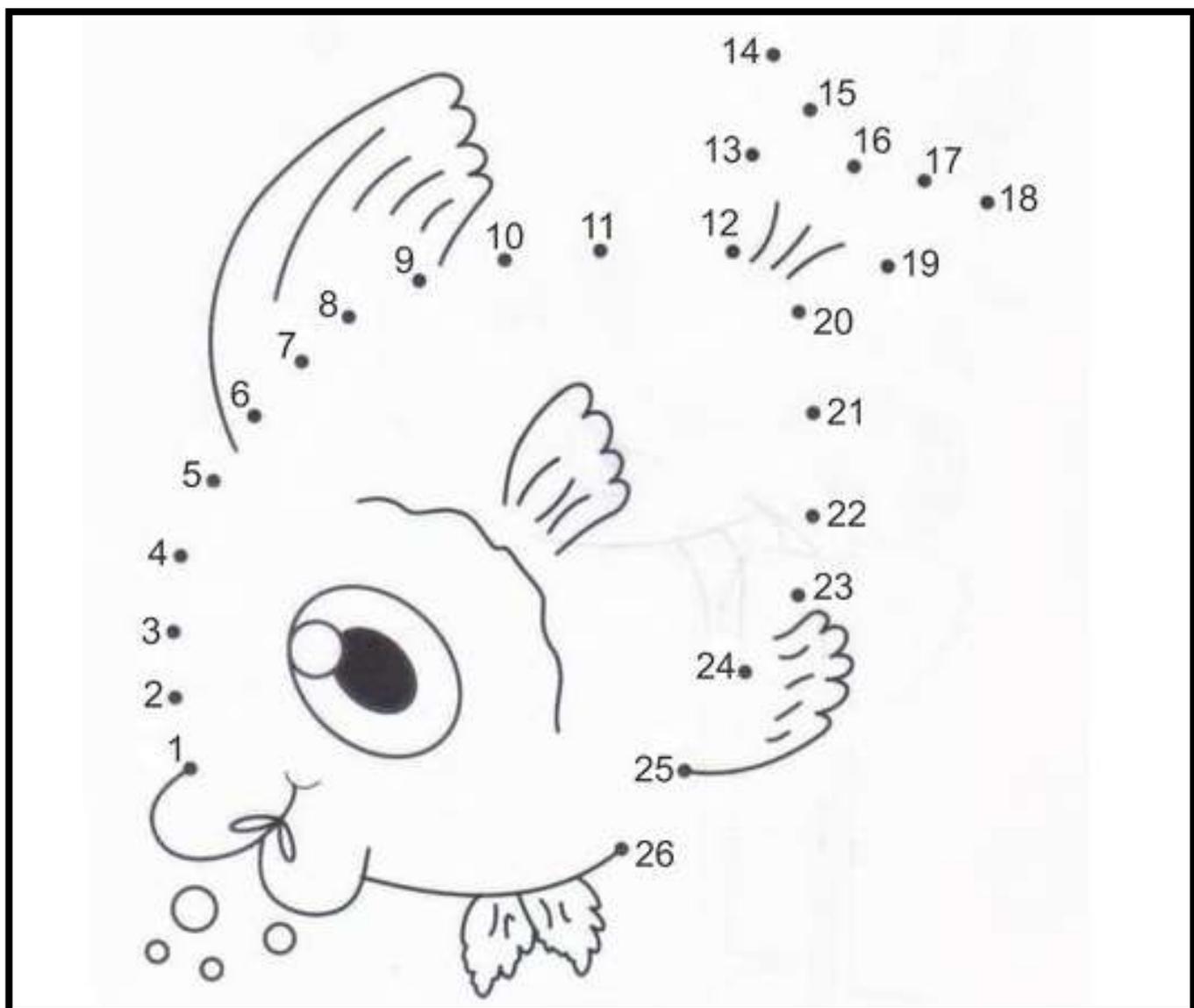
Liga os pontos seguindo a ordem crescente dos números.



Nome: _____

Data: _____

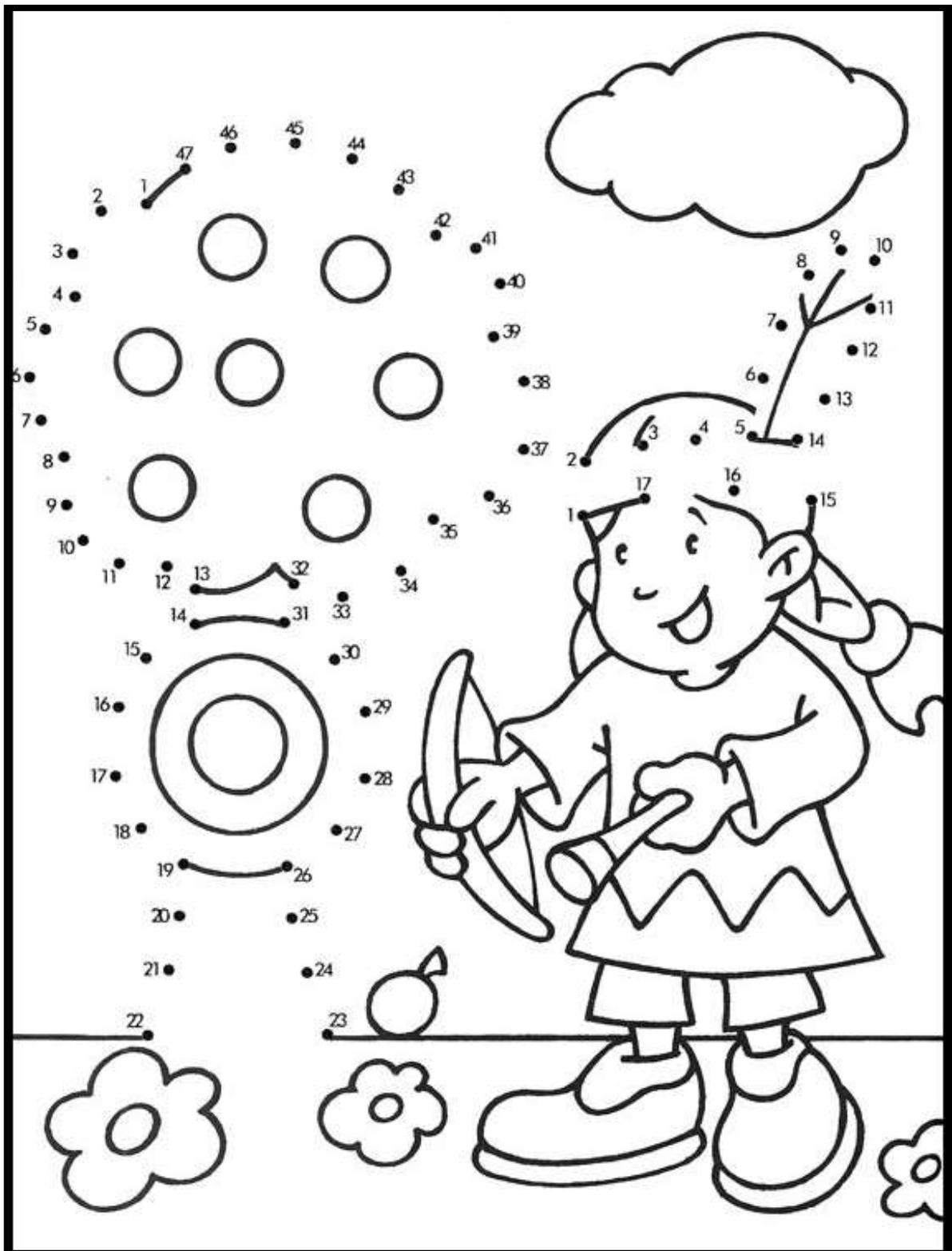
Liga os pontos seguindo a ordem crescente dos números.



Nome: _____

Data: _____

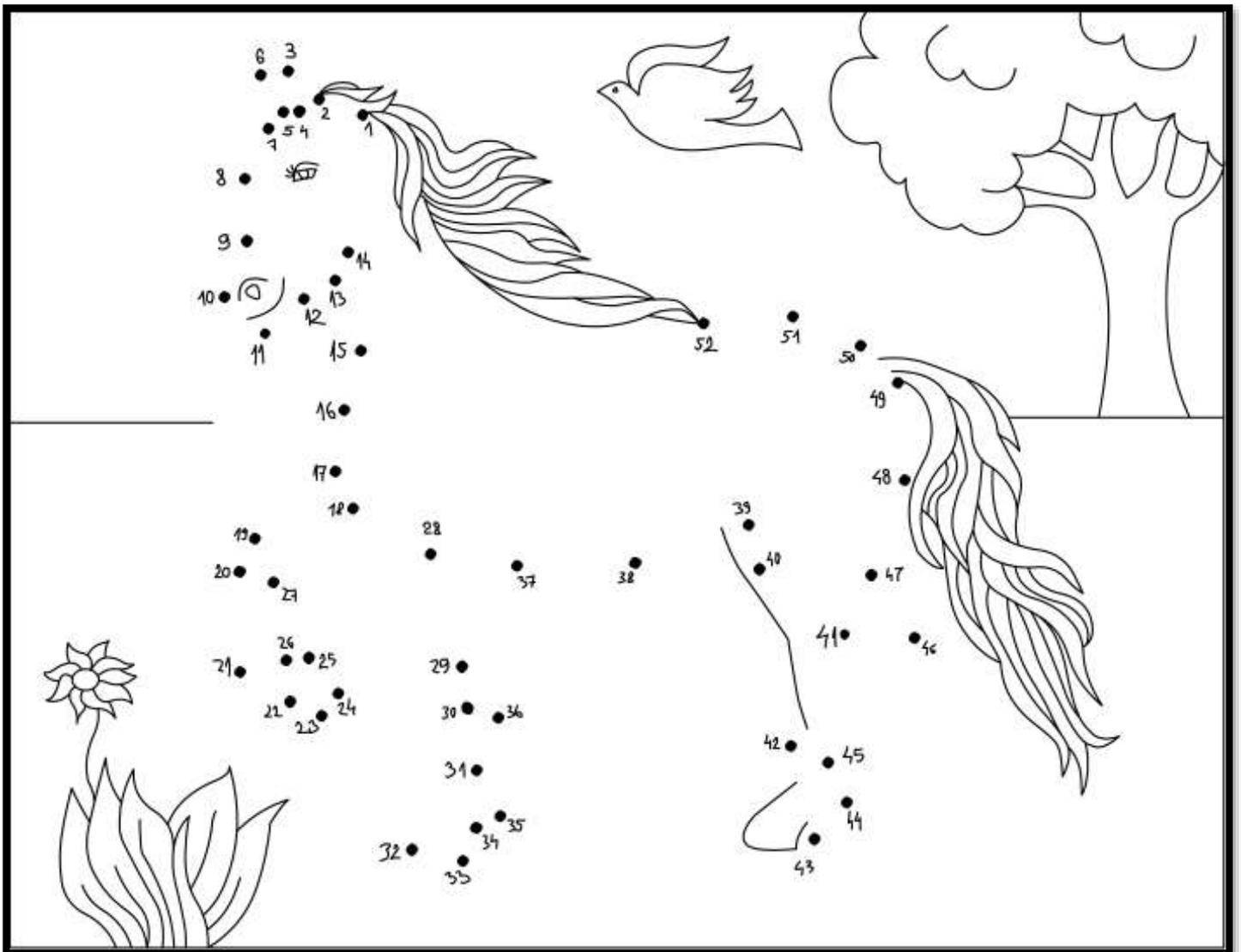
Liga os pontos seguindo a ordem crescente dos números.



Nome: _____

Data: _____

Liga os pontos seguindo a ordem crescente dos números.



APÊNDICE VI. Jogo “Avança, recua ou fica”

Material do Jogo:

- ✓ 1 Dado;
- ✓ Símbolos que identificam os jogadores.

Regras do Jogo:

- ✓ Lançar do dado;
- ✓ O número apresentado pelo dado é o número de casas que o jogador deverá andar;
- ✓ O jogador deve responder corretamente à pergunta. Se errar, volta para a casa onde se encontrava anteriormente.
- ✓ Vence o jogador que terminar o jogo em primeiro lugar.

Partida

10-4
Avança 2 casas

12+7
Quanto é meia dúzia?

16-7

15+7

Recua 3 casas

30-5

20-7
Volta para a casa onde estavas

15-10

Recua 1 casa

45+7

Avança 3 casas

33+3

Avança 5 casas

33-3

Recua 2 casa

50-10

46-4

37+10

Parabéns Venceste!

APÊNDICE VII. Tabela para comentários dos utentes

O Nosso Mundo

Titulo da notícia:

Link da notícia:

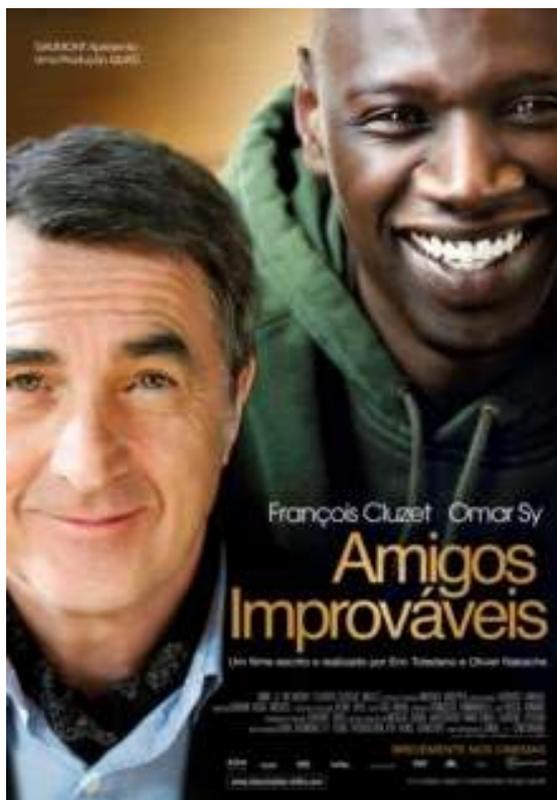
Data:

Sessão

Questões:	Participantes:	Comentários/Observações:

Conclusão:

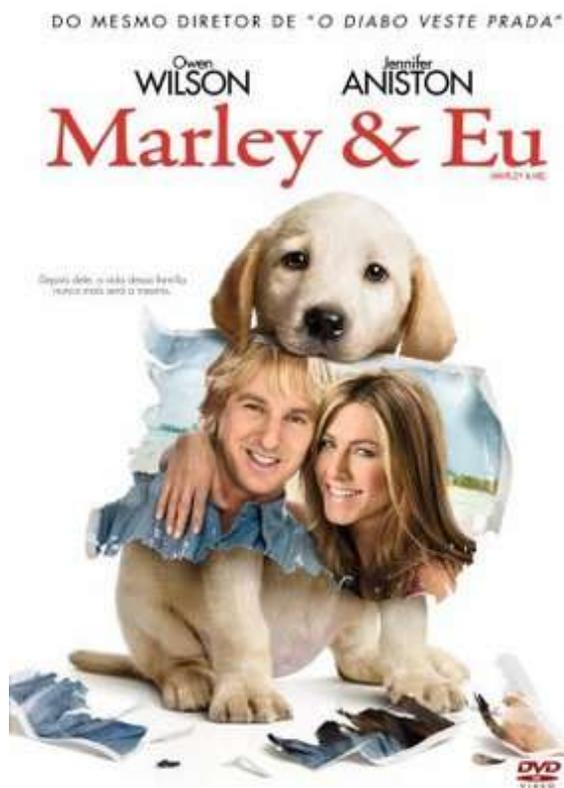
APÊNDICE VIII. Panfletos dos filmes



Após um acidente de parapente que o deixou tetraplégico, Philippe (François Cluzet), um aristocrata francês de meia-idade, decide contratar alguém que o auxilie nas suas rotinas diárias. É então que conhece Driss (Omar Sy), um jovem senegalês de um bairro bastante problemático, recém-saído da prisão. Driss é, de acordo com todas as expectativas, alguém completamente inadequado para ocupar tal cargo. Porém Philippe, estabelecendo com ele um vínculo imediato, contrata-o. Desta forma, com o passar dos dias, aqueles dois homens com vidas tão distintas encontram gostos em comum que ninguém julgaria possíveis, nascendo assim, entre eles uma amizade que, apesar de improvável, se tornará mais profunda a cada dia.



Michael Oher, um adolescente sem abrigo, é visto na rua por Leigh Anne Tuohy. Esta, reconhecendo-o como colega de escola da sua filha, insiste para que ele saia do frio, dado que é pleno inverno e Michael está de calções e t-shirt e convida-o a passar a noite em sua casa. O que começou como um gesto de ternura, tornou-se algo mais intenso e Michael passou a fazer parte da família Tuohy. Vivendo neste novo contexto, o rapaz encontra desafios completamente distintos daqueles a que estava habituado. À medida que o tempo foi passando, Michael começou a descobrir o seu potencial (não apenas como jogador de Futebol Americano), e a sua presença no seio dos Tuohy conduzindo-os a uma redescoberta acerca deles próprios.



John (Owen Wilson) e Jennifer Grogan (Jennifer Aniston) casaram-se recentemente e decidiram começar uma nova vida na Flórida. Lá, eles compram uma casa e enfrentam os desafios de uma vida a dois. Hesitante sobre sua capacidade em ser pai, John procura o conselho de seu colega Sebastian (Eric Dane), que sugere que compre um cão para a esposa. John aceita a sugestão e adota Marley, um labrador de 5 kg que logo se transforma num grande cão de 45 kg, e rapidamente torna a casa deles um caos.

Hachiko é um cão especial, com a alcunha de "Hachi", que acompanha o seu dono Parker, um professor universitário, todos os dias, até a estação de comboios para o ver partir, retornando à estação, todas as tardes para cumprimentá-lo ao final de cada dia. A natureza emocionalmente complexa do que sucede quando esta sua rotina descontraída é interrompida, faz da história de Hachi, um conto intemporal. A leal devoção de um cão para com o seu dono demonstra o enorme poder do amor e revela que o mais simples dos atos pode tornar-se no mais grandioso gesto de todos.



Mister Bean e a sua aventura no shopping.

O cão Max trabalha com soldados americanos no Afeganistão, auxiliando a detetar regiões com minas terrestres. Quando o seu dono morre, Max torna-se agressivo e não mantém contacto com mais ninguém. A situação muda quando Justin, irmão do soldado falecido, decide aproximar-se de Max e criar uma extraordinária amizade.

APÊNDICE IX. Ficha “Faz a correspondência correta do dinheiro”

Nome: _____

Data: _____

Faz a ligação corretamente:



1 Euro 1€	50 Cêntimos	20 Cêntimos	5 Cêntimos	10 Cêntimos	2 Euros 2€	1 Cêntimo	2 Cêntimos
-----------------	----------------	----------------	------------	----------------	------------------	--------------	---------------



10 Euros
10€



5 Euros
5€



• 200 Euros
200€



• 20 Euros
20€



• 500 Euros
500€



• 50 Euros
50€



• 100 Euros
100€

APÊNDICE X. Ficha “A aprender os Euros”

Nome: _____

Data: _____

A aprender os Euros

1) O João tem uma nota de 100 Euros e a Ana tem uma nota de 20 Euros:



Nota do João



Nota da Ana

- a) A Ana tem mais dinheiro que o João.
- b) O João tem mais dinheiro do que a Ana.
- c) Têm os dois a mesma quantia.

2) As notas euros são:

- a) Todas do mesmo tamanho.
- b) Todas da mesma cor e do mesmo tamanho.
- c) Todas de tamanho diferente (quanto maior for a nota, mais vale).

3) A Teresa tem no mealheiro as seguintes moedas: duas de 2 Euros e uma de 1 Euro, quanto dinheiro tem a Teresa?



- a) 5 Euros.
- b) 10 Euros.
- c) 15 Euros.

4) As moedas de euro são:

- a) Todas da mesma cor.
- b) De cores diferentes: 3 moedas cobreadas (1, 2 e 5 cêntimo) 3 moedas douradas (10, 20 e 50 cêntimos) e 2 moedas bicolores (1 e 2 Euros).
- c) Todas da mesma cor, tendo apenas tamanhos diferentes: há 3 moedas grandes (1, 2 e 5 cêntimo) 3 moedas médias (10, 20 e 50 cêntimos) e 2 moedas pequenas (1 e 2 Euros).

5) O Francisco tem 2 notas diferentes, a nota de menor valor que ele pode ter é:

a) (50 Euros)



b) (5 Euros)



c) (200 Euros)



6) A Maria tem uma moeda de 50 cêntimos e o Francisco tem uma moeda de 20 cêntimos, qual dos dois tem mais dinheiro?



Moeda da Maria



Moeda do Francisco

a) O Francisco

b) Têm os dois o mesmo dinheiro.

c) A Maria.

7) Vais comprar uma bicicleta que custa 120 euros, para além de uma nota de 20 euros, qual é a outra nota que tens de dar?



Esta é a nota que tens.

a) (5 Euros)



b) (10 Euros)



c) (100 Euros)



APÊNDICE XI. Ficha "O preço certo"

Nome: _____

Data: _____

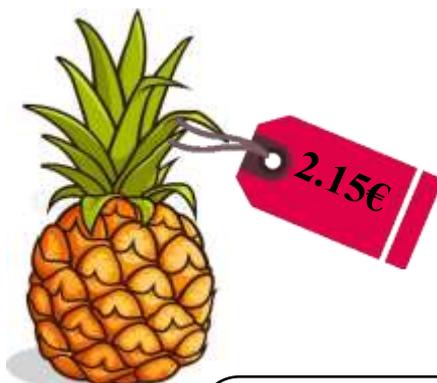
Com que dinheiro pagarias o bolo?



Com que dinheiro pagarias o gelado?



Com que dinheiro pagarias o ananás?



Com que dinheiro pagarias os óculos de sol?



Nome: _____

Data: _____

Com que dinheiro pagarias as sapatilhas?



Com que dinheiro pagarias a camisola?



Com que dinheiro pagarias a mochila?



Com que dinheiro pagarias a mala?



APÊNDICE XII. Inquérito por questionário dirigido aos 20 utentes que participaram em todas as atividades

MESTRADO EM EDUCAÇÃO

EDUCAÇÃO DE ADULTOS E INTERVENÇÃO COMUNITÁRIA



Universidade do Minho
Instituto de Educação

Inquérito por Questionário

Com o inquérito por questionário que se segue pretende-se, recolher informações acerca do grau de satisfação do público-alvo relativamente às atividades realizadas até ao momento.

É importante mencionar que o presente inquérito apenas será respondido pelos intervenientes do projeto que possuam competências de comunicação para a concretização do mesmo. Acrescenta-se ainda que, devido às características dos utentes este será executado de forma indireta e com a orientação da Acompanhante de Estágio.

Todas as informações recolhidas são estritamente confidenciais.

Qual o teu grau de satisfação relativamente às atividades desenvolvidas?

- Relativamente à linha de **Estimulação Multissensorial**:

1. Gostaste das atividades desenvolvidas na Sala de Snoezelen?

1. (Não Gostei) 2. (Gostei pouco) 3. (Gostei) 4. (Gostei bastante) 5. (Adorei)

1.1. No final de cada atividade senti que...

Não queria continuar com estas atividades

Queria continuar com estas atividades

1.2. Comentários/observações:

- Relativamente à linha de **Estimulação Cognitiva:**

2. Gostaste das atividades que desenvolvemos na rubrica dos “Cálculos”?

1. (Não Gostei) 2. (Gostei pouco) 3. (Gostei) 4. (Gostei bastante) 5. (Adorei)

2.1. No final de cada atividade senti que...

Não queria continuar com estas atividades

Queria continuar com estas atividades

2.2. Comentários/observações:

3. Gostaste das atividades que desenvolvemos na rubrica dos aspetos de literacia financeira: o dinheiro?

1. (Não Gostei) 2. (Gostei pouco) 3. (Gostei) 4. (Gostei bastante) 5. (Adorei)

3.1. No final de cada atividade senti que...

Não queria continuar com estas atividades

Queria continuar com estas atividades

3.2. Comentários/observações:

4. Gostaste das atividades que desenvolvemos na rubrica “O Nosso Mundo”?

1. (Não Gostei) 2. (Gostei pouco) 3. (Gostei) 4. (Gostei bastante) 5. (Adorei)

4.1. No final de cada atividade senti que...

Não queria continuar com estas atividades

Queria continuar com estas atividades

4.2. Comentários/observações:

Obrigada pelo teu contributo!

APÊNDICE XIII. Inquérito por questionário dirigido aos 29 utentes que participaram na Estimulação Multissensorial e no Nosso Mundo

MESTRADO EM EDUCAÇÃO

EDUCAÇÃO DE ADULTOS E INTERVENÇÃO COMUNITÁRIA



Universidade do Minho
Instituto de Educação

Inquérito por Questionário

Com o inquérito que se segue pretende-se, recolher informações acerca do grau de satisfação do público-alvo relativamente às atividades realizadas até ao momento.

É importante mencionar que o presente inquérito apenas será respondido pelos intervenientes do projeto que possuam competências de comunicação para a concretização do mesmo. Acrescenta-se ainda que, devido às características dos utentes este será executado de forma indireta e com a orientação da Acompanhante de Estágio.

Todas as informações recolhidas são estritamente confidenciais.

Qual o teu grau de satisfação relativamente às atividades desenvolvidas?

- Relativamente à linha de **Estimulação Multissensorial**:

2. Gostaste das atividades desenvolvidas na Sala de Snoezelen?

1. (Não Gostei) 2. (Gostei pouco) 3. (Gostei) 4. (Gostei bastante) 5. (Adorei)

4.3. No final de cada atividade senti que...

Não queria continuar com estas atividades

Queria continuar com estas atividades

4.4. Comentários/observações:

- Relativamente à linha de **Estimulação Cognitiva**:

5. Gostaste das atividades que desenvolvemos na rubrica “O Nosso Mundo”?

1. (Não Gostei) 2. (Gostei pouco) 3. (Gostei) 4. (Gostei bastante) 5. (Adorei)

5.1. No final de cada atividade senti que...

Não queria continuar com estas atividades

Queria continuar com estas atividades

5.2. Comentários/observações:

Obrigada pelo teu contributo!

APÊNDICE XIV Inquérito por questionário – dirigido aos 5 utentes que participaram nas atividades da Estimulação Multissensorial

MESTRADO EM EDUCAÇÃO

EDUCAÇÃO DE ADULTOS E INTERVENÇÃO COMUNITÁRIA



Universidade do Minho
Instituto de Educação

Inquérito por Questionário

Com o inquérito por questionário que se segue pretende-se, recolher informações acerca do grau de satisfação do público-alvo relativamente às atividades realizadas até ao momento.

É importante mencionar que o presente inquérito apenas será respondido pelos intervenientes do projeto que possuam competências de comunicação para a concretização do mesmo. Acrescenta-se ainda que, devido às características dos utentes este será executado de forma indireta e com a orientação da Acompanhante de Estágio.

Todas as informações recolhidas são estritamente confidenciais.

Qual o teu grau de satisfação relativamente às atividades desenvolvidas?

- Relativamente à linha de **Estimulação Multissensorial**:

3. Gostaste das atividades desenvolvidas na Sala de Snoezelen?

1. (Não Gostei) 2. (Gostei pouco) 3. (Gostei) 4. (Gostei bastante) 5. (Adorei)

5.3. No final de cada atividade senti que...

Não queria continuar com estas atividades

Queria continuar com estas atividades

5.4. Comentários/observações:

Obrigada pelo teu contributo!

APÊNDICE XV. Avaliação de acompanhamento (on-going)

Resultados da Avaliação de Acompanhamento

Linha de Estimulação Multissensorial

Embora tenham participado 70 utentes na rúbrica da Estimulação Multissensorial, apenas 54 foram inquiridos, por motivos que já foram esclarecidos no decorrer do relatório, como por exemplo a falta de capacidade cognitiva dos utentes com um grau de DID grave



Gráfico 3 - Nível de satisfação dos utentes relativamente às atividades na sala de Snoezelen

Descrição do gráfico 3: Através do gráfico 3 verifica-se o nível de satisfação dos utentes inquiridos (54) relativamente às atividades desenvolvidas na Sala de Snoezelen. Neste sentido, numa escala em que o “não gostei” representa o menor nível de satisfação e o “adorei” o nível máximo de satisfação, constata-se 50 utentes, aludiram ter adorado as atividades desenvolvidas, sendo que apenas 2 utentes, mencionaram ter gostado. Os restantes 2 referiram ter gostado bastante das atividades.

Em suma, a maioria absoluta, assumiu ter adorado as atividades desenvolvidas na sala de Snoezelen.

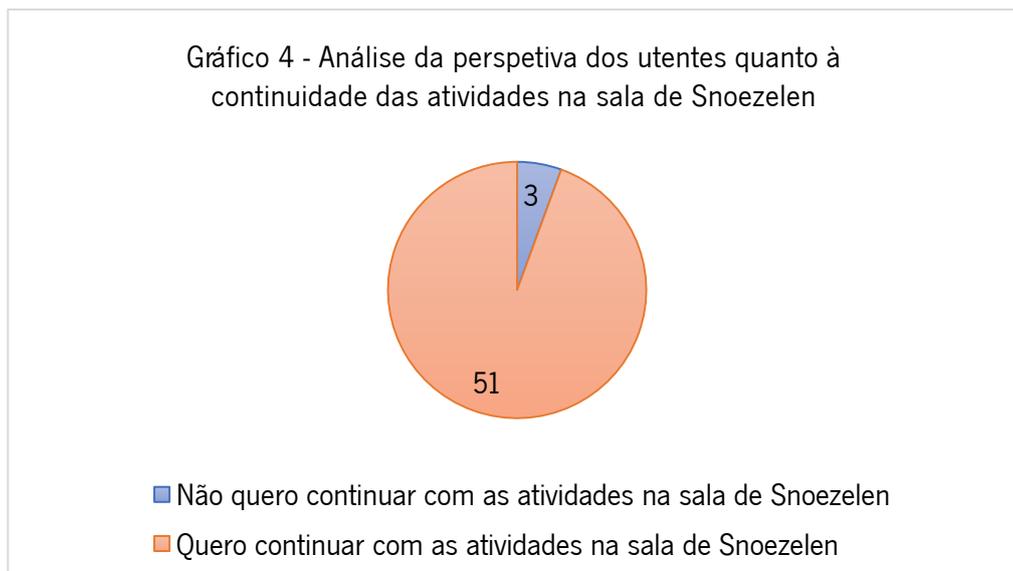


Gráfico 4 - Análise da perspectiva dos utentes quanto à continuidade das atividades na sala de Snoezelen

Descrição do gráfico 4: A partir do gráfico 4 é observável que 51 dos inquiridos, mencionaram que queriam continuar com as atividades enquanto que apenas 3 utentes alegaram não querer dar continuidade às atividades desenvolvidas na sala de Snoezelen.

Código dos Inquiridos	Quero continuar com as atividades na sala de Snoezelen	Não quero continuar com as atividades na sala de Snoezelen	Comentários/Observações
Utente 1	X		Não referiu quaisquer comentários/observações
Utente 2	X		Não referiu quaisquer comentários/observações
Utente 3	X		“Gostei de tudo.”
Utente 4	X		“Gostei de ver as bolinhas que dão luz, gostei de ver a coluna com água, o tapete iluminado e o colchão.”

Utente 5		X	Não referiu quaisquer comentários/observações
Utente 6	X		“Eu gosto muito de estar aqui. Eu gosto muito da Rita.”
Utente 7	X		“Gostei de tudo.”
Utente 8	X		Não referiu quaisquer comentários/observações
Utente 9	X		“Gostei de estar deitado ca cama. Gostei de ouvir músicas e gostei das luzinhas.”
Utente 11	X		Não referiu quaisquer comentários/observações
Utente 12	X		Não referiu quaisquer comentários/observações
Utente 13	X		Não referiu quaisquer comentários/observações
Utente 14	X		Não referiu quaisquer comentários/observações
Utente 15	X		“Gostei de tudo.”
Utente 16		X	“Não queria porque a minha vida é trabalhar no campo e não tenho tempo.”

Utente 17	X		<p>“Gostei de estar na cama. Gostei daquilo que tem peixinhos (coluna de água).</p> <p>Gostei de quando me chegaste aquilo ao nariz e eu disse: cheira bem!”</p>
Utente 18	X		“Gostei de ir para a sala”
Utente 21	X		“Eu gostei muito.”
Utente 22	X		“Gostei de tudo.”
Utente 24	X		“Gostei muito, muito, muito!”
Utente 25	X		Não referiu quaisquer comentários/observações
Utente 26	X		“Eu amei muito. Uma pessoa vem com um problema e chega ali e relaxa logo e esquece dos problemas.”
Utente 27	X		Não referiu quaisquer comentários/observações
Utente 28	X		Não referiu quaisquer comentários/observações
Utente 29	X		Não referiu quaisquer comentários/observações
Utente 32	X		“Gosto muito de ti.”
Utente 34	X		“Gostei das luzinhas.”

Utente 36	X		Não referiu quaisquer comentários/observações
Utente 37	X		“Gostei muito da caminha. Se voltasse lá gostava de repetir aquilo de cheirar.”
Utente 39	X		Não referiu quaisquer comentários/observações
Utente 40	X		Não referiu quaisquer comentários/observações
Utente 42	X		“Gostei muito de tudo.”
Utente 43	X		“Gostei de ver o filme da natureza.”
Utente 44	X		“Gostei da cama.”
Utente 45	X		“Gostei dos cheirinhos e das músicas.”
Utente 47	X		“Gostei de estar na cama.”
Utente 48	X		“Gostei da cama e da música.”
Utente 50	X		“Gostei de tudo.”
Utente 51	X		Não referiu quaisquer comentários/observações
Utente 52		X	Não referiu quaisquer comentários/observações
Utente 53	X		“Fiquei muito relaxada naquela sala.”
Utente 54	X		Não referiu quaisquer comentários/observações

Utente 55	X		“Gostei muito de ir para a sala.”
Utente 56	X		Não referiu quaisquer comentários/observações
Utente 57	X		“Gostei da cama.”
Utente 58	X		Não referiu quaisquer comentários/observações
Utente 59	X		“Gostei de muitas coisas.”
Utente 60	X		Não referiu quaisquer comentários/observações
Utente 61	X		“Gostei de tudo. Apreendi muita coisa.”
Utente 62	X		Não referiu quaisquer comentários/observações
Utente 63	X		“Gostei mais da cama.”
Utente 65	X		Não referiu quaisquer comentários/observações
Utente 66	X		“Estive lá a relaxar e gostei muito.”
Utente 69	X		Não referiu quaisquer comentários/observações

Tabela 14 - Comentários/observações

Descrição da tabela 3: Para além das questões de cariz fechado, no decorrer do inquérito por questionário foi dada, aos utentes, a hipótese de exporem os seus comentários e fazerem as suas observações não só relativamente às atividades desenvolvidas na sala de Snoezelen, como também às restantes atividades/rúbricas que serão apresentadas e analisadas posteriormente.

No que concerne à tabela 3, este resume alguns dos comentários e observações dos utentes que corroboram os resultados obtidos através da análise do gráfico 3, relativamente à continuidade ou não continuidade das atividades na sala de Snoezelen.

Linha de Estimulação Cognitiva

Na Linha de Estimulação Cognitiva, a rúbrica de O Nosso Mundo contou com a participação de 50 utentes, no entanto apenas 49 responderam aos inquéritos por questionário. Na rúbrica da atenção, dos cálculos e dos aspetos da literacia financeira (o dinheiro), participaram 20 utentes, tendo sido o mesmo número a responder aos inquéritos.

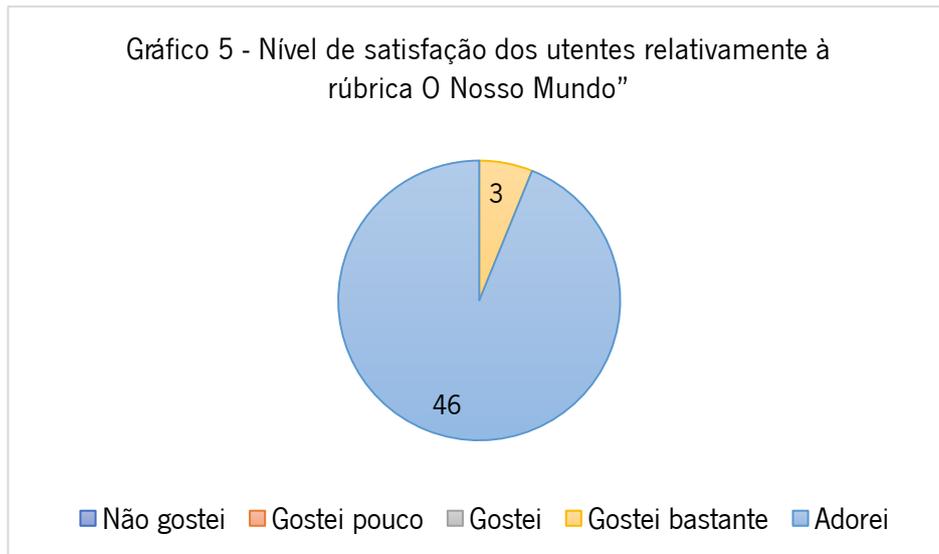


Gráfico 5 - Nível de satisfação dos utentes relativamente à rúbrica "O Nosso Mundo"

Descrição do gráfico 5: Com a análise do gráfico 5, é possível atestar o nível de satisfação dos utentes inquiridos, nomeadamente 49 utentes, relativamente à rúbrica O Nosso Mundo. Assim sendo, numa escala em que o "não gostei" representa o menor nível de satisfação e o "adorei" o nível máximo de satisfação, constata-se que 46 utentes, aludiram ter adorado a rúbrica, sendo que os restantes 3 utentes, mencionaram ter gostado bastante.

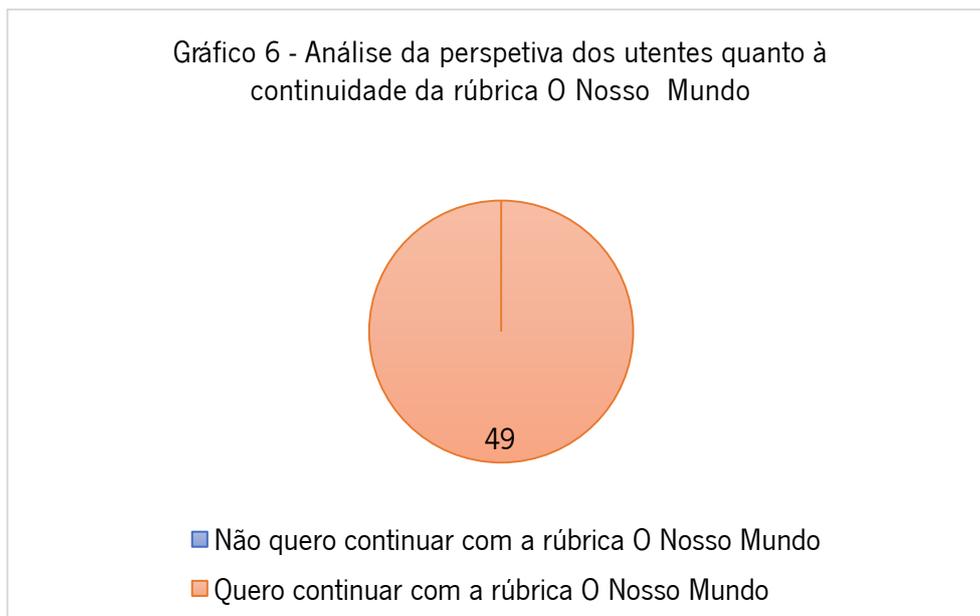


Gráfico 6 - Análise da perspetiva dos utentes quanto à continuidade da rúbrica O Nosso Mundo

Descrição do gráfico 6: No gráfico 6 pode constatar-se que os 49 utentes, mencionaram que gostariam de dar continuidade às atividades desenvolvidas na rúbrica O Nosso Mundo.

Código dos Inquiridos	Quero continuar com as atividades na sala de Snoezelen	Não quero continuar com as atividades na sala de Snoezelen	Comentários/Observações
Utente 1	X		Não referiu quaisquer comentários/observações
Utente 2	X		Não referiu quaisquer comentários/observações
Utente 3	X		“Queria que trouxesses mais vídeos de futebol.”
Utente 4	X		“Gostei de ver todos os vídeos. Eu gosto de ver as pessoas porque elas são importantes para nós.”

Utente 5	X		Não referiu quaisquer comentários/observações
Utente 6	X		“Gostei muito de todos os vídeos.”
Utente 7	X		“Tinha saudades de ver a Madre Teresa.”
Utente 8	X		Não referiu quaisquer comentários/observações
Utente 9	X		“Gostei muito de ver a Madre Teresa, porque ela ajudava os meninos e as pessoas. Eu gosto de aprender para saber. Gostei muito.”
Utente 11	X		Não referiu quaisquer comentários/observações
Utente 12	X		Não referiu quaisquer comentários/observações
Utente 13	X		Não referiu quaisquer comentários/observações
Utente 14	X		“Gostei mais do Ronaldo e da Diana”
Utente 15	X		Não referiu quaisquer comentários/observações
Utente 17	X		“Gostei mais da Princesa Diana porque ela era gira e porque tratava bem as pessoas.”

Utente 18	X		Não referiu quaisquer comentários/observações
Utente 21	X		<p>“Gostei do poema da Madre Teresa.</p> <p>Gostei muito da Princesa Diana.</p> <p>Gostei de aprender que a Madre Teresa ajudava os velhotes.”</p>
Utente 22	X		Não referiu quaisquer comentários/observações
Utente 24	X		<p>“Gostei do filme da Diana.</p> <p>E muito porque ela era bonita e ajudava os pobres.</p> <p>Aí, eu aprendi muita coisa aqui.”</p>
Utente 25	X		“Gostava de ver mais um filme.”
Utente 27	X		Não referiu quaisquer comentários/observações
Utente 28	X		Não referiu quaisquer comentários/observações
Utente 29	X		Não referiu quaisquer comentários/observações
Utente 34	X		“Gostei mais da Freira porque ela ajudava as pessoas e aprendi isto lá na sala.”

Utente 36	X		Não referiu quaisquer comentários/observações
Utente 37	X		“Adorei muito. Da próxima vez gostava de ver a Senhora de Fátima.”
Utente 39	X		Não referiu quaisquer comentários/observações
Utente 40	X		Não referiu quaisquer comentários/observações
Utente 42	X		“Gostei muito e gostava de ver mais.”
Utente 43	X		“Gostei do filme da Madre Teresa de Calcutá porque o prémio que ela recebeu investiu-o quase todo nas pessoas mais pobres. Aprendi várias coisas consigo. Gostei do vídeo da Princesa Diana porque ela ajudou a população pobre.”
Utente 45	X		Não referiu quaisquer comentários/observações
Utente 47	X		“O meu favorito foi ver a Madre Teresa.”
Utente 48	X		Não referiu quaisquer comentários/observações
Utente 50	X		Não referiu quaisquer comentários/observações

Utente 51	X		“O que eu mais gostei foi da Diana.”
Utente 52	X		“Gostei mais do Ronaldo porque ele é rico.”
Utente 53	X		“Gostei da Princesa Diana e da Madre Teresa. Gostava de ver outra vez.”
Utente 54	X		“Aprendi muita coisa.”
Utente 55	X		Não referiu quaisquer comentários/observações
Utente 56	X		“Quero ver mais. O que gostei mais foi o do futebol.”
Utente 57	X		“Gostei mais da Madre Teresa, até trouxe o livro para os meus amigos verem.”
Utente 58	X		“Quero ver mais filmes porque eu gosto de ver e porque aprendo coisas novas.”
Utente 60	X		Não referiu quaisquer comentários/observações
Utente 61	X		“O que mais gostei foi a Madre Teresa.”
Utente 62	X		Não referiu quaisquer comentários/observações

Utente 63	X		Não referiu quaisquer comentários/observações
Utente 65	X		Não referiu quaisquer comentários/observações
Utente 66	X		<p>“A Madre Teresa era muito bonita e muito simpática e era muito boa pessoa.</p> <p>Aprendi muitas coisas. Vi aquele livro da Madre Teresa que era muito bonito.</p> <p>Vi a Princesa Diana que também era muito bonita. Ela era um espetáculo, era muito amiga dos pobres.</p> <p>Também gostei de ver o Papa João Paulo II.”</p>
Utente 69	X		Não referiu quaisquer comentários/observações

Tabela 15- Comentários/observações

Descrição da tabela 4: Na tabela 4 encontram-se expostos os comentários e as observações dos utentes relativamente à rubrica O Nosso Mundo que estão diretamente relacionados com os resultados obtidos através da análise do gráfico 6.

Gráfico 7 - Nível de satisfação dos utentes relativamente à rúbrica Cálculos

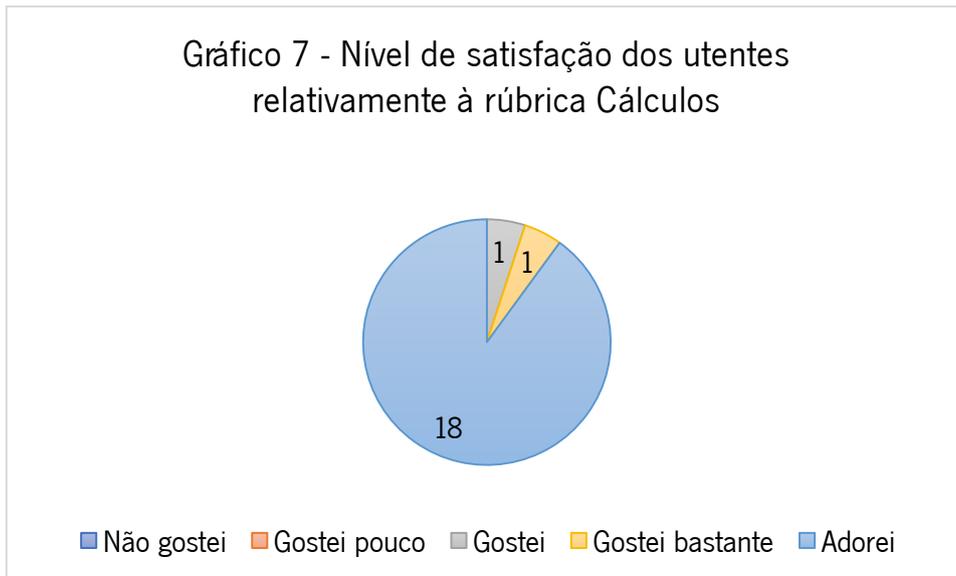


Gráfico 7- Nível de satisfação dos utentes relativamente à rúbrica Cálculos

Descrição do gráfico 7: No Gráfico 7, pode observar-se qual a satisfação dos 20 utentes relativamente às atividades desenvolvidas na rúbrica Cálculos. Assim sendo, numa escala de satisfação em que o “adorei” representa o nível máximo de satisfação, constata-se que 18 utentes, relevaram máxima satisfação em relação às atividades desenvolvidas na rúbrica Cálculos.

Por sua vez, 2 inquiridos apresentaram uma opinião diferente, sendo que 1 referiu ter gostado bastante e o outro aludiu ter gostado das atividades da rúbrica Cálculos.

Gráfico 8 - Análise da perspetiva dos utentes quanto à continuidade da rúbrica Cálculos

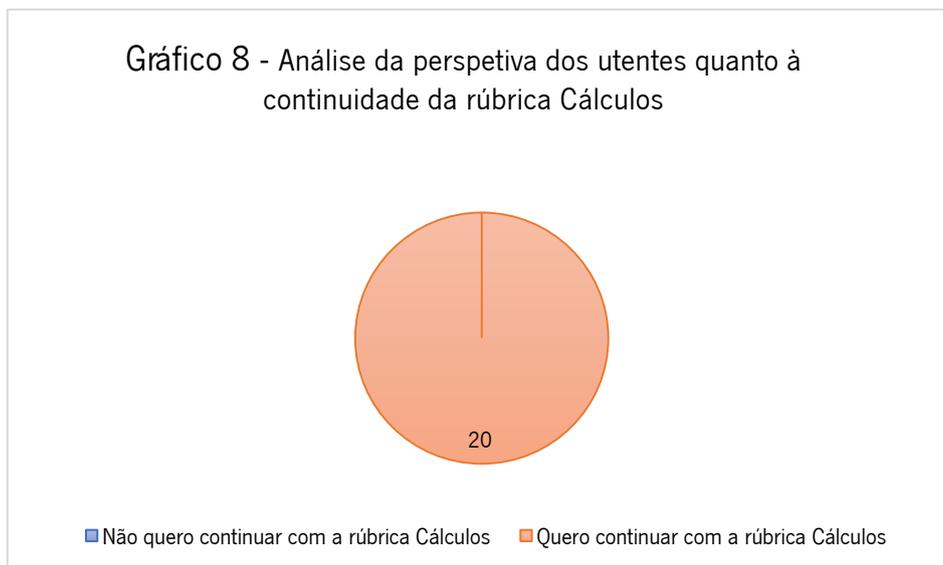


Gráfico 8 - Análise da perspetiva dos utentes quanto à continuidade da rúbrica Cálculos

Descrição do gráfico 8: No gráfico 8 pode constatar-se que os 20 dos inquiridos, mencionaram que gostariam de dar continuidade às atividades desenvolvidas na rúbrica Cálculos.

Código dos Inquiridos	Quero continuar com as atividades na sala de Snoezelen	Não quero continuar com as atividades na sala de Snoezelen	Comentários/Observações
Utente 4	X		“Queria fazer mais. Também gostava de fazer mais trabalhos manuais contigo.”
Utente 6	X		“Gostei muito. Gostei de todas as atividades.”
Utente 8	X		“Gostei de aprender de novo os números.”
Utente 15	X		Não referiu quaisquer comentários/observações
Utente 21	X		“Gostei mais da atividade da árvore e gostei do jogo “Avança, recua ou fica”. Gostei das fichas que ficaram desenhos e deram para pintar.”
Utente 22	X		“Gostei de tudo.”
Utente 29	X		Não referiu quaisquer comentários/observações
Utente 42	X		“Gostei. Gostei muito da atividade de unir os números e depois aparecerem animais.”

Utente 47	X		“Tenho a dizer que gostei muito de tudo”
Utente 48	X		Não referiu quaisquer comentários/observações
Utente 50	X		“Gostei de tudo.”
Utente 54	X		Não referiu quaisquer comentários/observações
Utente 55	X		Não referiu quaisquer comentários/observações
Utente 57	X		“Adorei os jogos.”
Utente 58	X		“Gostei muito de aprender a fazer contas com você.”
Utente 60	X		“Gostava de fazer mais atividades destas.”
Utente 61	X		Não referiu quaisquer comentários/observações
Utente 62	X		“Gostei muito.”
Utente 63	X		(Apontou que o jogo que mais gostou foi o “Spinner da matemática”.)
Utente 69	X		Não referiu quaisquer comentários/observações

Tabela 16 - Comentários/observações

Descrição da tabela 5: Na tabela 5 encontram-se os comentários e as observações citadas pelos utentes relativamente à rúbrica Cálculos que corroboram os resultados expressos no gráfico 8.

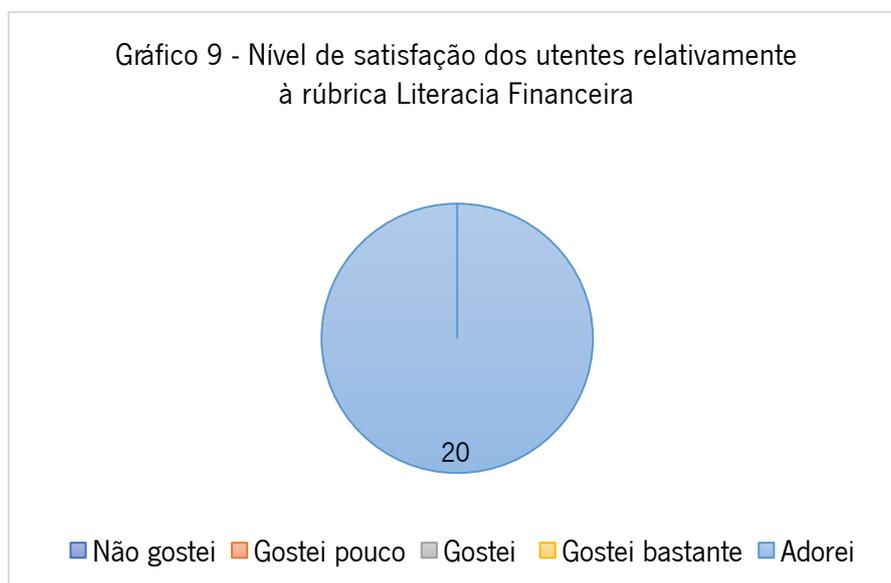


Gráfico 9 - Comentários/observações

Descrição do gráfico 9: Através da análise do Gráfico 9, pode atestar-se qual o nível de satisfação dos 20 utentes relativamente às atividades desenvolvidas na rúbrica Literacia Financeira. Assim sendo, numa escala de satisfação em que o “adorei” representa o nível máximo de satisfação, constata-se que os 20 utentes, relevaram máxima satisfação em relação às atividades desenvolvidas na rúbrica mencionada.

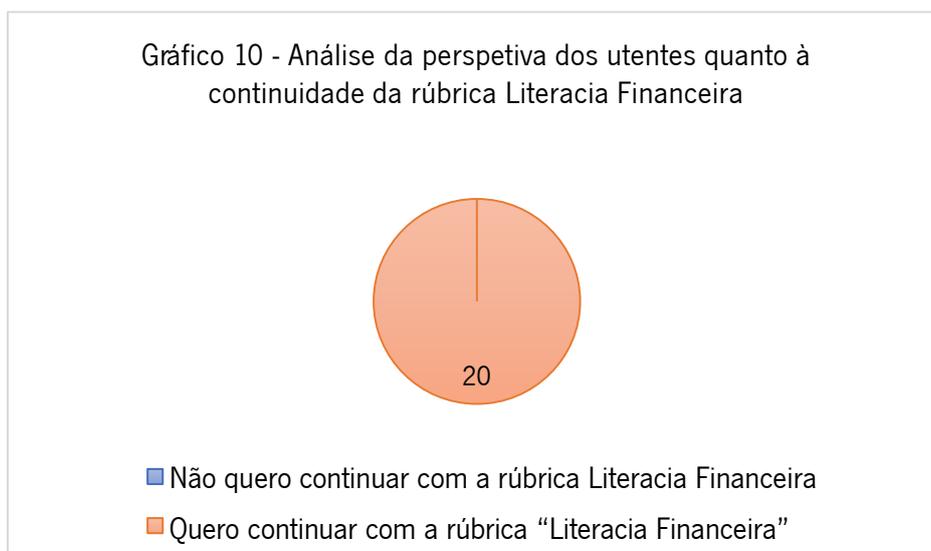


Gráfico 10 - Análise da perspetiva dos utentes quanto à continuidade da rúbrica Literacia Financeira

Descrição do gráfico 10: Tal como através da análise do gráfico 8, o gráfico 10 nos demonstra que 20 dos inquiridos, referiram que gostariam de dar continuidade às atividades desenvolvidas na rúbrica Literacia Financeira.

Código dos Inquiridos	Quero continuar com as atividades na sala de Snoezelen	Não quero continuar com as atividades na sala de Snoezelen	Comentários/Observações
Utente 4	X		“Gostava de continuar a fazer.”
Utente 6	X		“Adorei muito Ritinha.”
Utente 8	X		Não sabe/Não respondeu
Utente 15	X		Não sabe/Não respondeu
Utente 21	X		“Gostava de repetir as fichas. Eu gostei das notas.”
Utente 22	X		Não sabe/Não respondeu
Utente 29	X		Não sabe/Não respondeu
Utente 42	X		“Gostei muito.”
Utente 47	X		“Gostei muito, muito, muito de fazer as atividades.”
Utente 48	X		“Queria continuar a fazer etas atividades porque é fixe.”
Utente 50	X		Não sabe/Não respondeu
Utente 54	X		Não sabe/Não respondeu
Utente 55	X		Não sabe/Não respondeu

Utente 57	X		“Queria fazer mais.”
Utente 58	X		“Gostava de aprender mais coisas sobre o dinheiro.”
Utente 60	X		Não sabe/Não respondeu
Utente 61	X		“Aprendi a conhecer o dinheiro. A contar quanto custavam as mochilas, as sapatilhas, o gelado e a fruta.”
Utente 62	X		“Gostei muito.”
Utente 63	X		“Gostei de tudo.”
Utente 69	X		Não sabe/Não respondeu

Tabela 17- Comentários/observações

Descrição da tabela 6: Na tabela 6 estão presentes os comentários e as observações citadas pelos utentes relativamente à rúbrica Literacia Financeira, o que reforça os resultados obtidos através da análise do gráfico 10.



Inquérito por questionário

O seguinte Inquérito por Questionário integra-se no Estágio realizado no âmbito do Mestrado de Educação de Adultos e Intervenção Comunitária, e dirige-se à Acompanhante de estágio. Este inquérito tem como objetivo avaliar o impacto do projeto nos utentes.

Todas as informações recolhidas têm meramente fins académicos e são estritamente confidenciais.

- 1. Considera que as atividades desenvolvidas ao longo do estágio foram importantes para melhorar a qualidade de vida dos utentes?**

As actividades desenvolvidas procuraram responder aos sinais de declínio cognitivo precoce verificado neste público e promover a sua inclusão social. Estas actividades foram concretizadas de forma experiencial e como tal conseguiram captar o interesse da generalidade dos utentes e promover o seu sentimento de auto-eficácia. Por estas razões, considero que as mesmas foram eficazes na melhoria da qualidade de vida dos utentes.

- 2. Acha que as atividades desenvolvidas despertaram o interesse e motivação dos utentes?**

Totalmente.

- 3. Qual o balanço que faz relativamente ao projeto desenvolvido?**

O projecto foi excelente. Os objectivos traçados foram atingidos e todas as actividades planificadas foram desenvolvidas com rigor, ética e criatividade.

- 4. Como avalia o desempenho da estagiária?**

Trata-se de uma aluna de excelência e com fortes potencialidades para se tornar uma profissional científica e tecnicamente bem preparada. Apresenta responsabilidade, rigor e criatividade e um grande sentido ético no seu desempenho.

APÊNDICE XVII. Transcrição das entrevistas realizadas nos grupos focais

Transcrição da Entrevista – Grupo Focal

Cada número corresponde a um utente

1ª Entrevista – 10 utentes que participaram em todas as atividades.

Rita- Obrigada por concordarem em responder a mais algumas questões. Agradeço imenso a vossa disponibilidade. Antes de começarmos, pretendo saber se concordam com a gravação em áudio desta entrevista para efeitos de recolha de dados. O projeto “Estimulação Sensorial e Cognitiva em Adultos com Dificuldades Intelectuais e Desenvolvimentais: prevenção do declínio cognitivo e promoção da qualidade de vida” compreende uma avaliação final, que tem como objetivo compreender qual o vosso nível de satisfação relativamente a todas as atividades desenvolvidas.

Qual a vossa opinião relativamente às atividades que realizamos ao longo deste ano?

Utente 21 – Eu gostei daquele do, do nariz.

Rita – Do nariz?

Utente 21 – Da flor, assim...

Rita – Ah, da última atividade, do Mindfulness?

Utente 21 – Sim, sim.

Rita – Utente 48, responde à mesma pergunta, qual a tua opinião em relação às atividades?

Utente 48 – Gostei dos jogos.

Rita – Sim. Mas em relação às atividades no geral, gostaste ou não?

Utente 48 – Gostei, gostei.

Rita – Utente 48 qual a tua opinião em relação às atividades que fizemos ao longo deste ano?

Utente 15 – Gostei das atividades todas.

Rita – Utente 47.

Utente 47 – Eu gostei das todas.

Rita – Utente 50.

Utente 50 – Eu?

Rita – Sim.

Utente 50 – Gostei de ver o Ronaldo e a...

Utente 22 – Eu não gostei de nenhuma. (Mencionou esta frase num tom irónico)

Utente 50 – Eu gostei de ver o Ronaldo e a Princesa, a Princesa...

Utente 8 – Diana?

Utente 50 – Diana.

Utente 22 – Eu não gostei de nenhum.

Rita – A sério?

Utente 22 – A sério.

Rita – Pronto. Utente 63 gostaste das atividades? Sim ou não?

Utente 63 – Sim.

Rita – Utente 57.

Utente 57 – Do Max e da Princesa Diana.

Rita – Mas no geral, em relação a todas as atividades, gostaste ou não gostaste?

Utente 57 – Gostei.

Rita – Utente 69.

Utente 69 – Eu gostei a...de todas.

Rita – Utente 8.

Utente 8 – Gostei de todas.

Rita - Pronto, está bem.

Utente 22 – E ir comer ao Mac também era fixe.

Rita - De todas as atividades que fizemos quais as que se lembram? Utente 21 quais as atividades que tu ainda te lembras?

Utente 21 – Eu gostei daquele, daquele joguinho.

Rita – Mas estou a perguntar as que tu te lembras.

Utente 21 – Aí as que eu me lembro. Eu lembro-me da Diana.

Rita – Que mais?

Utente 21 – Da Madre Teresa também. Daquele joguinho que nós jogamos aqui.

Rita – Não te lembras de mais nada que nós fizemos?

Utente 21 – Lembro, lembro. Fizemos de notas.

Rita – Mais?

Utente 21 – De roupa, de sapatilhas.

Rita – Ah, de ver os preços.

Utente 21 – Os preços também.

Rita – De que mais é que te lembras?

Utente 21 – Aí desculpa Utente 15.

Utente 15 – Eu não falei.

Utente 21 – Eu toquei em ti.

Rita – Anda lá. Diz-me lá o que é que te lembras mais?

Utente 21 – Do Ronaldo, do Max.

Utente – O Max está lá em cima. Não temos o cão o Max? Do Senhor António?

Utente 47 – Aí temos.

Utente 21 – O do relógio, dos números, das horas.

Rita – Não era das horas era o Spinner aquele de rodar, não era?

Utente 21 – Sim.

Rita – Mais?

Utente 21 – E agora já não me lembra.

Rita – Utente 48 das atividades que fizemos queres dizer as que te lembras?

Utente 48 – Da Diana, a da, a da Teresa, a mais? Do Ronaldo.

Rita – Que mais te lembras?

Utente 48 – Do dinheiro. E mais nada.

Rita – Utente 15.

Utente 15 – Do filme do Max, o Ronaldo, aí como chama a... A Teresa.

Rita – Madre Teresa?

Utente 15 – Sim. As fichas que nós fizemos as notas.

Rita – Que mais? Mais nada?

Utente 47 – Posso ser eu?

Rita – Sim.

Utente 47 – Gostei de ver o Cristiano Ronaldo, a Princesa Diana, a Madre Teresa, o Max.

Rita – Não te esqueças que te estou a perguntar daquilo que te lembras e não o que mais gostaste.

Utente 47 – E lembro.

Rita – Não te lembras de mais nada?

Utente 47 – Não.

Rita – Utente 50 o que é que te lembras de fazermos este ano?

Utente 22 – Eu é que não me lembro que estive aqui pouco tempo.

Utente 50 – As notas, o dinheiro, as moedas, o preço da roupa, o preço da roupa (ficha “O Preço Certo”).

Rita – Mais?

Utente 15 – Páras quieta putão? (Dirigia-se a uma colega).

Utente 50 – Dos jogos.

Utente 15 – Quieta Putão.

Rita – Pronto, Utente 22.

Utente 22 – Não sei, eu tive cá pouco tempo.

Rita – E do pouco tempo que tiveste do que é que te lembras?

Utente 22 – Só me lembro das notas.

Rita – Mais?

Utente 22 – E dos joguinhos.

Rita – Utente 63 o que é que tu te lembras de nós fazermos?

Utente 63 – (Explicou por gestos que era o Mindfulness).

Rita – Aí o Mindfulness, na semana passada?

Utente 63 – Sim.

Rita – Que mais?

Utente 63 – Mais...Os cheiros, os cheiros, só.

Utente 15 – Pára quieta putão.

Rita – Utente 57 o que é que tu te lembras?

Utente 57 – Do coiso do Ronaldo, das, das notas, da Madre Teresa, da Princesa Diana, do Max, dos jogos.

Rita – Mais alguma coisa?

Utente 57 – E do Mindful... Aquela que nós fizemos...

Rita – Diz.

Utente 57 – Do Mindfulness e dos cheiros (Sala de Snoezelen).

Utente 47 – Eu decorei, eu decorei logo aquilo. Aquilo é falar em, em inglês, não é?

Rita – É.

Utente 22 – Chinês.

Rita – Mindfulness, diz.

Utente 47 – Mindfulness.

Rita – Utente 69.

Utente 69 – Eu lembro-me da, do dinheiro, do Cristiano Ronaldo, lembro-me do Mindfulness, lembro-me dos cheiros (Sala de Snoezelen), lembro-me da, da Madre Teresa de Calcutá, lembro-me da Princesa Diana e é só.

Rita – Podes falar Utente 8.

Utente 8 – Lembro-me que a gente foi para aquela sala (apontou para a sala de Snoezelen).

Rita – Sala de Snoezelen.

Utente 22 – Não me lembro nada.

Rita – Pronto, anda lá, continua.

Utente 47 – Ela come queijo, não vê?

Utente 22 – Não, não como que não gosto.

Utente 8 – Lembro-me que a gente fez atividades ali do Cristiano Ronaldo e da Princesa Diana, e da Madre Teresa de Calcutá, e do dinheiro, e dos jogos.

Rita – Mais?

Utente 8 – Mais? E do coiso que você fez.

Rita – Mindfulness.

Utente 8 – Sim. E eu fiz outra coisa ali também.

Utente 15 – Mindfulness.

Todos – Mindfulness (repetiram em conjunto).

Rita – Utente 8 o que é que tu fizeste ali?

Utente 8 – Não, o que você fez com os outros miúdos (referia-se à atividade da realização dos “potes relaxantes” com os estagiários de Medicina).

Rita – Ah com os estagiários de Medicina.

Utente 8 – Sim.

Utente 47 – Eu também gostei de fazer.

Utente 50 – Aqueles frasquinhos.

Utente 69 – Também eu.

Utente 47 – Aquilo de brilhantes.

Rita – O pote relaxante.

Utente 47 – Sim, sim. Eu queria fazer um para por no meu quarto, mas não consigo fazer sozinha.

Rita – Agora vou-vos apresentar um vídeo com as atividades todas que fizemos.

Utente 47 – Oh Rita vai-nos prometer uma coisa? Vais vir aqui a vez em quanto ver-nos?

Pode ser?

Rita – Diz?

Utente 47 – Pode ser? Quando fores embora a vir cá a ver-nos. É que depois nós vamos morrer de saudades suas.

Rita – Sim, eu depois venho cá visitar-vos.

Utente 15 – Ela está a estudar na Universidade do Minho.

Utente 47 – Eu sei.

Utente 22 – Vem aqui de tamancos.

Utente 15 – E a sua amiga?

Rita – Que minha amiga?

Utente 15 – Aquela tua... Dos cabelos russos.

Rita – A Raquel?

Utente 15 – Sim.

Rita – Está noutro sitio a estagiar.

Utente 15 – Hmm.

Utente 22 – Aí meu, nunca mais são 5h.

Utente 47 – Vou fazer um quadro em ponte cruz, vou por lá o nome da Ritinha para me lembrar sempre dela.

Rita – Pronto.

Utente 47 – Eu não quero saber, não quero saber

Utente 22 – Quando é que são 5h?

Utente 15 – Ainda falta muito. Ainda não são meio-dia.

Rita – Pronto. Agora vou-vos apresentar um vídeo com todas as atividades que desenvolvemos para vocês recordarem.

Das atividades que desenvolvemos ao longo deste ano, quais as que mais gostaram? E porque? Utente 21.

Utente 21 – Eu gostei mais do Max.

Rita – Porque?

Utente 21 – Porque é divertido.

Rita – Era divertido? Mais alguma a acrescentar?

Utente 21 – Eu gostei aquele, daquele moço que morreu à beira do Max.

Rita – Ah, no filme do Max.

Utente 21 – Sim, sim.

Rita – Utente 48, quais as atividades que mais gostaste e porque?

Utente 48 – Da Princesa Diana.

Rita – Da Diana? Porque?

Utente 48 – Porque, porque, porque aí sei lá. Foi muito importante.

Rita – Utente 15 quais as atividades que tu mais gostaste?

Utente 15 – A...

Rita – De todas as que vimos no vídeo as que mais gostaste-

Utente 15 – Do Max, da Princesa Diana, da Teresa... Aí como digo?

Rita – Madre Teresa.

Utente 15 – Madre Teresa.

Rita – Porque?

Utente 15 – Porque sim. Porque gostei muito.

Rita – Utente 47. Lembras-te da pergunta?

Utente 47 – Gostei mais do Cristiano, do Max e daquela de sexta-feira (referiase ao Mindfulness)

Rita – A atividade de sexta-feira tem como nome: Mindfulness. Ora diz.

Utente 47 – Mindfulness.

Rita – E porque gostaste?

Utente 47 – Gostei porque foi mais adivertido.

Rita – Utente 50 das atividades que desenvolvemos ao longo deste ano, quais as que mais gostaste? E porquê?

Utente 50 – Na cama. A, na caminha.

Utente 15 – Ei lá

Rita – Na sala de Snoezelen?

Utente 50 – Sim. Na sala de Snoezelen.

Rita – E porque?

Utente 50 – Porque é a primeira vez que ia para ali.

Rita – Foi a primeira vez porque antes a sala não existia cá na escola. E há mais alguma coisa que tenhas gostado?

Utente 15 – Ó putão queres fazer cocegas faz ao Utente 60.

Rita – Vamos concentrar, por favor.

Utente 15 – Está a fazer aqui cocegas, Ritinha!

Rita – Mais alguma coisa que tu tenhas gostado, Utente 50?

Utente 50 – E gostei do dinheiro para aprender. Gostei daquela Princesa que morreu que ajudava os meninos doentes, foi o que chocou-me mais. E do Ronaldo também.

Utente 15 – Não ganhou a seleção. Perdeu.

Rita – Utente 22, das atividades que desenvolvemos ao longo deste ano quais as que mais gostaste?

Utente 22 – Gostei de ir ali para aquela sala dormir um sono (Sala de Snoezelen), só me apetecia ir para lá dormir outra vez. Lá a cama é fofinha e mexe. E gostei do dinheiro. E das outras coisas eu não estive cá, estive muito tempo fora.

Rita – Utente 63 quais foram as atividades que mais gostaste?

Utente 63 – Da água, dos cheiros, das luzes (Explicou que o que mais gostou foi ir para o colchão de água, de trabalhar o olfato e das luzes da sala de Snoezelen).

Rita – E sem ser a sala de Snoezelen, gostaste de mais alguma coisa?

Utente 63 – É só.

Rita – É só, pronto. Utente 57.

Utente 57 – Gostei da Madre Teresa de Calcutá, gostei da Snoezelen, da cama de água, do, dos cheiros e do coiso de sexta-feira aqui.

Rita – Mindfulness.

Utente 57 – Sim.

Utente 50 – Essa eu não tava cá.

Utente 15 – Ai tu saíste com o Utente 70.

Rita – Porque?

Utente 57 – Porque foi divertido.

Rita – Utente 69?

Utente 69 – Diz Rita.

Rita – Utente 69 das atividades que desenvolvemos quais as que mais gostaste e porque?

Utente 69 – Gostei do Cristiano Ronaldo, do Mindfulness na sexta-feira. Na da sala de snoezlen gostei da cama de tremer, gostei dos cheiros. E gostei da Teresa de Calcutá porque era muito divertido.

Rita – Utente 8 das atividades que desenvolvemos quais as que mais gostaste e porque?

Utente 8 – Aí eu gostei do Cristiano Ronaldo, da Madre Teresa de Calcutá, da Princesa Diana e de estar ali (apontou para a Sala de Snoezelen).

Rita – Na sala de Snoezelen?

Utente 48 – Sim.

Rita – Porque?

Utente 8 – Porque é para relaxar.

Rita – E porque gostaste de ver a Princesa Diana, o Ronaldo e a Madre Teresa?

Utente 8 – Gostei porque o Ronaldo ajudava, ajudava muitas pessoas. A Madre Teresa de Calcutá também ajudava os pobrezinhos. E a Princesa Diana também ajudava.

Utente 47 – E a Madre Teresa era amiga do? Papa!

Utente 22 – Queres papas a esta hora?

Utente 8 – Queres pápa?

Rita – Agora vamos para a próxima questão. Daquilo que aprenderam, nas minhas sessões, o que é que vocês não vão esquecer?

Utente 21 – O que eu não vou esquecer é aquilo que nós fizemos na sexta-feira aqui.

Rita – O Mindfulness?

Utente 21 – Sim.

Rita – Utente 48 o que é que não vais esquecer, nunca?

Utente 48 – Não me vou esquecer daquilo de sexta-feira.

Rita – O Mindfulness?

Utente 48 – Sim.

Rita – Utente 15, quais as que não vais esquecer? Estás a pensar? Então? Utente 5 das atividades que fizemos o que é que vai ficar para sempre na tua cabeça?

Utente 15 – Aquela de sexta-feira.

Rita – O Mindfulness.

Utente 15 – Sim.

Rita – Mais?

Utente 15 – Naquela sala (apontou para a sala de snoezelen). Das atividades, fichas que fizemos, do Max, da Princesa Diana, do Ronaldinho, aí falta-me uma que é a Madre Teresa de Calcutá.

Utente 47 – Gostei de todas, gostei...

Rita – São as que não te vais esquecer.

Utente 47 – O que não vou esquecer é o Mindfulness, não me vou esquecer das notas, do dinheiro, não me vou esquecer do Cristiano Ronaldo, da Madre Teresa, da Princesa Diana, do Max e daquela sala (apontou para a Sala de Snoezelen).

Rita – Snoezelen, a sala chama-se Snoezelen. Utente 50, o que não vais esquecer.

Utente 50 – Não me vou esquecer do dinheiro e da cama daquela sala (Snoezelen). E da Princesa Diana, aquela que morreu... A Madre Teresa e do Ronaldo.

Rita – Utente 22 o que não vais esquecer?

Utente 22 – Daquela sala ali (apontou para a sala de Snoezelen) que me dá vontade de ir para lá dormir agora um sono. Do Cristiano Ronaldo não vi, que não tive cá, da Madre Teresa também não tive cá.

Rita – Fala só das que estiveste cá

Utente 22 – Do dinheiro e os desenhinhos (ficha “Une os pontos”). Só me lembro dessas, acho eu.

Rita – Utente 63 das atividades que fizemos quais as que vão ficar na tua cabeça para sempre?

Utente 63 – (Explicou que seria o Mindfulness)

Rita – Mindfulness?

Utente 63 – Sim, é só.

Rita - Utente 57.

Utente 57 – O Mindfulness, aquela sala de Snoezelen, do...Da Madre Teresa de Calcutá, do Max, da Princesa Diana e do Cristiano Ronaldo.

Rita – São as que não vais esquecer?

Utente 57 – São.

Rita – Utente 69.

Utente 69 – Diga?

Rita – Diz as atividades que não vais esquecer-

Utente 69 – Do Max, do Mindfulness, do Cristiano Ronaldo, da Teresa de Calcutá e do dinheiro.

Rita – Utente 8, o que é que não vais esquecer?

Utente 8 – Do Cristiano Ronaldo, da Madre Teresa de Calcutá, da Princesa Diana, do dinheiro e de ir para aquela cama (Sala de Snoezelen).

Rita – Bem agora vamos para a última pergunta: as atividades que vocês fizeram comigo são parecidas com as que costumam fazer? Justifiquem.

Todos: Não.

Rita – Agora uma de cada vez vai justificar.

Utente 21 – Não, são diferentes.

Rita – Não são iguais porque?

Utente 21 – Porque não.

Utente 48 – São diferentes.

Utente 15 – São diferentes porque não são iguais.

Rita – Utente 47 as atividades que fizeram comigo são parecidas com as que costumam fazer? Justifica a tua resposta.

Utente 47 – É diferente. Foi bom aprender coisas diferentes. Foi diferente.

Rita – Utente 50 as atividades que vocês fizeram comigo são parecidas com as que costumam fazer? Justifica.

Utente 50 – Não, é diferente. Eu nunca fiz estas atividades e foi diferente. Foi fixe.

Utente 22 – São diferentes. Não fazes tanta... Não são iguais.

Rita – Como assim?

Utente 22 – Ginástica e essas coisas.

Rita – Pois porque normalmente fazes ginástica, não é? Mas atividades como estas...

Utente 47 – Nunca fizemos.

Utente 50 – Nunca fizemos.

Rita – Utente 63 estas atividades são iguais as que costumam fazer? Sim ou não?

Utente 63 – (Não conseguiu responder).

Rita – Utente 57 já tinhas feito atividades como as que fizeste comigo?

Utente 57 – Nunca tinha feito destas atividades e gostei muito.

Rita – Utente 69 já tinhas feito atividades como as que fizeste comigo?

Utente 69 – Eu contigo aprendi o dinheiro.

Rita – Utente 8 as atividades que fizeste comigo são parecidas com as que costumavas fazer? Justifica.

Utente 8 – Não porque você ensina mais melhor e a gente aprende mais coisas com você.

Rita – Muito obrigada pela vossa participação.

2ª Entrevista – 9 utentes que participaram em todas as atividades.

Rita - Obrigada por concordarem em responder a mais algumas questões. Agradeço imenso a vossa disponibilidade. Antes de começarmos, pretendo saber se concordam com a gravação em áudio desta entrevista para efeitos de recolha de dados. O projeto “Estimulação Sensorial e Cognitiva em Adultos com Dificuldades Intelectuais e Desenvolvimentais: prevenção do declínio cognitivo e promoção da qualidade de vida” compreende uma avaliação final, que tem como objetivo compreender qual o vosso nível de satisfação relativamente a todas as atividades desenvolvidas.

Qual a vossa opinião relativamente às atividades que realizamos ao longo deste ano?

Utente 6 – As atividades?

Rita – Sim, qual a tua opinião?

Utente 6 – Achei bonito, simpático e, e, e vimos o Max também. E o filme do outro e vimos o Max, mais nada.

Rita – Utente 29 qual a tua opinião em relação às atividades que realizamos? Dá a tua opinião, gostaste não gostaste?

Utente 29 – Gostei.

Rita – Tens mais alguma coisa a dizer?

Utente 29 – Não.

Rita – Utente 54 a tua opinião em relação às atividades.

Utente 54 – Adorei tudo.

Rita – Utente 58.

Utente 58 – Eu gostei.

Utente 42 – Eu gostei muito.

Rita – Utente 60.

Utente 60 – Também gostei.

Rita – Utente 62.

Utente 62 – Gostei.

Utente 61 – Sim também gostei.

Utente 4 – Eu gostei de tudo.

Rita - Das atividades que nós fizemos quais as que se lembram?

Utente 61 – Da Madre Teresa.

Utente 6 – Da Madre Teresa também.

Rita – É para falarem das que se lembram. Só se lembram dessas?

Utente 6 – Da Madre Teresa, do Max.

Rita – Falem um de cada vez, por favor. Utente 4, podes falar.

Utente 4 – Lembro-me de ver o Papa João Paulo e do...

Utente 61 - Do Cristiano Ronaldo?

Utente 4 – Do Cristiano Ronaldo.

Rita – O que é que te lembras mais? Ou só te lembras destas atividades?

Utente 61 – Da Madre Teresa, da Princesa Diana.

Utente 4 – Da Princesa Diana também. Mais?

Utente 61 – E do trabalhinho que fizemos, para a aqui e para a Psicóloga (refere-se ao trabalho manual da imagem da Madre Teresa)

Utente 6 – E o bonequinho. Aquele bonequinho que uma vez fizemos.

Utente 62 – E do livro que fizemos.

Utente 61 – Mas eu ajudei a pintar.

Rita – Sim e o Utente 62 e outros colegas fizeram um livro, não foi?

Utente 61 – Foi.

Utente 6 – Eu também fiz aquele bonequinho que nós fizemos também.

Rita – A Madre Teresa.

Utente 6 – Sim a Madre Teresa que pintamos.

Rita – E então o que se lembram mais? Utente 60 das atividades que fizemos ao longo deste ano o que te lembras?

Utente 60 – Das notas.

Rita – Das notas, que mais?

Utente 54 – Daqueles jogos do...

Utente 62 – É o Utente 60 a falar não és tu.

Rita – Pode ser ele a falar, desde que não fale toda a gente ao mesmo tempo. Anda lá Utente 62.

Utente 62 – Aquele jogo do... (Indicou com as mãos que era um jogo de rodar)

Rita – O “Spinner da Matemática”, aquele de rodar?

Utente 54 – Sim.

Rita – Mais. Do que é que se lembram mais?

Utente 4 – Das contas.

Utente 6 – Das contas.

Rita – Diz Utente 29.

Utente 29 – (Falou algo que não foi perceptível).

Rita – O dinheiro?

Utente 29 – (Continuou a proferir palavras impercetíveis).

Rita – Diz?

Utente 29 – (Continuou a proferir palavras impercetíveis).

Utente 61 – Utente 29 fala de vagarzinho que é para eu perceber que é para traduzir à Rita. O que é que queres dizer?

Utente – Eu não tenho avós.

Utente 61 – Não tens avós?

Utente 29 – Não.

Utente 61 – Eu também não.

Rita – Ah, eu também não.

Utente 6 – Eu também não tenho avós.

Rita – Pronto, então agora vamos voltar a falar das atividades que fizemos. Continuem...

Utente 60 – O jogo do dado (refere-se ao jogo “Avança, recua ou fica”).

Utente 4 – Aprendemos contas, estivemos a fazer...

Rita – Diz Utente 4.

Utente 4 – Aprendemos a fazer as contas, os dados (refere-se ao jogo “Avança, recua ou fica”), o...

Utente 61 – Quando custava as mochilas... (ficha “O preço certo”).

Utente 6 – Os sapatos.

Utente 61 – As sapatilhas e os gelados. (ficha “O preço certo”).

Utente 62 – Rita, posso dizer uma coisa?

Rita – Diz.

Utente 62 – Aí no computador eu vi o estádio do Benfica.

Rita – Ah, sim.

Utente 6 – E do Porto.

Utente 62 – A Princesa Diana, vi o estádio do, do, do Real Madrid.

Utente 6 – Eu também já fui ao estádio do Porto há dois anos.

Rita – Mais?

Utente 62 – Fomos ver um filme do Max. As notas, moedas.

Utente 61 – As contas das sapatilhas.

Utente 62 – Sim. Mas eu não fiz isso Rita.

Utente 61 – Das mochilas.

Rita – Fizeste sim.

Utente 62 – Mas não.

Utente 6 – Eu fiz. Não fiz Rita?

Rita – Não te lembras daquela ficha que tinha os preços e tinha os objetos?

Utente 62 – Ah sim, sim.

Rita – Pronto. Utente 42 o que é que tu te lembras de fazer nas minhas sessões?

Utente 42 – Fazia a...Era notas.

Rita – Mais?

Utente 42 – Contar o dinheiro.

Rita – Mais?

Utente 42 – E ver o filme.

Utente 60 – O inspetor Max?

Utente 42 - Sim

Rita – Não era o inspetor Max.

Utente 42 – Não.

Rita – Era “Max: o cão herói”. Mais?

Utente 42 – Max!

Utente 54 – Eu lembro-me daquele filme como se chama?

Rita – Agora deixem o Utente 42 pensar e depois falam vocês, está bem?

Utente 54 – Tá bem.

Utente 42 – Lembro-me daquele desenho que pintamos.

Rita – Dos trabalhos manuais?

Utente 6 – Aqueles bonequinhos.

Utente 42 – Sim, os trabalhos manuais.

Utente 62 – Eu não fiz isso.

Utente 6 – Eu fiz, não fiz Rita? Eu também fiz aqueles bonequinhos.

Utente 62 – Oh Rita gostei muito daquela atividade aqui.

Rita – Do Mindfulness?

Utente 62 – Sim, do Mindfulness.

Utente 6 – Sim.

Rita – A que fizemos na sexta-feira.

Utente 62 – Sim.

Rita – Pronto. Utente 58, das atividades...

Utente 58 – Eu gostava do Dinheiro, das notas, gostava de ver o coisa do Ronaldo, gostava também de ver Madre Teresa.

Rita – Mais?

Utente 58 – Mais? Gostava de ver aquele filme do cão.

Rita – Do “Max: O cão herói”.

Utente 58 – E gostava de ver outras coisas.

Rita – Já está?

Utente 58 – Tá.

Rita – Utente 54, o que é que tu te lembras que fizemos este ano?

Utente 54 – De pouca coisa.

Rita – Anda lá, o que te lembras diz. Há bocado estavas a dizer.

(Permaneceu muito tempo sem responder, e por este motivo tive de voltar a questionar)

Utente 54 – Sei lá.

Rita – Utente 54? Das atividades que fizemos este ano, quais as que tu lembras?

Utente 54 – Do Cristiano Ronaldo, do Max, aqueles jogos, não sei como se chama aqueles jogos. Não sei como chama aqueles dois jogos.

Rita – Quais?

Utente 61 – O do dado?

Utente 54 – Eu acho que foi. Acho que foi esse.

Rita – O do dado é o “Avança, recua ou fica”, depois temos o “Spinner da Matemática”.

Utente 54 – Depois das notas, das moedas e mais... Havia mais coisas.

Rita – Diz?

Utente 54 – E havia mais coisas e eu não me tou a lembrar.

Rita – Pronto- Utente 29 das atividades que fizemos quais as que tu te lembras?

Utente 29 – (Não conseguiu responder).

Rita – Utente 6 quais as atividades...

Utente 6 – As atividades Ritinha? Era o jogo das damas, não era?

Rita – Qual?

Utente 6 – O jogo aquele do coiso, o jogo em papel como se chama? Das cartas (jogo “Somar”).

Rita – Ah.

Utente 6 – Sim o jogo das cartas, gostei esse também.

Rita – Que mais? Diz aqueles que te lembras, aqueles que estão na tua cabeça. De todas as atividades que nós fizemos.

Utente 6 – Aquele coisinho, aqueles bonequinhos que nós fizemos que nós pintamos.

Rita – A Madre Teresa.

Utente 6 – Sim, a Madre Teresa.

Rita – Os trabalhos manuais.

Utente 6 – Sim.

Utente 54 – Você tá com tosse (dirigiu-se a mim depois de eu tossir).

Utente 6 – Deixa ver se eu penso Ritinha, deixa-me pensar. E as cartas também.

Rita – Já falaste das cartas.

Utente 6 – Não, não falei. Não fui eu foi o...

Rita – Pronto anda lá então.

Utente 6 – Das cartas.

Rita – O que te lembras que nós fizemos?

Utente 6 – Ah fizemos um livro, esse livrinho também mais a Utente 58.

Rita – Mais? Quais as atividades que fizemos mais?

Utente 6 - E já não sei Ritinha mais.

Rita - Agora vou-vos apresentar um vídeo com as atividades todas que fizemos. Vocês vão ver com atenção, está bem?

Das atividades que desenvolvemos ao longo deste ano, quais as que mais gostaram? E porque?

Utente 4 – Porque...

Rita – Quais as que mais gostaste? Tens que me dizer primeiro as que mais gostaste.

Utente 4 – As que eu gostei mais foi da... Da Madre Teresa, porque a Madre Teresa era uma pessoa que ajudava mais os pobres, ajudava mais as crianças, ajudava muitas... Muitas... Muitas pessoas que andavam na rua, abrigava-las, dava de comer. Como é que eu vou dizer mais? Depois havia muitos pobres que andavam sem comer e ela passava por eles e dava-lhes colo,

abrigava-los. Depois havia muitas pessoas que não tinham onde dormir, muitas criancinhas que passavam frio e que não tinham a donde dormir depois havia muitas pessoas que iam buscar as crianças ao rio e ao mar e traziam-nas para a casa delas e abrigavam-nas e metiam-nas nas casas, a Madre Teresa andava com elas no colo e levava-las até onde ela queria.

Rita – E mais atividades que tenhas gostado?

Utente 4 – Depois gostava mais também do Max. Do Max.

Depois gostava mais do João Paulo também.

Rita – Do que?

Utente 4 – Do João Paulo II. Do João Paulo II.

Depois gostava mais do...

Utente 4 – Hum?

Rita – Anda lá podes continuar.

Utente 4 – Pois eu até gostava, mas agora já como ele se foi. E depois gostava mais... Gostava mais era da...ai como se chama aquela senhora que vinha muitas vezes com o Papa? A...

Rita – A Princesa Diana?

Utente 4 – Ah?

Rita- A Princesa Diana?

Utente 4 – Sim, a Princesa Diana também. A Princesa Diana também era uma pessoa que era muito curiosa... Era muito...

Utente 61 – Oh pá queres que vá buscar um pau? Arranca homem.

(Todos se riram)

Utente 4 – Tem de ser de vagar, não é assim. Depois a Princesa Diana era uma pessoa que tava sempre a acompanhar as crianças, andava com elas, ia com elas passear. E as pessoas com la... Acompanhava-las até ao fim. Depois havia um acidente que acabou com ela e correu mal a vida dela.

Rita – Mais atividades que tenhas gostado.

Utente 4 – A... A que eu gostei foi a de jogar às cartas. À... À...

Utente 61 – À, é...

Utente 4 - Às cartas, aos baralhos.

Rita – Mas nós não jogamos aos baralhos.

Utente 4 – Aos baralhos as cartas.

Rita – Pronto, continua.

Utente 4 – Gostei de jogar às cartas, jogar à coisa, como é que se chama aquilo? À árvore (jogo “Conta com a árvore”9) fazia as contas com das árvores. Depois fazia a conta da rodinha (“Spinner da Matemática”).

Rita – Então gostaste do jogo da árvore o “Conta com a árvore”, o “Spinner da Matemática”

Utente 4 – Sim, a rodinha da matemática. E depois gostei mais de fazer as fichas, as fichas. Depois gostei mais de ler as palavras e acertar se tava bem se tava mal.

Rita – Mas isso das palavras não fizeste comigo.

Utente 4 – As palavras, aquelas palavrinhas que você até dizia: “Era assim que custava os sapatos, ou não?”. (ficha “O Preço Certo”).

Rita – Aí isso foram as fichas do dinheiro.

Utente 4 – E depois...

Utente 61 – Ó Utente 58, ouve.

Utente 4 – E depois acertar os números, e contar os números. (Ficha “Os números que faltam”)

Rita – Mas então tu gostaste de tudo?

Utente 4 – Gostei de tudo!

Utente 54 – É como eu gostei de tudo, não vale a pena dizer mais nada.

Rita – Não, não vocês têm que dizer as atividades que gostaram mais não é dizer tudo.

Utente 62 – Mas gostamos de tudo.

Rita – De certeza que gostaram mais de algumas do que outras não é, Utente 61?

Utente 6 – Sim.

Rita – As que gostaste mais Utente 61...

Utente 61 – Gostei da Princesa Diana, do Ronaldo e da Madre Teresa de Calcutá.

Rita – Foram estas as atividades que mais gostaste?

Utente 61 – Foi, foi.

Rita – Porque?

Utente 61 – Porque incentivou-me a trabalhar na atividade que fizemos contigo, que fizemos para a Psicóloga e a que fizemos para aqui, e mais nada. (Refere-se à atividade manual)

Rita – Pronto. Utente 62 o que é que tu mais gostaste e porque?

Utente 62 – Do estádio do Real de Madrid, o museu também, o estádio do Benfica e também do museu, de fazer aquele livro da Madre Teresa de Calcutá, das contas, das notas foi o que gostei mais

Rita - E porque?

Utente 62 - E daquela atividade que houve aqui na sexta-feira.

Rita – Aí o Mindfulness?

Utente 62 – Sim.

Rita – Que mais?

Utente 62 – Mais nada.

Rita – E porque é que gostaste dessas?

Utente 62 – Foi eu que escolhi. Fui que escolhi as tuas atividades.

Rita – Utente 60 quais as atividades que mais gostaste e porque?

Utente 60 – As atividades?

Rita – Das que fizemos as que mais gostaste e porque.

Utente 54 – Quero ir almoçar.

Rita – Já vão vocês, só faltam mais duas perguntas.

Utente 60 – Gostei de quase tudo.

Rita – Mas tens que me dizer as que mais gostaste.

Utente 60 – Mais, mais, mais? Fazer o boneco da... Da Madre Teresa de Calcutá.

Rita – Já sei, o trabalho manual. Porque?

Utente 60 – Porque incentivou-me.

Rita – Incentivou-te a que?

Utente 60 – A fazer...A fazer o boneco e a pintar.

Rita – Utente 42 quais as atividades que mais gostaste e porquê.

Utente 42 – Gostei das notas, gostei de fazer o bonequinho, o boneco e gostei do filme também.

Rita – Do filme do Max

Utente 42 – Do Max e da atividade de sexta-feira.

Rita –Mindfulness.

Utente 42 – Sim.

Utente 60 – Como se chama?

Rita – Mindfulness.

Todos – Mindfulness.

Rita – Utente 58.

Utente 58 – Eu gostava de contar as notas.

Rita – Mais?

Utente 58 – Gostava da Madre Teresa.

Rita – E porque?

Utente 58 – Porque gostava.

Rita – Mas tens de me dizer o porquê. E se gostaste de mais algumas.

Utente 58 – Gostava... (disse algo impercetível)

Rita – É tudo? Utente 54.

Utente 54 – Eu gostei daquela atividade da sala da Olívia, como se chama? Que...

Rita – Aí, a dos “Potes relaxantes”?

Utente 54 – Sim.

Rita – Com os estagiários de Medicina?

Utente 54 – Sim.

Utente 6 – Eu também já fiz Ritinha daquilo.

Rita – Mais? As que mais gostaste.

Utente 54 – Da... Da árvore.

Rita – Do jogo da árvore? (“Árvore da Matemática”).

Utente 54 – Sim. E da... De pintar aquele desenho. (ficha “Une os pontos”)

Rita – Mais?

Utente 54 – Fazer aquelas contas e os números.

Rita – Fazer contas com os jogos?

Utente 54 – Sim e eu acho que é só.

Rita – Utente 29, o que é que tu mais gostaste?

Utente 29 – A Princesa.

Rita – A Princesa Diana?

Utente 29 – Sim.

Utente 6 – Eu também.

Rita – O que é que tu mais gostaste, Utente 6?

Utente 6 – Gostei de ver a Princesa Diana e o Max também.

Rita – Que mais?

Utente 6 – Do Cristiano Ronaldo.

Rita – Porque?

Utente 6 – É bonito, simpático, tem uma casa bonita, tem piscina e tem tudo.

Rita – E gostaste dele por esse motivo?

Utente 6 – Sim.

Rita – Gostaste de mais alguma coisa?

Utente 6 – Gostei de ver os meninos a pintar, gostei.

Rita – Que meninos a pintar?

Utente 6 – Aqueles do livro (referia-se ao livro do “Poema da Paz”).

Rita – Que livro?

Utente 6 – De fazer bonecos.

Rita – Gostaste de fazer bonecos?

Utente 6 – Sim.

Rita – Que bonecos é que tu fizeste?

Utente 6 – A Madre Teresa.

Rita – Está bem.

Utente 6 – E só isso mais nada.

Utente 58 – Ó Rita está a ficar na hora de irmos comer.

Rita – Calma, vocês já vão almoçar.

Utente 60 – Tens fome?

Utente 4 – Fogo, tens fome? Tens medo que a comida de fuja?

Rita – Utente 6 quais as outras atividades que também gostaste?

Utente 6 – Eu Ritinha? A... Fiz as damas, os números, aqueles à volta e as contas também.

Rita – Porquê?

Utente 6 – Porque foi o mais bonito, o mais simpático.

Rita – Pronto, vamos para a penúltima pergunta. Daquilo que aprenderam, nas minhas sessões, o que é que vocês não vão esquecer? Utente 4, o que é que vai ficar sempre na tua cabeça, o que não vais esquecer, das atividades todas?

Utente 4 – Não me vou esquecer de nada, tudo que tá gravado tá aqui na minha cabeça.

Rita – Tudo o que fizeste...

Utente 6 – Eu também.

Utente 4 – Sim, tudo o que eu fiz tá aí.

Rita – Mas tens que dizer o que é que não vais esquecer.

Utente 4 – Não me vou esquecer da Princesa Diana, não me vou esquecer da Madre Teresa, não me vou esquecer do João Paulo, do Paulo II, não me vou esquecer dos jogos, não me vou esquecer...

Utente 61 – E do Ronaldo pá.

Utente 6 – Do Ronaldo.

Utente 4 – Do Ronaldo tá bem, prontos.

Utente 61 – Ó Utente 6 pára de repetir pá, pareces o cú do macaco.

Utente 61 – Põem-te direita... Desculpa Rita.

Utente 4 – Depois gostei, gostei muito de... De aprender a ler, de aprender a escrever.

Rita – Tu não aprendeste a ler e a escrever comigo.

Utente 4 – Sim, sim

Utente 62 – Teve, teve Rita.

Utente 4 – Sim, sim.

Rita – Mas não foi comigo.

Utente 61 – Aquelas fichas que fizemos que tinha as sapatilhas... (ficha “O Preço Certo”).

Rita – Mas isso não é aprender a ler e a escrever. Essa ficha era para verem os preços, não era para aprenderem a ler e a escrever.

Utente 61 – Era para ver os preços das sapatilhas, dos gelados.

Rita – O que não vão esquecer, continua Utente 4.

Utente 4 – Olha o que não me vou esquecer é do Ronaldo primeiro. Depois não me vou esquecer de você. A Rita tem o trabalho connosco, mas nós é que temos que dizer que também não temos de esquecer dela.

Utente 6 – Ó Ritinha!

Utente 61 – Nem ela de nós. Nem ela de nós.

Rita – Eu também não me vou esquecer.

Utente 4 – E depois não me vou esquecer de você, não me vou esquecer dos trabalhos que você nos ensina, não me vou esquecer dos trabalhos que você vai pedindo aos pouquinhos e aquelas fichas que nós fizemos sobre aqueles livros grandes (Avaliação Breve do Estado Mental), que nós estivemos a fazer no primeiro dia com você.

Utente 6 – Das contas.

Rita – Utente 61 o que é que não te vais esquecer?

Utente 61 – Madre Teresa que fizemos juntos, a matemática, os preços das mochilas e do resto das coisas, que mais? Saber contar o dinheiro, saber contar o dinheiro. E o resto das coisas.

Rita – Utente 62.

Utente 62 – Gostei muito e não me vou esquecer é tudo.

Rita – De tudo?

Utente 62 – É tudo. Também não vou esquecer a Rita.

Rita – Utente 60 o que é que não te vais esquecer do que trabalhamos?

Utente 60 – Do que trabalhamos?

Rita – Sim.

Utente 60 – Tudo.

Rita – Tudo? Não há assim algo em especial que não vais esquecer nunca?

Utente 4 – A Rita.

Utente 60 – Não vou esquecer a Madre Teresa de Calcutá...

Utente 61 – A Diana.

Utente 60 – A Diana.

Rita – Que mais? O que é que não te vais esquecer nunca?

Utente 60 – Nunca. Nunca, nunca? Da Madre Teresa de Calcutá.

Rita – Pronto, Utente 42, o que é que não te vais esquecer?

Utente 60 – Anda lá Utente 42, anda lá.

Utente 42 – Não me vou esquecer da Diana, não me vou esquecer de fazer os jogos.

Rita – Mais?

Utente 42 – Da atividade que fizemos sexta-feira (Referia-se ao Mindfulness).

Rita – Mindfulness.

Utente 42 – Sim.

Rita – Mais?

Utente 42 – E da atividade de fazermos o dinheiro.

Rita – Pronto, é só?

Utente 42 – É.

Rita – Utente 58 as atividades que não te vais esquecer.

Utente 58 – Eu gostava de ver a Diana.

Rita – As atividades que não te vais esquecer. A Princesa Diana?

Utente 58 – Sim.

Rita – Que mais?

Utente 58 – De ver o Papa.

Rita – De ver o Papa. Mais.

Utente 58 – Das outras coisas.

Rita – Utente 54...

Utente 54 – Sou eu. Não me vou esquecer daquela atividade na sala de expressões (referia-se à atividade desenvolvida pelos estagiários de Medicina) não me vou esquecer...

Utente 62 – Eu não fui para a sala da Olívia.

Utente 6 – Aí eu fui.

Utente 54 – Não me vou esquecer do Ronaldo, não me vou esquecer o ... A Madre, Madre Teresa, não me vou esquecer dos jogos e não vou esquecer...

Utente 4 – Da Princesa Diana.

Utente 54 – Sim, da Princesa Diana.

Rita – É só?

Utente 54 – É.

Rita – Utente 29 o que não vais esquecer?

Utente 29 – A Princesa.

Rita – Pronto o Utente 29 não se vai esquecer da Princesa Diana.

Utente 6 – Do Max e dos jogos também e não esquecer a Ritinha.

Rita – Não e vais esquecer de mim?

Utente 6 – Não.

Rita – Agora vamos para a última pergunta. As atividades que vocês fizeram comigo são parecidas com as que costumam fazer? Justifiquem.

Todos – Não.

Utente 4 – Quando você entrou nós começamos a fazer

Rita – E então foram atividades diferentes?

Utente 4 – Foram diferentes.

Utente 6 – Sim.

Rita – Utente 61 dá a tua opinião, as atividades são iguais ou diferentes com as que já faziam?

Utente 61 – São diferentes.

Rita – Justifica.

Utente 61 – Ah?

Rita – Justifica. Diz o porquê, porque é que são diferentes.

Utente 61 – Só quando você chegou aqui é que começamos a fazer esses trabalhos.

Rita – Pronto, Utente 62...

Utente 62 – Diz Rita.

Rita – As atividades são iguais ou diferentes?

Utente 62 – Diferentes.

Rita – Utente 60 as atividades que fizeram comigo são parecidas com as que costumam fazer?

Utente 58 – Posso ir ao quarto de banho?

Rita – Vai lá.

Utente 60 – São diferentes porque tu explicas melhor.

Utente 6 – Porque tu és mais bonita, mais simpática também.

Rita – Utente 42. As atividades são parecidas ou não? Sem ser comigo já tinhas feito destas atividades?

Utente 42 – Não.

Rita – Utente 54 já tinhas feito atividades iguais às que fizeste comigo?

Utente 54 – Não, só fiz estas atividades com você.

Rita – E gostaste ou não gostaste?

Utente 54 – Gostei, gostei de tudo.

Rita – Utente 29 já tinhas feito atividades destas ou não?

Utente 29 – Não, nunca tinha feito.

Utente 6 – Eu também nunca tinha feito.

Rita – E então o que é que tens a dizer?

Utente 6 – Tenho a dizer que é fixe estar aqui mais a Ritinha.

Rita – Terminamos agora a entrevista. Muito obrigada pela vossa participação.

Todos – Até logo.

3ª Entrevista – 10 utentes que participaram na rúbrica do “O Nosso Mundo”, nas atividades desenvolvidas na sala de Snoezelen e na atividade do Mindfulness.

Rita – Obrigada por concordarem em responder a mais algumas questões. Agradeço imenso a vossa disponibilidade. Antes de começarmos, pretendo saber se concordam com a gravação em áudio desta entrevista para efeitos de recolha de dados. O projeto “Estimulação Sensorial e Cognitiva em Adultos com Dificuldades Intelectuais e Desenvolvimentais: prevenção do declínio cognitivo e promoção da qualidade de vida” compreende uma avaliação final, que tem como objetivo compreender qual o vosso nível de satisfação relativamente a todas as atividades desenvolvidas.

Vou começar a fazer umas perguntinhas e vai começar a responder um de cada vez, está bem?

Utente 17 – Tá bem meu amor. Tá bem meu amor

Utente 9 – Esse para mim morreu, esse gajo para mim morreu. (Referia-se a um colega)

Rita – Vamos lá... Deixem lá a chuva e o que se passa lá fora.

Utente 9 – Aqui dentro não chove.

Rita – Qual a vossa opinião relativamente às atividades que realizamos ao longo deste ano?

Utente 9 – Deste ano?

Rita – Sim.

Utente 66 – Posso falar?

Rita – Podes.

Utente 66 – Eu gosto muito do boccia.

Rita – Do Boccia? Não, é só para falar das atividades que fizeste comigo.

Utente 66 – A Princesa Diana, a...Deixa-me cá ver outro, o Max, a... Deixa-me cá ver outro, a Princesa Diana, o Max.

Rita – Eu quero saber a tua opinião, se gostaste se não gostaste.

Utente 66 - Gostei.

Rita – Porquê?

Utente 66 – Porque era muito bonito aquilo.

Rita – Utente 24 a tua opinião em relação às atividades.

Utente 24 – É igual a ela.

Rita – Mas tens que me dizer por ti.

Utente 24 – Eu gostei de quase todas.

Rita – Gostaste muito, gostaste pouco?

Utente 24 – Sim, gosto muito, gostei muito.

Rita – Utente 9 a tua opinião em relação às atividades que nós fizemos este ano.

Utente 24 – Gostei de ir para aquela sala do lado (Sala de Snoezelen), deitada com as coisas em cima de mim (refere-se à fibra ótica), e gostei da princesa Diana.

Rita – Utente 68 gostaste das atividades ou não gostaste?

Utente 68 – (Não conseguiu responder).

Utente 56 – Ela não sabe (refere-se à Utente 68).

Utente 9 – Ela não consegue. Não ouve. (refere-se à Utente 68).

Utente 56 – Ela não ouve. (refere-se à Utente 68).

Rita – Pronto, Utente 3.

Utente 3 – Gostei muito.

Rita – Gostaste muito. Utente 39 diz-me lá.

Utente 39 – Também gostei.

Rita – Também gostaste?

Utente 39 – Muito. Só não vi o Max, pronto.

Utente 56 – Aí eu vi o Max.

Rita – Mas eu já o passei esta semana.

Utente 9 – Aí nesse dia ele não veio.

Rita – Eu não vim.

Rita – Então vamos fazer assim. Se tiver tempo hoje ainda o vê, mas só se tiver tempo.

Utente 39 – Se tiver tempo.

Rita – Utente 17.

Utente 17 – Diga.

Rita – Gostaste das atividades?

Utente 17 – Gostei.

Utente 18 – Eu também gostei, também.

Rita – Utente 56.

Utente 56 – Gostei.

Utente 9 – Muito ou não?

Utente 56 – Muito. Ai não?!

Rita - De todas as atividades que fizemos quais as que se lembram?

Utente 66 – Do Max, da Princesa Diana, da... Do... Ai eu lembrava-me doutra só que esqueceu-me.

Rita – Pensa, tens tempo.

Utente 9 – Da Madre Teresa.

Utente 66 – Da Madre Teresa de Calcutá.

Utente 9 – Já dei uma pista, não já Rita?

Utente 2 – Agora não podes dar mais senão ela depois...

Utente 9 – Senão ela depois esquece-se.

Utente 2 – Tem que adivinhar ela.

Utente 9 – Já te dei uma pista, não já Utente 39?

Utente 18 – Já.

Utente 66 – Da Madre Teresa. Eu sabia outra.

Utente 9 – Então diz, se sabes outra então diz. Tens aqui uma cabecinha bem pensadora, aqui assim, aqui assim. Não é Rita?

Utente 9 – Pensa. Se tens aí outra na ponta da língua então diz. Anda lá, já te dei uma pista, agora já não te dou mais pistas.

(Risos)

Utente 66 – Do Papa João Paulo II.

Utente 9 – Eu gostei de todas.

Rita – As que tu te lembras.

Utente 9 – O que me lembro? Da Madre Teresa, da... Do Max e daqueles miudinhos, daqueles rapazinhos.

Rita – Que rapazinhos?

Que rapazinhos?

Utente 9 – O que nós vimos, da Madre Teresa.

Utente 66 – Ó Ritinha não vais começar a chorar.

Rita – Não, estou apenas a tossir.

Utente 56 – Não vai chorar.

Rita – Estou com tosse.

Utente 24 o que é que tu te lembras?

Utente 24 – Eu gosto da Madre Teresa.

Rita – O que tu te lembras?

Utente 24 – Da Madre Teresa eu lembro-me e do Max. E não me lembro de mais nada, acho eu. Acho eu.

Utente 24 – Deixa ouvir. Ó ninguém se ri. Tem uma piada.

Utente 9 – Não sou eu, não sou eu que me estou a rir.

Rita – Pronto deixem lá isso.

Utente 3 o que é que tu te lembras?

Utente 3 – Da Madre Teresa.

Rita – Utente 39.

Utente 39 – Eu a Madre Teresa também vi.

Rita – O que é que tu te lembras mais?

Utente 39 – Só foi disso.

Rita – Utente 2 quais as atividades que te lembras?

Utente 2 – De ver o Max e ver a... Já não me recordo de mais nada.

Rita – Utente 18.

Utente 18 – Igual.

Rita – Igual? Tens de ser tu a lembrar-te.

Utente 56 – Tens de pensar.

Utente 18 – O que?

Utente 56 – Olha pensa.

Utente 9 – Rita posso ir à casa de banho?

Rita – Utente 18, quais as atividades que te lembras?

Utente 18 – É igual.

Rita – Igual a quem?

Utente 56 – Viste o Max...

Utente 18 – Igual ao Utente 3.

Rita – Aí igual ao Utente 3... Não me lembro da resposta do Utente 3.

Utente 9 – Ó Rita posso ir?

Rita – Vai lá. Utente 17, diz lá tu o que é que te lembras de ver.

Utente 17 – Aquele, aquele acidente.

Rita – Aí da Diana, o da Princesa Diana.

Utente 17 – E a freia.

Rita – A Madre Teresa.

Utente 17 – A Madre Teresa, sim.

Rita – Utente 56 quais as atividades que te lembras?

Utente 56 – Lembro do Max, e a Diana.

Rita – E outras atividades que nós fizemos, quais as que te lembras?

Utente 17 – Não sabe.

Rita – Não sabes?

Utente 56 – Não. Ó Utente 39, fogo fala baixo. Não é assim.

(Alguém bocejou.)

Utente 18 – Tu tás com sono.

Utente 66 – Esse computador é seu Ritinha?

Rita – É meu.

Agora vou-vos apresentar um vídeo com as atividades todas que fizemos.

Das atividades que desenvolvemos ao longo deste ano, quais as que mais gostaram? E porque?

Utente 66 – Consigo?

Rita – Sim, só comigo.

Utente 66 – Gostei daquilo de ouvir música naquela Sala.

Rita – Na Sala de Snoezelen?

Utente 66 – Sim e meterem umas coisas por cima de mim, aquelas luzes (refere-se à fibra ótica da sala de Snoezelen).

Rita – A Fibra ótica?

Utente 66 – Sim.

Rita – Foi o que tu mais gostaste Utente 66?

Utente 66 – Gostei.

Utente 24 – E eu também gostei muito de estar ali na sala, muito bem.

Utente 66 – Ó Rita e falta uma coisa, eu goste e relaxei.

Utente 24 - E relaxei também.

Rita – Foi por isso que gostaste?

Utente 24 – Eu gostei muito de lá estar.

Rita – Utente 24 quais as atividades que tu mais gostaste?

Utente 24 – Gostei da música, lá...

Rita – Na sala de Snoezelen?

Utente 24 – Sim.

Rita – E sem ser lá?

Utente 24 – Aí que rico, a relaxar e ver as flores.

Rita – Que mais atividades gostaste?

Utente 24 – Gostei de tudo.

Rita – Mas sem ser lá, na sala de Snoezelen, das outras atividades?

Utente 24 – Já não me lembro.

Rita – Utente 66.

Utente 66 – Eu gostei de estar lá na naquela sala (sala de Snoezelen).

Rita – Porque?

Utente 66 – De mexer com o, com o... (Com as mãos fez o movimento do pote relaxante).

Rita – O pote relaxante?

Utente 66 – O potinho relaxante. Gostei da cama, gostei da cama.

Rita – Porque?

Utente 66 – Porque aquilo é muito bom.

Rita – Porque?

Utente 18 – É a Utente 37. (Refere-se a uma utente que estava no exterior da sala a falar)

Utente 9 – É a Utente 22, quem disse que era a Utente 37?

Utente 18 – Foi o Utente 18.

Rita – Olha uma coisa Utente 66, e sem ser na Sala de Snoezelen, o que é que tu mais gostaste?

Utente 66 – Contigo?

Rita – Sim, comigo.

Utente 66 – Gostei...

Utente 9 – Eu gostei de conversar-nos consigo.

Utente 66 – Gostei de conversar, gostei de ver muitas coisas.

Rita – Porque?

Utente 66 – Adorei.

Rita – Utente 3, quais as atividades que tu mais gostaste e porque.

Utente 3 – Do Max e do Ronaldo.

Utente 39 – Ele é o Ronaldo.

Rita – E porque é que gostaste dessas?

Utente 39 – Ele é o Ronaldo do nosso clube. (Refere-se ao Utente 3)

Rita – Aí é?

Utente 39 – Da nossa equipa. Eu sou o Leonel Messi ele é o Ronaldo.

Utente 56 – Eu sou de Portugal.

Rita – Utente 3, porque gostaste destas atividades?

Utente 3 – Foi fixe.

Utente 9 – O Portugal já foi embora, não jogou nada de jeito.

Rita – Utente 39 quais as atividades...

Utente 39 – Também gostei, da cama, daquelas luzinhas.

Rita – Da sala de Snoezelen?

Utente 39 – Sim. E da outra também gostei.

Rita – Qual?

Utente 39 – Da outra sala, de ver os vídeos.

Rita – Quais é que tu mais gostaste?

Utente 39 – Vi da... Eu só vi um... O da Senhora.

Rita – O da Madre Teresa?

Utente 39 – Sim da Madre Teresa e a Diana.

Rita – E porque gostas de ver?

Utente 39 – Não sei, ela fazia bem, não é?

Rita – É.

Utente 39 – Aos pobres.

Utente 66 – Ó Ritinha vou-te contar uma. Eu aqui há dias também vi na minha, na minha televisão a Madre Teresa e a Madre Teresa tinha um bebé ao colo muito bonito.

Rita – Pronto, está bem. Utente 2.

Utente 39 – Utente 2 é para ti agora.

Rita – Das atividades que desenvolvemos quais as que mais gostaste? (Após algum tempo sem responder Quais foram as atividades que mais gostaste?)

Utente 66 – Anda lá Utente 2.

Rita – Utente 2, diz lá as atividades que tu mais gostaste.

Utente 66 – Está a pensar Rita.

Rita – Queres responder depois?

Utente 2 – Eu depois respondo

Rita – Então passamos para o Utente 18.

Utente 18 – O que?

Rita – As atividades que mais gostaste. Das atividades que fizemos quais as que tu mais gostaste? Qual?

Utente 18 – Naquela sala.

Rita – Na sala de Snoezelen?

Utente 18 – Sim.

Rita – Porque?

Utente 18 – Para mim é melhor.

Rita – É melhor porque?

Utente 18 – Porque sim.

Rita – Tens que me dizer o porquê.

Utente 18 – É melhor, é melhor.

Utente 66 – Ó Ritinha...

Utente 9 – Deixa o Utente 18 falar Utente 66. Espera um bocadinho.

Rita – O que é que tu mais gostaste então?

Utente 18 – Gostei? Da televisão.

Rita – Mais?

Utente 18 – De ver filmes.

Rita – Gostaste de ver o filme, porque?

Utente 18 – Porque sim.

Rita – Utente 17.

Utente 17 – Eu?

Rita - Sim.

Utente 9 – Não eu.

Utente 17 -Daquela, daquela Sala...

Rita – Fala um de cada vez, por favor (estavam muitos utentes a falar ao mesmo tempo).

Utente 56 – Falem baixo.

Rita – Diz-me lá Utente 17.

Utente 17 – Daqueles peixinhos (refere-se à coluna de água da sala de Snoezelen).

Rita – Aí gostaste da coluna de água da sala de Snoezelen?

Utente 17 – Sim dos peixinhos.

Rita – Sim.

Utente 17 – A... Aquilo é que tava... (Por gestos indicou que estava relaxada)

Rita – Estavas relaxada?

Utente 17 – Sim.

Rita – Estavas na cama não era?

Utente 17 – Sim.

Utente 9 – Até a Rita quando tava com nós dizia: fechai de os olhos. Não era Rita?

Utente 17 – Aí não? E eu assim: aí que rico.

Utente 9 – Eu tava na cama e ela tava não sei aonde. Tava onde tu?

Utente 66 – Utente 56 agora és tu a responder.

Rita – Não, agora é a Utente 17, ela ainda não acabou.

Utente 56 – Desculpa Rita.

Utente 17 – Aí como chama? Aí.

Rita – O que é que tu mais gostaste? Sem ser na Sala de Snoezelen, as outras coisas que fizemos.

Utente 9 – As atividades.

Rita – Todas as atividades, o que vimos, os filmes, os vídeos, tudo, a atividade que fizemos aqui nesta sala (referia-me ao Mindfulness).

Utente 17 – Aquela menina do acidente do carro.

Rita – A Diana?

Utente 17 – Sim.

Rita – Gostaste de ver a Diana?

Utente 17 – Sim.

Rita – Que mais?

(Alguns utentes falaram ao mesmo tempo)

Utente 9 – Pouco barulho que ela está a falar.

Utente 56 – Falem baixo

Utente 9 – Não há respeito?

Rita – Mais coisas, diz-me.

Utente 17 – O filme.

Utente 9 – O filme da Madre Teresa?

Utente 17 – Não.

Utente 9 – Da Diana?

Utente 17 – O Max.

Utente 9 – Ai o Max.

Utente 56 – O Max.

Utente 9 – É como eu.

Utente 17 – E é só.

Utente 9 – E é so.

Rita – Pronto, Utente 56 as atividades que mais gostaste.

Utente 56 – De deitar.

Rita – Sala de Snoezelen.

Utente 56 – daquelas fitinhas, naquela sala (Sala de Snoezelen)

Rita – A Fibra ótica.

Utente 56 – Do Max.

Rita – Porque?

Utente 9 – Depois nós falámos, depois falámos, vamos ouvir a Utente 56 agora. (Dirija-se a outra utente)

Utente 56 – E a Diana.

Rita – E porque é que gostaste dessas?

Utente 56 – Porque gosto.

Rita – Mas porquê?

Utente 9 – Mas a Rita quer saber porque tu gostas.

Utente 56 – Ah!

Utente 9 – Ah são verdes.

Rita – Porque gostaste dessas atividades?

Utente 56 – Porque gosto.

Rita – Pronto, Utente 2 já pensaste? Quais as atividades que tu mais gostaste?

Utente 2 – Foi do Max e da Diana.

Rita – Porque?

Utente 2 – Porque ela ajudou os meninos.

Rita – Quinta pergunta.

Utente 66 – Já pareces a Cristina Ferreira.

Utente 9 – Quinta pergunta, daqui por um bocado está aqui o Pedro e a Cristina: certo.

Utente 17 – É fixe.

Utente 9 – É assim: certo.

Rita – Daquilo que aprenderam, nas minhas sessões, o que é que vocês não vão esquecer?

Utente 66 – De tudo. Eu não me vou nada.

Utente 56 – Eu não me vou esquecer nada.

Utente 24 – Nem eu, nem eu

Utente 66 - Eu não me vou nada.

Utente 24 – Não me vou esquecer da... Da Rita em nada. Não me vou esquecer de você.

Vou pensar muito em você, ouviu?

Rita – Utente 9 diz.

Utente 9 – eu gostei das atividades todas da Rita.

Rita – As que não te vais esquecer. Aquelas que não te vais esquecer nunca mais.

Utente 9 – Das atividades? Gostei de...

Rita – As que vão ficar para sempre na tua cabeça.

Utente 9 – A...

Utente 66 – Deixa-me coçar a cabeça que posso ter piolhos.

Utente 24 – Piolhos?

Rita – Então? Utente 3 das atividades que nós fizemos as que não te vais esquecer?

Utente 66 – Eu sei uma.

Utente 3 – Nenhuma.

Rita – Aí nenhuma? Vais de esquecer, daqui a uns tempos de alguma.

Utente 39 – Aí é capaz.

Rita – É capaz, é normal.

Utente 66 – Ó Ritinha, eu sei uma.

Rita – Diz então.

Utente 66 – O Max.

Rita – O Max. Nunca te vais esquecer do Max?

Utente 66 – Não.

Utente 9 – Eu também não me vou esquecer da Madre Teresa.

Utente 9 – A Madre Teresa.

Utente 17 – Eu nunca mais, nunca mais esquecer a Diana.

Rita – Utente 3 o que é que nunca vais esquecer?

Utente 3 – O Max e o Ronaldo e a Madre Teresa.

Utente 24 – A namorada dele ainda a vi este sábado.

Rita – Utente 39 o que é que nunca vais esquecer, das atividades que fizemos?

Utente 39 – Das atividades que fizemos? É o Ronaldo, o Ronaldo e a Madre Teresa.

Rita – Utente 2.

Utente 18 – Acorda.

Rita – Atividades que não te vais esquecer.

Utente – Não me vou esquecer do Max e da Madre... E da Madre Teresa.

Rita – Utente 18.

Utente 18 – Também.

Rita – Também o quê?

Utente 18 – Também o que ele disse.

Rita – Não, não, não tens que ser tu a dizer.

Utente 9 – Tens de pensar na cabeça.

Utente 66 – Pensa.

Rita – Quero essas cabecinhas a pensar.

Utente 18 – O Max.

Rita – O Max? Utente 17.

Utente 17 – Eu já disse.

Utente 18 – Eu já disse.

Utente 9 – Ela já disse.

Rita – Ela disse “tudo”.

Utente 17 – Disse.

Rita – E nunca te vias esquecer de nada?

Utente 17 – Não. Ah, péra...

Utente 18 – Eu já disse.

Utente 17 – A...A...A Diana e...e...

Utente 9 – A Madre Teresa?

Utente 17 – A Madre Teresa.

Rita – Utente 56 quais as atividades que nunca te vais esquecer?

Utente 56 – A Diana, o Max.

Utente 66 – Eu ia dizer uma.

Utente 17 – Ela está a falar.

Utente 56 – E o que fizemos na sala ali, de deitar.

Rita – Ai na sala de Snoezelen. Alguém quer acrescentar alguma coisa? Pronto como ninguém acrescenta nada passaremos para a próxima pergunta. As atividades que vocês fizeram comigo são parecidas com as que costumam fazer? Justifiquem.

Utente 9 – Não.

Rita – As atividades que vocês fizeram comigo são iguais as que vocês faziam antes?

Todos: Não.

Rita – Nunca tinham feito nada igual?

Todos – Não, não.

Rita – Agora um de cada vez a responder.

Utente 24 – Eu acho que não.

Rita – E porque?

Utente 24 – Porque não.

Rita – Utente 66 anda lá diz.

Utente 66 – As atividades que nós fizemos contigo?

Rita – Sim. Eram iguais às outras ou não?

Utente 66 – Não.

Utente 56 – Não.

Rita – Onde é que está a diferença? Porque é que são diferentes?

Utente 24 – São diferentes.

Rita – Porque?

Utente 66 – A...Não são parecidas umas com as outras.

Rita - Utente 9 as atividades são iguais ou diferentes às outras que tu fazias?

Utente 9 – Não.

Rita – Então onde está a diferença? Fala-me um pouco disso.

Utente 9 – A diferença está, por exemplo: fazemos aqueles copinhos, aqueles copinhos.

Utente 66 – Aqueles potinhos que nós fizemos.

Rita – Sim.

Utente 9 – Deixa-me falar Utente 66. Aqueles copinhos que nós fizemos, banamos assim e nós gostámos dessa atividade.

Rita – Sim.

Utente 9 – Tou a dizer bem. Nós gostámos dessa atividade. Mas era melhor trabalhar mais consigo, gostámos mais de si do que das outras pessoas.

Rita – Utente 17 as atividades eram diferentes ou iguais?

Utente 17 – Eram diferentes.

Rita – Eram diferentes?

Utente 17 – Sim.

Rita – Porque?

Utente 17 – Porque... Porque era bonito.

Rita – Utente 3 diz. Eram diferentes ou iguais as atividades?

Utente 3 – Eram diferentes.

Rita – Porque?

Utente 3 – Porque eu nunca fiz isto.

Rita – Utente 2.

Utente 39 – Agora passou a minha vez, eu não sei.

Rita – Ah tu já vais responder, não te preocupes.

Utente 9 – Tu não livras-te.

Rita – Utente 2 as atividades são diferentes ou iguais as que tu fazias?

Utente 2 – São diferentes.

Rita – Porque?

Utente 24 – Estou a ficar com sono.

Utente 2 – Já te tá a dar sono a ti?

Utente 66 – Foi passear.

Rita – Vamos concentrar.

Utente 24 – Fui sábado, mas ninguém tem nada com isso. Isso é cá comigo. Deixem-me estar sossegadinha. Sossegadinha no meu canto a raxar (relaxar).

Rita – Utente 2, porque é que as atividades são diferentes?

Utente 24 – Eu as 6h da manhã pus-me a pé.

Rita – Vamos concentrar, por favor.

Utente 24 – Fui para o Gerês.

Utente 9 – Deixa ouvir Utente 24.

Rita – Utente 2, as atividades são diferentes ou iguais?

Utente 66 – Aí eu sei.

Rita – Então diz tu.

Utente 66 – São diferentes.

Rita – Utente 39. Olhem vamo-nos concentrar, estas atividades são iguais ou diferentes às que vocês já tinham feito? Vocês já tinham feito estas atividades sem ser comigo?

Utente 18 – Eu não.

Utente 56 – Não

Rita – E então?

Utente 9 – São diferentes.

Utente 56 – São diferentes.

Utente 24 – Diferentes.

Rita – Mas têm que me dizer porque é que são diferentes.

Utente 18 – É tudo igual.

Utente 9 – É tudo igual? Ó Utente 18 ou uma coisa ou outra. Ou diferente ou igual. Tens que dizer uma só palavra. Ou é diferente ou é igual.

Utente 17 – Por mim é diferente.

Rita – Pronto, Utente 56.

Utente 56 – Por mim é, é diferente.

Rita – Porque?

Utente 56 – Porque trabalhei contigo.

Rita – Diz?

Utente 56 – Porque trabalhei contigo.

Rita – Porque trabalhaste comigo e então as atividades eram diferentes. Utente 18.

Utente 18 – Eram diferentes.

Rita – Pronto está feito. Obrigada por responderem a mais estas questões.

4ª Entrevista – 12 utentes que participaram na rúbrica do “O Nosso Mundo”, nas atividades desenvolvidas na sala de Snoezelen e na atividade do.

Rita – Obrigada por concordarem em responder a mais algumas questões. Agradeço imenso a vossa disponibilidade. Antes de começarmos, pretendo saber se concordam com a gravação em áudio desta entrevista para efeitos de recolha de dados.

O projeto “Estimulação Sensorial e Cognitiva em Adultos com Dificuldades Intelectuais e Desenvolvimentais: prevenção do declínio cognitivo e promoção da qualidade de vida” compreende uma avaliação final, que tem como objetivo compreender qual o vosso nível de satisfação relativamente a todas as atividades desenvolvidas.

Vou começar a fazer umas perguntas e vai começar a responder um de cada vez, está bem?

Qual a vossa opinião relativamente às atividades que realizamos ao longo deste ano?

Utente 34 – Não dá para falar do Boccia, pois não?

Rita– São só as atividades que fizeste comigo.

Utente 51 – Com a Rita.

Utente 13 – Com a Rita.

Utente 40 – Com a Rita.

Utente 34– Com a Rita. Ora o cão.

Rita – De ver o cão.

Utente 34 – Sim.

Rita – Mas a tua opinião. Se gostaste ou não gostaste das atividades.

Utente 34 – Eu gostei das atividades.

Rita – Pronto, Utente 51.

Utente 51 – O que é que queres Rita?

Rita – O que é que tu achaste das atividades que nós fizemos ao longo deste ano?

Utente 7 – Não sabe.

Utente 13 – Não tem boca.

Rita – O que é que tu achaste das atividades? Gostaste ou não?

Utente 51 – Gostei, gostei.

Rita – Gostaste?

Utente 51 – Sim.

Rita – Pronto, Utente 13.

Utente 13 – Ou.

Rita – Gostaste das atividades ou não?

Utente 13 – Gostei.

Utente 11 – Gostei.

Rita – Utente 7.

Utente 7 – Gostei.

Rita – Utente 52.

Utente 52 – Gostei.

Rita – Utente 5.

Utente 5 – (Na gravação é impercetível o que diz).

Rita – Gostaste de ir à sala de Snoezelen?

Utente 5 – Sim, gostei.

Rita – Utente 65, gostaste das atividades? Não? Sim?

Utente 65 – Gostei.

Rita – Utente 14.

Utente 14 – Gostei.

Rita – Utente 40.

Utente 40 – Gostei.

Rita – Utente 27, o que é que tu achaste das atividades?

Utente 27 – Gostei.

Rita - De todas as atividades que fizemos quais as que se lembram? Quais as que vocês se lembram ainda?

Utente 34 – A...

Rita – Diz Utente 34.

Utente 34 – Aquela, aquela senhora que vimos o filme.

Rita – Qual delas?

Utente 34 – A Diana.

Rita – A Diana?

Utente 34 – Sim.

Rita – A Princesa Diana.

Utente 34 – Sim.

Rita – Que mais? Do que te lembras mais?

Utente 34 – E o do, e o de... (o resto da frase é impercetível)

Utente 5 – O cão.

Rita – Do cão?

Utente 13 – O Max.

Utente 7 – O Max.

Rita – Então o Utente 5 lembra-se do cão. O que é que te lembras mais Utente 34?

Utente 5 – Da Madre Teresa.

Rita – Um de cada vez está bem?

Utente 34 – Da Madre Teresa.

Rita – Da Madre Teresa.

Utente 34 – Sim, da Teresa e mais nada nem ninguém.

Rita – Não te lembras de mais nada?

Utente 34 – Mais nada.

Rita – Utente 51 o que é que tu te lembras das atividades que fizemos?

Utente 51 – Da Diana.

Rita – Da Diana. Mais?

Utente 51 – E o cão.

Rita – E o cão, o Max? Que mais?

Utente 51 – Mais? O Cristiano.

Rita – O Cristiano Ronaldo. E esta tudo?

Utente 14 – Eu estive na casa do Ronaldo. Eu ontem estive lá.

Rita – Lá onde?

Utente 14 – Na casa do Ronaldo. No Gerês.

Rita – Diz Utente 13. Diz.

Utente 13 – Da Madre Teresa.

Rita – Da Madre Teresa? E que mais? Que mais é que te lembras?

Utente 13 – Do cão polícia.

Rita – Do cão?

Utente 13 – E do Cristiano Ronaldo.

Rita – E do Cristiano Ronaldo. Utente 27.

Utente 27 – Diz.

Rita – Utente 27 de que atividade de lembras?

Utente 27 – Lembro-me da Madre Teresa, da Diana e do Max.

Rita – As que mais te lembras são essas?

Utente 27 – São.

Rita – Utente 7.

Utente 7 – Gostei da...

Rita – São as atividades que te lembras, não são as que gostaste.

Utente 7 – As que me lembro?

Rita – Sim.

Utente 7 – Gostei de...

Rita – Lembro-me de.

Utente 7 – Lembro-me de fazer as mensagens nas mensagens.

Rita – Na sala de Snoezelen.

Utente 7 – Sim. Do, do, do Max. Do Mindfulness e do Ronaldo

Rita – É o que tu te lembras?

Utente 7 – Sim.

Rita – Utente 52 das atividades que fizemos quais as que tu te lembras?

Utente 52 – O Max.

Rita – E que mais?

Utente 52 – E o Ronaldo, só.

Rita – Só? Utente 11, responde-me, quais as atividades que tu te lembras?

Utente 11 – (Pronunciou algo impercetível).

Rita – Diz?

Utente 11 – O cão.

Rita – O cão? É só isso?

Utente 11 – Só.

Rita – Utente 5.

Utente 5 – Já disse.

Rita – O que é que tu disseste?

Utente 5 – O cão.

Rita – Utente 65 quais as atividades que tu te lembras? Que nós fizemos. Podes dizer todas as que tu te lembrares?

Utente 65 – (Disse algo impercetível).

Rita – Podes repetir, por favor?

Utente 65 – A irmã.

Rita – A irmã?

Utente 65 – Sim.

Rita – Que mais?

Utente 65 – É só isso.

Rita – Utente 14 quais as atividades que tu te lembras?

Utente 14 – Ronaldo.

Rita – O Ronaldo, está bem.

Utente 14 – O Max e o Ronaldo.

Rita – Utente 40 quais as atividades que tu te lembras?

Utente 40 – Ronaldo, e o jogador... O Ronaldo.

Rita – Utente 28?

Utente 51 – Olha aí pá.

Utente 34 – Anda lá diz pá.

Utente 7 – Tá a falar para ti.

Rita – Utente 28 quais as atividades que tu te lembras? As que te lembras. Ó Utente 28.

As que tu te lembras.

Utente 28 – Nada.

Rita – Agora vou-vos apresentar um vídeo com as atividades todas que fizemos. Quero que estejam muito atentos. Das atividades que desenvolvemos ao longo deste ano, quais as que mais gostaram? E porque? Utente 34 as que mais gostaste? Das que vimos agora no vídeo quais as que mais gostaste? Agora já recordámos tudo. As que mais gostaste? Diz, sem problema. Diz lá, qual a que tu mais gostaste?

Utente 34 – Sim, aquela da (Disse algo impercetível).

Rita – A que?

Utente 34 – Aquela que deu aí. Aquela da sexta-feira.

Rita – A da Mindfulness? Foi a que tu mais gostaste?

Utente 34 – Foi.

Rita – Porque?

Utente 34 – Gostei.

Rita – Mas porque?

Utente 34 – Porque foi bonita.

Rita – Foi a que mais gostaste?

Utente 34 – Sim.

Rita – Utente 51 as atividades que tu mais gostaste, diz-me.

Utente 51 – A da Teresa, a Diana, o Cristiano e o Max.

Rita – E o Max. Foram as atividades que tu mais gostaste?

Utente 51 – É tudo.

Rita – E porque é que tu gostaste dessas?

Utente 51 – Eu gosto de tudo, do Cristiano, a da Teresa, Diana e Max.

Rita – Então gostaste de ver os filmes não foi?

Utente 51 – Foi.

Rita – Porque?

Utente 51 – É Max.

Rita – Mas porque é que tu gostaste?

Utente 13 – Diz que era bonito.

Utente 51 – Eu gosto.

Utente 13 – Diz.

Rita – Porque é que gostaste?

Utente 51 – É o Max.

Utente 34 – Ó Rita, você quer vir com nós a Fátima?

Rita – Quando é que vocês vão a Fátima?

Utente 40 – Nós, nós vamos.

Utente 34 – É muito longe, não sabias? Vamos de autocarro. O autocarro leva-nos lá. E comer? Comes lá no restaurante.

Utente 40 – Eu o Utente 34, a Utente 50 saímos às 6h da manhã e fomos e comemos lá.

Utente 51 – Gostei da Jacinta, da Lúcia.

Rita – Mas nós não vimos a Jacinta e a Lúcia, Utente 51. Utente 51, é só para falares das atividades que nós fizemos. O que é que tu mais gostaste? As que tu mais gostaste e porquê.

Utente 51 – Ah gosto da Diana, a Teresa, o Max e Cristiano.

Rita – E porque?

Utente 51 – Eu disse tudo que gosto.

Rita – Mas porquê? Porque é que gostaste?

Utente 51 – Por muita coisa.

Rita – Pronto, Utente 13 quais as que tu mais gostaste? Utente 13??

Utente 13 – Ou?

Rita – As que tu mais gostaste? As atividades que tu mais gostaste? Utente 13? O que é que tu mais gostaste de fazer comigo?

Utente 13 – Gostei do filme.

Rita – Do filme do Max? Porque?

Utente 13 – Porque é bonito.

Rita – É bonito. Utente 27, as atividades que tu mais gostaste.

Utente 27 – Gostei de ver o Max.

Rita – Foi a atividade que tu mais gostaste?

Utente 27 – Sim.

Rita – Porquê?

Utente 27 – Porque foi um filme bonito.

Rita – Utente 52.

Utente 52 – O Max.

Rita – É o que mais gostaste? Porquê?

Utente 52 – Porque é bonito.

Rita – Utente 7.

Utente 7 – Gostei daquele filme que deu na sexta-feira.

Rita – Ai, do Mindfulness?

Utente 7 – Sim.

Rita – Da atividade do Mindfulness, porque?

Utente 7 – Porque era bonito.

Rita – Ó agora vão responder todos igual? Vai toda a gente dizer a mesma coisa?

Utente 7 – Gostei muito mais.

Rita – E o que é que tu mais gostaste, sem ser o Mindfulness?

Utente 7 – Sim.

Rita – Sem ser o Mindfulness, o que é que gostaste?

Utente 47 – Gostei, gostei daquelas velas.

Rita – Ah, das velas a cheira.

Utente 7 – Sim.

Rita – Porque?

Utente 7 – Porque era, era, foi para raxar (Relaxar).

Rita – Então foi porque relaxaste.

Utente 7 – Sim.

Rita – Utente 11 quais as atividades que mais gostaste?

Utente 11 – O cão.

Rita – O Max. Porque?

Utente 11 – É bom.

Rita – Utente 5.

Utente 5 – Gostei do cão e da Princesa Diana e do que ela fazia.

Rita – Foi o que mais gostaste? E porque?

Utente 5 – Ah?

Rita – Porque é que tu gostaste?

Utente 5 – Porque fiquei a conhecer o que é que ela fazia.

Rita – Porque ficaste a conhecer o que é que ela fazia?

Utente 5 – É verdade.

Rita – Utente 65.

Utente 65 – O Max.

Rita – Foi o que tu mais gostaste?

Utente 65 – Foi.

Rita – Porquê?

Utente 65 – É só isso mais nada.

Rita – Porquê? Porquê?

Utente 65 – E a irmã freira.

Rita – E o que?

Utente 65 – A irmã freira.

Rita – Ah, a freira. A irmã Madre Teresa. Porque que tu gostaste da Madre Teresa?

Porque?

Utente 13 – Diz.

Utente 40 – Diz, fala.

Rita – Fala um de cada vez, por favor. Utente 14, quais as atividades que mais gostaste?

Utente 14 – O Max.

Rita – Porque?

Utente 14 – Porque gostei muito.

Rita – E depois?

Utente 14 – Às vezes vejo o Max na televisão.

Rita – Mas é diferente esse Max. Agora diz-me outras atividades que tenhas gostado.

Utente 14 – O Cristiano Ronaldo.

Rita – O Ronaldo e que mais? Porque é que gostaste do Ronaldo?

Utente 14 – Gostei muito de ver, gostei muito de ver os jogos.

Rita – Porquê?

Utente 14 – Gostei muito de ver aquilo.

Rita – Mas porque é que tu gostaste muito? Porque Utente 14? Pronto, Utente 40 quais as atividades que tu mais gostaste?

Utente 40 – Ver o dono do Max.

Rita – Porque é que gostaste?

Utente 40 – Eu vejo sempre ao sábado.

Rita – Mas é diferente.

Utente 34 – É diferente.

Utente 13 – São filmes diferentes, Utente 40.

Utente 51 – É diferente.

Utente 13 – O que dá ao sábado é português o que nós vimos é brasileiro.

Utente 51 – É brasileiro.

Rita – Do que é que tu gostaste mais, Utente 40?

Utente 40 – A Princesa Diana e a Freira.

Rita – A Madre Teresa? Porque é que gostaste da Madre Teresa?

Utente 40 – Achei bonito.

Rita – Utente 28 o que é que tu gostaste mais das atividades? Quais as que mais gostaste?

Utente 28 – Hmm.

Rita – Quais as que mais gostaste?

Utente 28 – Mindfulness.

Rita – O Mindfulness? Porquê?

Utente 28 – É boa.

Rita – Agora vamos para a penúltima pergunta: daquilo que aprenderam, nas minhas sessões, o que é que vocês não vão esquecer? Utente 34, o que é que tu não vais esquecer, das atividades?

Utente 34 – Nunca vou esquecer as atividades.

Rita – Mas tens que me dizer as que nunca vais esquecer. O que aprendeste comigo e nunca vais esquecer.

Utente 52 – O Max.

Utente 34 – O Max. E das atividades não me vou esquecer nada.

Rita – Não te vais esquecer de nada? Nunca?

Utente 34 – Não, nunca.

Rita – Tens a certeza?

Utente 34 – A certeza.

Rita – Utente 51.

Utente 51 – Eu?

Rita – Sim. O que é que nunca te vais esquecer?

Utente 51 – Do filme do Max.

Rita – Nunca te vais esquecer do filme do Max?

Utente 51 – Sim.

Rita – Utente 13 o que é que nunca te vais esquecer? Utente 13??

Utente 13 – Ou?

Rita – O que é que nunca te vais esquecer?

Utente 40 – O Utente 13 tá cheio de sono.

Utente 13 – Não vou me esquecer do, do Max.

Rita – Utente 27.

Utente 27 – Diz.

Rita – O que é que nunca te vais esquecer?

Utente 27 – Do filme da Madre Teresa.

Rita – A sério?

Utente 27 – A sério.

Utente 52 – Do Max.

Rita – Utente 7.

Utente 7 – Da Princesa Diana.

Rita – Utente 11, o que é que nunca te vais esquecer?

Utente 11 – Do cão.

Rita – Utente 5.

Utente 5 – Da Madre Teresa de Calcutá e do cão

Rita – A Madre Teresa de Calcutá e o Max. Utente 65, atividade que nunca te vais esquecer. O que é que nunca te vais esquecer?

Utente 65 – Ah?

Rita – O que é que nunca te vais esquecer? Das minhas sessões o que é que nunca te vais esquecer?

Utente 65 – É Max e a Freira.

Rita – Utente 14 o que é que não vais esquecer, do que aprendeste? Utente 14??

Utente 13 – Anda lá, diz.

Rita – Utente 14?

Utente 14 – O Max, o Cristiano Ronaldo.

Rita – Utente 40.

Utente 40 – O filme.

Rita – Do Max? Nunca te vais esquecer?

Utente 40 – Não.

Rita – Utente 28 o que é que nunca te vais esquecer? Diz? O que é que nunca te vais esquecer?

Utente 13 – Anda lá.

Rita – Então Utente 28?

Utente 40 – O Utente 28 perdeu a língua.

Rita – O que é que nunca te vais esquecer?

Utente 13 – Perdeste a língua, Utente 28?

Rita – O que vai ficar para sempre na tua cabeça Utente 28?

Utente 13 – Perdeu a língua. Anda lá meu.

Utente 52 – É o Max.

Utente 14 – Então...

Utente 13 – Cala-te tu és o Utente 28, meu?

Rita – Utente 28. O que é que vai ficar na tua cabeça?

Utente 28 – Nada.

Rita – Nada? Nunca te vais lembrar de nada que fizeste? (Não respondeu). As atividades que vocês fizeram comigo são parecidas com as que costumam fazer? Justifiquem.

Utente 13 – Não.

Rita – Utente 34.

Utente 34 – Que horas são?

Rita – Ainda é cedo.

Utente 7 – Inda é cedo pá.

Rita – Ainda não são 3h, sequer. As atividades que vocês fizeram comigo são parecidas com as que costumam fazer? Já tinhas feito atividades destas? Utente 51, as atividades que fizeste comigo são parecidas com as que costumam fazer?

Utente 51 – Não.

Utente 40 – Não.

Utente 13 – Não.

Utente 7 – Não.

Rita – Porque não Utente 7?

Utente 7 – Porque não, não são iguais.

Rita – Não são iguais às outras atividades, então.

Utente 40 – Não são todas iguais.

Rita – Utente 34.

Utente 34 – Não.

Rita – Porque?

Utente 34 – Porque não são, não são iguais.

Rita – Utente 51 são iguais ou diferentes? As atividades que fazes comigo, já fizeste iguais?

Utente 51 – Diferentes

Rita – E porquê? Quais as diferenças? Comigo fazem o que?

Utente 7 – Aprendemos a fazer contas.

Utente 13 – Contas.

Utente 14 – Contas.

Utente 5 – Na minha, na minha área onde eu estive fazia muito diferente.

Utente 14 – Vemos filmes.

Rita – E antes vias?

Utente 14 – Não.

Utente 34 – E agora não há filmes de cowboys ou não? Não vamos ver?

Rita – Agora não, o meu estágio está a terminar.

Utente 34 – Já vai embora? Esta semana?

Rita – Hoje.

Utente 34 – Hoje?

Utente 13 – Hoje? Já não vem mais?

Utente 34 – Ei, não vens mais. Tenho saudades, tenho saudades.

Rita – Utente 11 – As atividades que nós fizemos eram iguais ou diferentes às que tu fazias aqui?

Utente 11 – Diferentes.

Rita – Utente 5.

Utente 5 – Onde eu estive fazia muito piores.

Rita – Fazias piores? Então eram diferentes?

Utente 5 – Eram diferentes.

Rita – Utente 65 as atividades que nós fazemos agora são iguais ou são diferentes?

Utente 65 – Diferentes.

Rita – Diferentes?

Utente 65 – Sim.

Rita – Porquê?

Utente 65 – Vi a irmã freira.

Rita – Sim, mas nunca a tinhas visto?

Utente 65 – Não.

Rita – Utente 14.

Utente 14 – Diferentes.

Rita – Porque?

Utente 14 – Eu gostei muito.

Rita – Utente 40 iguais ou diferentes?

Utente 40 – Diferentes.

Rita – Utente 28? Utente 28?

Utente 7 – Acorda.

Utente 34 – Tá a dormir?

Rita – Iguais ou diferentes?

Utente 28 – Diferentes.

Rita – Pronto já terminei as perguntas. Muito obrigada pela vossa.