



INSTITUTO SUPERIOR DE
SERVIÇO SOCIAL DO PORTO

A Arte de Recomeçar:

A Redefinição dos Mundos Vividos

Inês Sequeira Soares

Relatório de Estágio apresentado ao Instituto Superior de Serviço Social do Porto para obtenção do Grau de Mestre em Intervenção Social na Infância e Juventude em Risco de Exclusão Social.

Orientadora: Prof. Doutora Luísa Costa Pinto

Abril
2022

Resumo

O relatório apresentado tem duas componentes: uma componente de investigação e uma componente de intervenção. O estudo tem como objetivo caracterizar e compreender os significados atribuídos à medida de acolhimento residencial e o que pensam os/as jovens sobre as casas de acolhimento enquanto lugares de (re)socialização para a sua integração na comunidade.

Realizado no decurso do estágio, a presente pesquisa estudou as trajetórias biográficas de 12 jovens institucionalizados, com idades compreendidas entre os 14 e os 24 anos, residentes há cinco anos. Os resultados do estudo foram obtidos através de análise reflexiva das narrativas dos/as jovens.

Os resultados obtidos indicam que a medida de acolhimento residencial representa um fator de proteção nas trajetórias biográficas dos/as jovens institucionalizados, tal como pudemos verificar nas narrativas dos/as jovens. A análise evidencia que as estratégias terapêuticas mobilizadas estão a gerar alterações atitudinais e comportamentais nos/as jovens, constituindo-se num fator de proteção de comportamentos disruptivos no futuro.

O projeto de investigação e o projeto de intervenção - intitulado “(Re)Começar”, foi orientado para o desenvolvimento de competências pessoais, cognitivas, emocionais e comportamentais - evidenciaram trajetórias biográficas onde a dor, o sofrimento, a insegurança, o abandono, o vazio emocional e a perda do sentido de vida, a par da vivência de certas práticas marginais, são os atributos que melhor definem a desesperança e expressam o medo de não se ser importante para ninguém.

A identidade forjada numa vida de errância levou-os a criar um imaginário, onde as figuras escolhidas lhes permitiram encontrar-se na terra de ninguém.

Palavras-chave: Delinquência Juvenil, Acolhimento residencial, Juventude, Identidade, (Re)socialização

Abstract

The report presented has two components: a research component and an intervention component. The study aims to characterize and understand the meanings assigned to the residential care measure and what young people think about the residential care homes as places of (re)socialization for their integration into the community.

Conducted during the course of the internship, this research studied the biographical trajectories of 12 institutionalized young people, aged 14 to 24 years, who had been residents for five years. The results of the study were obtained through reflective analysis of the adolescents' narratives.

The results obtained indicate that the residential care measure represents a protective factor in the biographical trajectories of institutionalized young people, as we could verify in the adolescents' narratives. The analysis shows that the therapeutic strategies mobilized are generating attitudinal and behavioral changes in young people, constituting a protective factor of disruptive behaviors in the future.

The research project and the intervention project - entitled "(Re)Start", was oriented to the development of personal, cognitive, emotional and behavioral skills - showed biographical trajectories where pain, suffering, insecurity, abandonment, emotional void and loss of meaning in life, along with the experience of certain marginal practices, are the attributes that best define hopelessness and express the fear of not being important to anyone.

Keywords: Juvenile Delinquency, Residential Reception, youth, Identity, (Re)socialization

Agradecimentos

A escrita do Relatório de Estágio apresenta-se como mais uma etapa concluída. Uma caminhada, muitas vezes solitária, com muitas dúvidas, emoções à flor da pele, receios, anseios, mas que só foi possível com o apoio das pessoas que me rodeiam diariamente. Neste seguimento, não podia deixar de agradecer a todas as pessoas que direta ou indiretamente, tiveram um papel fundamental na concretização deste trabalho. Sem dúvida, que esta aventura se tornou numa enorme aprendizagem que permitiu o meu amadurecimento pessoal e intelectual, que grande montanha-russa que foi, mas com o sentimento de dever concluído.

O primeiro agradecimento é dirigido aos **atores principais** deste relatório, a todas as crianças e jovens acolhidos no Centro António Cândido, obrigada por me deixarem entrar na vossa casa, que os vossos sonhos se tornem realidade e que nunca vos falte a voz, para lutarem pelos vossos direitos, vocês enriqueceram a minha vida de uma forma inexplicável. Obrigada a vocês super-heróis e heroínas por me incentivarem a querer lutar por um mundo melhor. As vossas histórias de vida ficarão honradas na memória deste trabalho.

Um especial agradecimento, à minha orientadora, **Professora Doutora Luísa Costa Pinto**, a quem estou eternamente grata pela orientação prestada que tanto me ajudou a crescer a nível pessoal, profissional e académico, obrigada pelas conversas que duravam horas, mas pareciam segundos, pelo carinho, amabilidade, disponibilidade, acompanhamento e partilha dos seus conhecimentos.

O meu reconhecimento ao Centro António Cândido, na pessoa da **Dra. Manuela** e da **Dra. Ana Barbosa** pela oportunidade que me deram, em poder estagiar nesta instituição, por enriquecerem o meu conhecimento profissional e pessoal, pela imensa amabilidade, cooperação, disponibilidade que sempre me receberam, pelo tempo dispensado e por me transmitirem ferramentas necessárias à realização do presente Relatório de Estágio. Agradeço-lhes por me terem aberto as portas do seu trabalho e me permitirem compreender as suas dinâmicas institucionais.

Queria também deixar uma palavra de carinho a todos os **monitores e auxiliares** que fazem parte desta equipa, que todos os dias lutam pelo bem-estar destas crianças/jovens.

Aos **meus amigos mais chegados**, que sempre estiveram presentes durante esta jornada, sem o vosso apoio e incentivo, todo este caminho teria sido muito mais árduo. Em especial à minha amiga **Maciel**, prova genuína de que a distância não nos impede de manter uma amizade, pelas palavras de carinho e coragem, que sem dúvida me deram alento para nunca desistir.

Ao **Paulo** pela constante disponibilidade, apoio e amor nas horas menos boas, que ouviu todas as minhas lamentações, que aturou todos os meus “não consigo”, e nunca deixou de acreditar que eu era capaz.

Ao **ISSSP** e a **todos os docentes** com que me cruzei ao longo do meu percurso académico, obrigada pela partilha de conhecimento e por todas aprendizagens.

Aos **meus colegas de trabalho**, por todo o apoio e disponibilidade que têm demonstrado.

Esta página não estaria concluída se não incluísse uma palavra de carinho **ao meu pai e à minha mãe**, a quem quero agradecer do fundo coração, obrigada por tudo o que fizeram por mim, sem vocês este relatório não seria possível.

Dedico este relatório ao **meu irmão**, o meu eterno companheiro de viagem.

A todos/as, o meu profundo agradecimento!

Índice

Introdução	1
Parte I - Enquadramento Teórico	3
Capítulo 1 - Os Trilhos da delinquência Juvenil.....	3
1. (Des)construção da Delinquência Juvenil.....	3
2. Adolescência e Identidade	4
3. Dimensões sociais e individualidades: entre a proteção e o risco.....	7
3.1 Individualidades.....	8
3.2 Escola.....	9
3.3 Grupo de Pares.....	11
3.4 A esfera das relações familiares.....	13
Capítulo 2 - De volta ao Ponto de Partida: Dos Maus-Tratos ao Acolhimento Residencial	15
1. Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo.....	15
2. Traços do Acolhimento Residencial em Portugal.....	17
3. O paradoxo do Acolhimento Residencial: Risco ou Proteção?	19
3.1 Riscos e Fragilidades	19
3.2 Potencialidades e Oportunidades	21
4. Laços Significativos: O Papel Preventor das Relações de Vinculação no Acolhimento Residencial.....	22
5. (Re)construção identitária, Sentimento de Pertença e Estrutura Securizante	25
Parte II – Aproximação à Realidade Empírica	28
Capítulo 1 - Centro António Cândido Enquadramento e Caracterização	28
1. Virtualidades do Espaço Físico.....	30
2. Organização e Funcionamento.....	31
3. Recursos Humanos.....	33
4. Caracterização da População	35
5. Problemas, Desafios e Atividades.....	36

Capítulo 2 – Projeto de Investigação.....	38
2.1 Metodologia	38
2.2 Objetivos da Pesquisa	39
2.3 Participantes e caracterização do Grupo	40
2.4 Procedimentos e técnicas adotados para a Recolha de Dados	40
2.4.1 Observação Participante.....	41
2.4.2 Entrevista Semiestruturada	42
2.4.3 Análise documental.....	42
2.4.4 Inquérito por questionário.....	43
Capítulo 3 - Da Teoria à Prática: Apresentação, Análise e Interpretação dos Dados	
Recolhidos.....	45
1. Trajetórias Biográficas: o caminhar para o acolhimento residencial.....	45
2. Socializações e Percursos de Regularidades: da Vitimação à Transgressão	48
2.1 Família	48
2.2 Escola.....	53
2.3 Grupo de Pares.....	57
2.4 Individualidades, Dor e Sofrimento.....	58
3. “A Minha Segunda Casa”	62
3.1 Onde se tece o sentimento de pertença	62
3.2 O que dizem os/as jovens sobre os caminhos da vinculação	67
3.2.1 Vai e Vem: Do vazio afetivo à ideação de pertença	67
3.2.2 Laços de Sangue: conexões únicas	70
3.2.3 A vida quotidiana: Estrutura, Rotinas e Regras	71
3.2.4 Mudança de atitudes e (Re) aprendizagem de valores e comportamentos	73
3.3 Histórias futuras: As páginas que faltam escrever	75
Capítulo 4 - Projeto de Intervenção	77
4.1 Integração no contexto de estágio.....	77
4.2 Fundamentos da Intervenção	78
4.3 Plano de Ação: Conceção e Planificação das Atividades	82
4.4 Avaliação e Impacto das atividades implementadas.....	91

Considerações Finais e Propostas de Intervenção	95
Bibliografia	101
Anexos	113
Anexo 1- Consentimento Informado	113
Anexo 2 – Caracterização das Crianças e Jovens Acolhidas	114
Anexo 3 - Guião da Entrevista aos Jovens.....	117

Índice de Tabelas

Tabela 1- Caracterização dos profissionais da Equipa Técnica da Instituição	34
Tabela 2- Caracterização dos profissionais da Equipa Educativa da Instituição	35
Tabela 3- Justificação dos nomes fictícios escolhidos pelos jovens.....	45

Lista de Abreviaturas e Siglas

AR- Acolhimento Residencial

CAC - Centro António Cândido

C/J - Crianças e jovens

CPCJ - Comissão de Proteção de Crianças e Jovens

EMAT - Equipa Multidisciplinar de Assessoria Técnica aos Tribunais

IPSS - Instituições Particulares de Solidariedade Social

LPCJP - Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo

LPI - Lei de Proteção à Infância

LTE - Lei Tutelar Educativa

Introdução

O presente relatório foi desenvolvido no âmbito de um Estágio Académico integrado no Mestrado de Intervenção Social na Infância e Juventude em Risco de Exclusão Social, promovido pelo Instituto Superior de Serviço Social do Porto. O Estágio, com a duração de 450 horas, desenrolou-se numa Casa de Acolhimento Residencial, no período compreendido entre Novembro de 2020 e Março de 2021.

Tomando por referência as transformações ocorridas nos últimos tempos nas sociedades contemporâneas, a nível social, cultural, político, económico e tecnológico, é possível observar a insegurança, agitação e perigo que atravessam a atualidade. Apesar de toda a comunidade ter que lidar com o risco e incerteza diariamente, existem determinados grupos mais vulneráveis a todas estas transformações no tecido social. Com especial atenção às crianças e jovens que se encontram inseridas em contextos sociais marcados pela instabilidade familiar, alcoolismo, desemprego, violência, dependências e crime.

Desde a infância tecem-se os fios da identidade, os registos de memórias de vidas, sentimentos e lembranças que, muitas vezes, as crianças e jovens pretendem esquecer. Sabemos que os menores retirados do seu meio de origem representam um grupo especialmente vulnerável, transportam consigo uma bagagem de vivências marcadas por abusos, maus-tratos, abandono e negligência. As crianças e jovens retratadas neste relatório foram, maioritariamente, criadas em famílias que, desde muito cedo não dispuseram de cuidados básicos e atenção para que se tornasse possível construir as bases de uma comunicação emocional segura, com pelo menos, um dos progenitores. O sentimento de insegurança gerada nos primeiros anos de vida, reflete-se em padrões comportamentais de apatia ou de irritabilidade, criando dificuldades no estabelecimento de relações seguras. A persistência de uma organização de vinculação insegura representa para estes jovens um fator de risco, manifestando dificuldades de afirmação da sua identidade.

Os olhares e pontos de vista que estas reflexões suscitaram, conduziram o presente estudo a analisar as narrativas dos/as jovens, sob execução de medida em acolhimento residencial, de modo a compreender o que dizem sobre os contributos da casa de acolhimento para o seu desenvolvimento pessoal. No que concerne à instituição, pretendeu-se tomar contacto com o modelo de funcionamento, de modo a compreender de que forma é que a(s) casa(s) de acolhimento promovem a (re)construção identitária, qualificam e reeducam os/as jovens para a sua reintegração na sociedade.

O presente relatório encontra-se organizado em duas partes: teórica e teórico-empírica e que, por sua vez, estão subdivididas em capítulos. Na primeira parte, os primeiros dois capítulos têm uma natureza eminentemente teórica. No primeiro capítulo, procede-se à abordagem teórica, onde se reflete a temática da adolescência, identidade e seus estatutos destacando-se, também, os conceitos de delinquência juvenil e comportamentos antissociais, bem como fatores potenciadores e protetores da delinquência juvenil. O segundo capítulo subdivide-se em cinco pontos. Os dois primeiros pontos destinam-se a uma breve explicação sobre o enquadramento legal LPCJP e da medida de acolhimento residencial. Neste caso concreto, foi pretendido seguir uma visão centralizada desta medida de promoção e proteção, em torno das suas potencialidades, constrangimentos e desafios que se colocam. De seguida, procuramos compreender o papel preventor das relações de vinculação significativas no acolhimento residencial. Por fim, abordamos a importância do acolhimento residencial na (re)construção da identidade.

A segunda parte do relatório, o estudo empírico, encontra-se subdivida em quatro capítulos. O primeiro capítulo apresenta uma breve caracterização do Centro António Cândido onde foi realizado o estágio, que consistiu no desenvolvimento de um projeto de investigação e de um outro de intervenção. Neste capítulo damos ênfase à descrição dos espaços institucionais, estrutura de funcionamento, a caracterização da equipa dos profissionais e a caracterização das crianças e jovens.

No que concerne ao segundo capítulo, apresenta-se a fundamentação das opções metodológicas, as questões éticas e a caracterização da amostra em estudo. Por sua vez, no terceiro capítulo serão apresentados e analisados os dados recolhidos durante o período de estágio.

No quarto capítulo, abordamos o projeto de intervenção intitulado de “(Re)começar”, que conta com um total de 12 sessões, subdivididas em temáticas. Aqui fazemos uma breve descrição das atividades desenvolvidas, bem como dos objetivos que se pretende alcançar.

Por fim, apresentam-se as considerações finais do trabalho realizado, elencando os pontos positivos, os aspetos a melhorar, as limitações e obstáculos encontrados sugerindo-se alguns caminhos para investigações futuras e propostas de melhoria na intervenção.

Parte I - Enquadramento Teórico

Capítulo 1 - Os Trilhos da delinquência Juvenil

1. (Des)construção da Delinquência Juvenil

Em Portugal, nas duas últimas décadas, o fenómeno da delinquência juvenil cada vez mais tem vindo a assumir uma crescente visibilidade e reconhecimento público, por consequência das notícias mediáticas de jovens a praticar atos de extrema violência. Os contornos da discussão em torno do conceito da delinquência juvenil demonstram a complexidade e a multidimensionalidade deste fenómeno (Carvalho, 2015).

A definição do conceito de delinquência juvenil não é consensual na literatura, uma vez que os termos de comportamento antissocial e delinquência são constantemente utilizados como sinónimos. Ao abordar-se a temática da delinquência juvenil, observa-se que alguns autores consideram que atos delinquentes são, analogamente, atos antissociais. Surge, deste modo, a necessidade de distinguir os conceitos de delinquência e comportamento antissocial que, embora muitas vezes apresentados pela literatura como sinónimos, se distinguem maioritariamente pelas respetivas áreas de ação (Bordin & Offord, 2000; Benavente, 2002).

Para Ferreira (1997) o conceito de delinquência juvenil pode ser entendido, num sentido amplo, como qualquer transgressão ou violação da lei que o jovem comete durante o período da adolescência. Corroborando com este pensamento, Conde & Teixeira (2017) referem que os comportamentos delinquentes, podem ser entendidos através de uma perspetiva jurídica como uma transgressão das leis e que demandam uma consequência penal ou a intervenção jurídica/institucional. Na ótica de Matos (2019) a delinquência pode ser compreendida como um fenómeno sociológico, pelo facto de o delinquente se enquadrar e atuar através de um grupo. Para Negreiros (2001) o conceito de delinquência provoca um contacto oficial com os tribunais, enquanto o conceito de perturbação do comportamento, consiste na adoção de comportamentos transgressivos que se podem manifestar em determinado período de tempo. Nesta perspetiva Matos (2002) explicita que o delinquente transgride as leis sociais, enquanto o antissocial rejeita a sociedade isolando-se, não obstante, este comportamento não tem de ser acompanhado por uma conduta delinvente, o autor acrescenta ainda que “o anti-social nem sempre é delinvente, por vezes limita-se a isolar-se” (Matos, 2002, p. 5).

Por outro lado, a conduta antissocial é caracterizada pelo isolamento, na medida em que o indivíduo rejeita as normas estabelecidas pela sociedade. Nas palavras de Conde & Teixeira

(2017), os comportamentos antissociais podem ser entendidos como “atos transgressivos ou a violações de normas ou de expectativas sociais que são considerados inapropriados porque causam danos nos outros e/ou à sociedade” (p.705). De acordo com Pacheco et al., (2005) os indivíduos caracterizados como antissociais apresentam comportamentos como agressividade, desobediência, oposicionismo, temperamento exaltado, dificuldades em controlar as emoções, baixa tolerância à frustração, entre outros. Nesta linha de pensamento, Nardi & Dell’Áglio (2010) referem que estes comportamentos, acabam por infringir as normas e expectativas da comunidade, contudo podem não ser ilegais, mas assumem um cariz transgressivo. Para Pinho et al., (2006) os adolescentes que infringem a lei são considerados como sujeitos que não internalizam as normas sociais e tendem a desafiar as barreiras sociais determinadas, apresentando baixos níveis de empatia e ausência de culpa, que atuam como impulsionadores para o mundo delinquente.

Deste modo, importa referir que a perturbação do comportamento tem início na infância, contudo, é na adolescência que o comportamento infrator aumenta, devido ao enfraquecimento das fontes de controlo social, familiar e comunitário (Matos, 2019; Lemos, 2010).

2. Adolescência e Identidade

A adolescência, no entender de Matos (2019), é uma fase do desenvolvimento evolutivo, onde se observam as mais intensas transformações e mudanças ao nível físico, emocional e psicossocial. É durante esta fase de transição que o indivíduo constrói a sua própria identidade e independência, acabando por se deslindar da dependência infantil que tem com os seus pais. Para tal, o adolescente terá a tarefa de remodelar o seu passado com vista à construção do seu futuro, é um momento determinante de reorganização do sujeito, onde deverá encontrar as respostas às suas dúvidas, questionando os seus valores, gostos, atitudes e comportamentos (Tardelli, 2010).

Knobel (1981) introduziu o conceito de “síndrome normal da adolescência”, caracterizada por uma sintomatologia que inclui:

- 1) busca de si mesmo e da identidade; 2) tendência grupal; 3) necessidade de intelectualizar e fantasiar; 4) crises religiosas, que podem ir desde o ateísmo mais intransigente até o misticismo mais fervoroso; 5) deslocalização temporal, em que o pensamento adquire as características de pensamento primário; 6) evolução sexual manifesta, desde o autoerotismo até a heterossexualidade genital adulta; 7) atitude social reivindicatória com tendências anti ou associas de diversa intensidade; 8) contradições

sucessivas em todas as manifestações da conduta, dominada pela ação, que constitui a forma de expressão conceitual mais típica deste período da vida; 9) uma separação progressiva dos pais; e 10) constantes flutuações de humor e do estado de ânimo (Knobel, 1981, p.29).

É no período da adolescência que o jovem tende a criar conflitos nas relações e a desafiar as regras (Duarte et al., 2015). Na obra de Stanley Hall (1904) esta etapa do ciclo da vida é retratada como uma fase emocional e stressante, “no qual ocorrem expressões exacerbadas ora de irritação, ora de excitação, alternadas com episódios de depressão” (cit. por Oliveira, 2006, p.428).

A construção da identidade pessoal é considerada uma tarefa desenvolvimental fundamental, adquire maior relevo na fase da adolescência, o passo final da transformação do adolescente em adulto (Ferreira, Faria & Silares, 2003). Para Bock (2007) a construção da identidade é um processo pessoal e social em constante desenvolvimento, que ocorre através de trocas interativas entre o sujeito e o meio em que se encontra inserido. Nesta fase, assiste-se a uma reformulação das representações que o adolescente tem de si, deste modo, a identidade não deve ser considerada com algo estático e imutável, uma vez que o indivíduo constrói e cria a sua identidade através de processos de socialização, e estes são multidirecionais e interativos (Bock, 2007).

O conceito de identidade tem sido alvo de controvérsia na sua definição, de acordo com Andrade (2016) os termos de identidade, self, carácter e personalidade têm sido utilizados para conceptualizar a “unicidade que diferencia o indivíduo dos outros; uma distinção clara entre os termos é, no entanto, difícil de estabelecer” (p.138). A construção de identidade implica a definição de quem o indivíduo é enquanto pessoa, acerca dos seus valores, interesses, crenças e metas que pretende alcançar para o seu futuro (Amante et al., 2014). Para Andrade (2016), a identidade pode ser compreendida como um vetor que integra as dimensões do sujeito, a nível social e biológico, sustentadas nas vivências pessoais e no meio cultural, de modo a dar sentido à trajetória de vida. Para Ferreira, Farias & Silares (2003) a construção da identidade recebe influência de fatores intrapessoais (capacidades inatas do sujeito e as características adquiridas da personalidade), fatores interpessoais (identificações com outras pessoas) e de fatores culturais (valores sociais, globais e comunitários).

O processo de busca pela identidade pessoal prepara o jovem para a vida adulta, contudo é durante esta fase que o adolescente vivencia experiências que lhe permitam sensações múltiplas, sem ter qualquer tipo de receio (Knobel, 1981; Nardi & Dell'Aglio, 2010; Rangel,

Torman & Focesi, 2012). A necessidade de se conhecer a si próprio, por oposição ou identificação com a família, grupo de pares ou comunidade, fomenta no jovem situações de conflito em que “a tomada de decisões se torna mais ou menos imperativa” (Amante et al., 2014, p.27)

As pesquisas de Erikson serviram de base a outros modelos explicativos da formação da identidade. Baseando-se na perspectiva de Erikson, James Marcia (1996) procurou operacionalizar e sistematizar o conceito de identidade, através de duas variáveis essenciais na formação da identidade do adolescente: crises/exploração e compromisso. Por exploração, refere-se à fase durante a adolescência em que o sujeito examina e questiona ativamente os valores e objetivos estabelecidos pelas figuras cuidadoras (Faria & Ferreira, 2007). Segundo Andrade (2016, p. 138), o sujeito está em exploração “quando sente a necessidade de questionar e refletir sobre as dimensões referentes à sua identidade, com o objetivo de tomar decisões”. Por outro lado, o compromisso implica que o sujeito já tenha realizado uma opção relativamente firme, servindo como uma bússola para a sua ação, é medido através do nível de investimento pessoal (Noack, 2007; Farias & Ferreira, 2007).

Com base nestas dimensões James Marcia (1996) operacionalizou o modelo *Identity Status* (Estatutos de Identidade) onde propôs a existência de quatro estados de identidade distintos que o indivíduo pode adotar no processo de desenvolvimento da identidade: *Foreclosure*, *Moratorium*, *Diffusion* e *Achivement*.

No estado *foreclosure*, o indivíduo é incapaz de fazer as suas escolhas, orienta-se segundo as metas ideológicas e profissionais eleitas por outros (e.g pais, figuras de autoridade ou dos amigos mais influentes, etc.). O sujeito fechado (*foreclosure subject*) é caracterizado por elevados níveis de compromisso e baixos níveis de exploração uma vez que aceita os valores e expectativas dos outros. Compromete-se a seguir os objetivos e projetos definidos pelos pais e pela cultura. Pode representar o estado inicial da formação da identidade adulta, tendo por base os valores infantis. O estado *moratorium* é caracterizada pela exploração de alternativas, com baixos níveis de compromisso. Neste estado, o sujeito moratório está a passar por uma crise de identidade através da experimentação de papéis e crenças alternativas. O estado *diffusion* é caracterizada pela não assunção de compromissos e não exploração de outras alternativas, neste estado, o indivíduo não se comprometeu a crenças ou princípios. O último estado da formação da identidade intitulada de *identity achievement* tem como resultado uma identidade adquirida. Ocorre quando o adolescente conseguiu ultrapassar a crise, este estado é caracterizado por elevados níveis de compromisso e exploração, o indivíduo constrói a sua identidade pessoal,

reflete confiança estabilidade e otimismo em relação ao futuro (Marcia, 1966, Ferreira, Faria & Silveiras, 2003; Faria & Ferreira, 2007; Noack, 2007).

3. Dimensões sociais e individualidades: entre a proteção e o risco

Na perspectiva de Gallo & Willians (2005), os fatores de risco designam um conjunto de variáveis que aumentam a probabilidade de os jovens cometerem um ato violento. Estes fatores contêm comportamentos que fragilizam a saúde, o bem-estar e o desempenho do indivíduo a nível social.

Atualmente, vários estudos afirmam que nem todos os jovens que são expostos a fatores de risco apresentam comportamentos antissociais ou transgressivos, ou seja, existem fatores que contrariam o desenvolvimento e adoção destes comportamentos. A estes fatores designamos de fatores de proteção, sendo caracterizados por diminuírem ou atenuarem qualquer comportamento infrator (Assis et al., 2006; Gallo & Williams, 2008; Nardi & Dell'Aglio, 2010).

De acordo com Nardi & Dell'Aglio (2010), o conceito de resiliência veio explicar de que forma é que o jovem consegue ultrapassar as situações de risco utilizando uma adaptação positiva. Este termo pode ser entendido como uma predisposição individual que permite ao indivíduo ultrapassar obstáculos recorrentes dos fatores de risco e, assim, desenvolver-se adequadamente. Por isso mesmo, impõem-se que estejam associados a fatores de proteção, de modo a amenizar e neutralizar os impactos de risco (Nardi & Dell'Aglio, 2010).

Na perspectiva de Conde & Teixeira (2017) e Nardi & Dell'Aglio (2010), tanto os fatores de risco como os de proteção estão direcionados para a família, a comunidade e o indivíduo. Numa perspectiva familiar, as autoras dão ênfase à coesão, supervisão e aos laços familiares, na medida em que segundo a perspectiva das autoras, podem ser considerados inibidores do comportamento infrator, originando, assim, o afastamento de discordâncias e de negligências, proporcionando um afeto positivo dentro do seio familiar. Por conseguinte, os jovens que pertencem a agregados familiares afetivos, apresentam um melhor desempenho a nível escolar e baixos níveis de depressão e ansiedade, não obstante, apresentando altos níveis de confiança, autoconceito e autoestima (Nardi & Dell'Aglio, 2010; Conde & Teixeira, 2017).

Relativamente à comunidade, são evidenciados os recursos institucionais como, por exemplo, a escola. O acesso à educação pode diminuir o comportamento infrator, porém o sistema de ensino deve ser capaz de responder a todas as necessidades destes jovens, na medida em que as ligações positivas com a escola podem reduzir o comportamento transgressivo, tal como refere Nardi & Dell'Aglio (2010, p.73) é crucial integrar estes jovens no sistema de ensino

“ao invés de expulsá-los”. O suporte social (grupos de pares), surge também como um fator protetor, na medida em que assume um papel essencial no que toca ao desempenho motivacional para a realização de atividades lícitas e satisfatórias (Conde & Teixeira, 2017; Nardi & Dell'Aglio, 2010). Este suporte, tanto na família como na comunidade, promovem a inserção dos/as jovens e a criação de oportunidades de desenvolvimento de habilidades pró-sociais. Ao nível individual, os fatores de proteção dos próprios indivíduos são caracterizados por inúmeras características designadamente, a autonomia, autoestima e orientação social positiva (Conde & Teixeira, 2017; Nardi & Dell'Aglio, 2010).

De uma forma geral, Conde & Teixeira (2017) e Nardi & Dell'Aglio, (2010), afirmam que os melhores preditores para um adequado desenvolvimento da adolescência é ter uma rede de amigos com um comportamento convencional, uma família estável e um adequado controlo paterno e expectativas positivas de futuro. Tal como refere Gallo & Williams (2005, p.91), “crescer em um ambiente livre de violência intrafamiliar, com uma educação apoiada em supervisão, diálogo, afeto e limites é um grande antídoto à criminalidade”. Neste sentido, é possível compreender que os fatores de proteção são componentes determinantes na vida do jovem, uma vez que tendem a funcionar como reguladores ou preventores, dando-lhes suporte e segurança (Conde & Teixeira, 2017; Nardi & Dell'Aglio, 2010).

Por outro lado, importa compreender os fatores de risco que levam os jovens a adotar comportamentos disruptivos e/ou antissociais. Estudos realizados a nível nacional e internacional (Carvalho, 2010; Espinoza et al., 2012; Saraiva, Pereira & Cruz, 2019; Matos, 2019), referem que a manifestação de grande parte de comportamentos delinquentes e/ou antissociais estão associados a fatores de risco em diferentes domínios: individual (e.g género, impulsividade, baixo autocontrolo, atitudes de desobediência), familiar (carência no suporte emocional, expectativas parentais baixas face ao sucesso escolar, famílias com níveis de escolarização baixos), escolar (e.g ausência de relações positivas) e social (ausência de suporte da comunidade).

3.1 Individualidades

A adoção de comportamentos desviantes na adolescência é associada por vários autores a características individuais do adolescente (Nardi & Dell'Aglio, 2010; Studzinski, 2016; Gallo & Williams, 2005). Segundo Nardi & Dell'Aglio (2010), quando falamos sobre as características individuais referimo-nos às características genéticas, comportamentais, emocionais, sociais e cognitivas dos indivíduos. Porém, a causa da delinquência ao nível

individual é explicada através de fatores de cariz interno do indivíduo, como os fatores psicobiológicos influenciados pelo ambiente em que o jovem se encontra inserido (Nardi & Dell'Aglio, 2010; Studzinski, 2016).

Ao nível individual na ótica de Pinho e colaboradores (2006), os adolescentes que adotam comportamentos transgressivos são vistos pela sociedade como pessoas que não são capazes de interiorizar as normas estabelecidas pela comunidade e consequentemente tendem a desafiá-las, apresentam um sentimento deficitário de empatia pelo outro e ausência de culpa, que operam como facilitadores para integração no mundo criminal.

Gallo & Williams (2005) e Nardi & Dell'Aglio (2010), destacam algumas características individuais que estes jovens infratores apresentam. Estas características passam pelo baixo rendimento académico, baixa autoestima, falta de controlo nas emoções, carência de sentimentos morais, falta de culpa associada a comportamentos agressivos, consumo de estupefacientes, incapacidade de reconhecer as consequências dos seus atos, dificuldades em se relacionar e socializar com os pares, sendo que estes jovens são vistos pela comunidade como incapazes de se adaptar às regras e normas estabelecidas pela sociedade.

3.2 Escola

Nas últimas duas décadas, ocorreu uma profunda mudança na estrutura da sociedade portuguesa, levando a alterações na democratização, massificação e qualificação do sistema educativo. O direito à educação veio proporcionar a todos os indivíduos a mesma oportunidade de valorização social, pessoal e profissional através do acesso ao sistema educativo (Sebastião & Correia, 2007).

A escola é, na atualidade, um espaço privilegiado para a formação de grupos etariamente homogêneos que partilham interesses, representações, sistema de valores e padrões de comportamento comuns, formando a subcultura juvenil. Em 1970, em Portugal começam a surgir os primeiros estudos, de modo a tentar compreender o conceito de insucesso escolar e a sua relação com a política educativa, com o intuito de perceber a relação que existia entre o sucesso e o insucesso escolar e a origem social dos alunos (Lemos, 2013).

A definição de insucesso escolar tem vindo a gerar alguma discordância, devido à dificuldade em encontrar uma definição exata, pois, como refere Pires (1987, p.11), “(...) não existe um, mas vários insucessos escolares. Depende tudo da perspetiva em que nos colocarmos: insucesso em relação a quê? – em relação ao aluno ou em relação à escola?”.

Aos olhos de Almeida & Roazzi (1988), o insucesso escolar segundo a perspetiva dos professores pode ser explicado pela desmotivação e falta de habilitações dos alunos, ou ainda, pela carência de suporte educativo, familiar e social. Para Benavente (1976) o insucesso escolar pode ser compreendido através das dificuldades sentidas no processo de ensino-aprendizagem ou pelas reprovações, é utilizado para explicar o fraco aproveitamento e dificuldades escolares do aluno no processo ensino-aprendizagem.

Em Portugal, durante muitos anos os grupos sociais mais desfavorecidos tinham um acesso restrito à educação. Para Gomes (1987) as pessoas de classes mais elevadas tinham acesso a um tipo de ensino académico que as classes mais desfavorecidas não tinham. Neste sentido, as classes populares frequentavam um ensino técnico, comercial e industrial e as classes mais favorecidas economicamente tinham acesso a um tipo de ensino mais académico, que permitia a transição para o ensino superior, com o intuito de assegurar a “clientela social e o acesso a posições de poder e privilégio” (Gomes, 1987, p.1). Continuando com esta linha de pensamento, podemos afirmar que o sistema de ensino era uma máquina reprodutora de desigualdades sociais, perante a população escolar presente nas escolas.

Apesar dos avanços na educação, as escolas são estruturas de organização social que podem assumir uma força positiva ou negativa no desenvolvimento psicossocial e no bem-estar dos seus alunos. A garantia do acesso à educação para todos e consequentemente a expansão massiva acarretou novos obstáculos no sistema de ensino devido à fragilidade da escola em “responder de forma efetiva e equitativa à crescente diversidade da população estudante, e assim, garantir um direito universal à educação” (Matos, 2019, p.65). Não obstante, Gomes (1987) refere que a democratização e universalização e, consequentemente, a escolaridade obrigatória originaram diversos problemas, como o fracasso escolar massivo nas classes populares mais desfavorecidas e incapacidade dos professores para lecionarem a grupo heterogéneo socialmente e culturalmente.

Ferreira (1997), Saraiva, Pereira & Cruz (2019) apresentam estudos empíricos que sugerem uma correlação clara entre escola e delinquência juvenil. Por norma, é no percurso escolar que determinados comportamentos antissociais se manifestam pela primeira vez ou tomam uma maior proporção, prorrogando-se para as várias esferas da vida do indivíduo. Para Saraiva, Pereira & Cruz (2019) os indivíduos que adotam comportamentos antissociais e/ou transgressivos na escola apresentam dificuldades de aprendizagem, baixos rendimentos académicos e, consequentemente, uma progressiva desvinculação à escola. Na continuidade do discurso, os autores supracitados afirmam que o rendimento escolar destes jovens tende a ter pouco sucesso, uma vez que é criado um sentimento de mau estar e de desvalorização. Estudos

desenvolvidos nesta área revelam que os alunos com baixo rendimento escolar apresentam maior probabilidade de adotar comportamentos agressivos, comparativamente a alunos de “êxito” (Saraiva, Pereira & Cruz, 2019). O caminho para a delinquência resulta de uma resposta face às frustrações vividas na tentativa de estes jovens se sentirem integrados no contexto escolar.

Os comportamentos antissociais e o absentismo escolar têm sido frequentemente associados a características da escola: a dimensão e área geográfica da escola, a fragmentação dos currículos, o excesso de trabalhos de casa, a aprendizagem generalizada, o método de ensino do professor, o receio de reprovação, a competitividade e os conflitos sociais, têm sido retratados como fatores de stress em contexto escolar (Skinner & Welborn, 1997; Miguel et al., 2012).

A este respeito, é fundamental ressaltar que os indivíduos que abandonaram a escola precocemente e/ou apresentam poucas habilitações académicas, possuem maior probabilidade de desemprego prolongado, e consequentemente, maior dificuldade em encontrar uma situação profissional estável e bem remunerada. Importa, ainda referir que estes indivíduos, apresentam um risco acrescido de emergir no mundo delincente, demonstrando níveis de bem-estar ou de realização pessoal mais baixos e índices de psicopatologia mais elevados (Saraiva, Pereira & Cruz, 2019; Matos, 2019).

3.3 Grupo de Pares

Na adolescência, o grupo de pares, assume-se como um contexto de desenvolvimento relevante na definição de normas e valores que contribuem para a construção da identidade pessoal (Cunha et al., 2015; Freitas, 2014). As relações com o grupo de pares assumem um papel socializador fulcral durante a adolescência, o sentimento de pertença e aceitação grupal durante esse estágio é determinante para o adolescente, sendo o grupo de pares descrito como vantagem desenvolvimental no campo da saúde socioemocional. Através do vínculo ao grupo o adolescente cria um sentimento de identidade grupal, as relações entre pares tornam-se redes de suporte de extrema importância e como tal, os jovens que apresentam elevados níveis de identificação com o seio do seu grupo de pares, apresentam um maior sentimento de pertença e relações positivas com o mesmo (Freitas, 2014; Martins & Simões, 2019). Durante a adolescência, diferentes interações com grupo de pares leva a uma interiorização de um conjunto de normas, valores e crenças, que acabam por moldar a identidade individual e social do indivíduo. Na ótica de Pereira e colaboradores (2000, p. 192), a identidade social

desenvolve-se através das “comparações sociais entre o grupo de pertença e outros grupos considerados relevantes ao nível das dimensões - atributos e características grupais - que permitem uma diferenciação positiva do *ingroup*”.

Sabe-se hoje que o grupo de pares tem um impacto determinante no ajustamento e funcionamento emocional, social e comportamental do jovem (Freitas, 2014). A interação grupal promove a troca de experiências emocionais positivas e a compreensão de estruturas sociais (Pereira et al., 2000; Cunha et al., 2015). A afiliação ao grupo de pares é considerada um aspeto fundamental na cultura do adolescente. O grupo de pares, na infância e adolescência, possibilita aos sujeitos o desenvolvimento da segurança emocional e autoestima, transmitindo-lhes o sentimento de lealdade, afeto e pertença. Os trabalhos teóricos e empíricos sobre a qualidade das relações de pares visam compreender qual é o momento de rutura que leva o indivíduo a tornar-se mais influenciável, abdicando de algumas crenças e valores que acredita para sentir uma maior aceitação grupal (Freitas, 2014). Deste modo, as crianças e adolescentes, que estabelecem relações interpessoais e ligações emocionais com o grupo de pares demonstram sinais de bem-estar emocional, autoconceito positivo, maior aproveitamento escolar e, por conseguinte, maior ajustamento social (Pereira et al., 2000; Pereira & Matos, 2008; Martins & Gomes, 2011). Neste seguimento, Pereira e colaboradores (2000) demonstram a importância atribuída ao grupo de pares, que pode ser explicada pelos vazios emocionais deixados por outras instituições como a família e a escola.

O interesse científico pela relação entre o grupo de pares e o envolvimento no mundo da transgressão ocupou a atenção dos investigadores, sendo objeto de estudo desde há várias décadas. A evidência empírica, refere que o grupo de pares pode-se apresentar, como um veículo promotor do envolvimento dos jovens em condutas desviantes (Pereira & Matos, 2008; Cunha et al., 2015), na medida em que o grupo de pares assume um papel socializador fundamental entre os adolescentes, uma vez que os jovens tendem a desvincular da família e a estabelecerem laços mais estreitos com o grupo de pares (Tomé et al., 2015). Por outro lado, Benavente (2002) justifica as infrações cometidas como mecanismo adotado pelo sujeito para estruturar o caos interior, vivido com medo. Deste modo, a associação a grupos de pares desviantes e a rejeição por parte dos mesmos impulsiona a integração no mundo da transgressão (Pereira & Matos, 2008; Martins & Gomes, 2011; Cunha et al., 2015).

A associação a grupo de pares desviantes provou ser um forte preditor da adoção de condutas transgressivas, tais como, baixo sucesso escolar e consequentemente o abandono escolar precoce, o roubo, participação em atividades criminais, consumo de substâncias,

vandalismo, agressões, estes comportamentos são maioritariamente adotados em grupo (Benavente, 2002; Cunha et al., 2015; Martins & Gomes, 2019).

3.4 A esfera das relações familiares

Ao longo do tempo o conceito de família tem vindo a sofrer transformações a nível social e cultural. As constantes mutações associadas, fizeram com que se gerassem novos significados de família surgindo, consequentemente, novas dinâmicas e novos valores (Dias, 2000).

A família, é o primeiro sistema natural em que as crianças se encontram inseridas, constituindo assim o seu microssistema. Surge como um espaço privilegiado para a “elaboração e aprendizagem de dimensões significativas da interação e, como tal, como um enquadramento relacional fundamental para o desenvolvimento do ser humano” (Alarcão & Gaspar, 2007, p.90). Para Zappe & Dias (2012), o grupo familiar desempenha um papel determinante na constituição dos indivíduos, uma vez que é junto do sistema familiar que o indivíduo procura referências para construir a identidade.

Os estudos em torno do funcionamento familiar e da sua importância na vida da criança, foram-se multiplicando, levando à criação de modelos cada vez mais complexos e integrativos, nomeadamente a perspetiva sistémica (Dias, 2011; Pratta & Santos, 2007). Esta perspetiva, caracteriza a família como um sistema aberto, autorregulado, sendo que esta, se torna num espaço onde os indivíduos interagem entre si, promovendo deste modo o desenvolvimento de vínculos significativos. Dias (2011), defende que o sistema familiar “(...) diz respeito à interdependência de todos os seus elementos, donde resulta a ideia de que o conhecimento da família só é possível se for adotada uma visão de conjunto” (p.148). Seguindo esta linha de pensamento, o sistema familiar pode ser constituído por diversos subsistemas (mãe-criança, pai-criança, mãe-pai-criança) que constantemente influenciam e deixam-se ser influenciados (Pratta & Santos, 2007). Assim, para que haja um equilíbrio, é essencial que todos os subsistemas interdependentes se moldem e consigam superar os obstáculos com que se vão deparando permitindo, desta forma, fortalecer os laços das relações familiares (Dias, 2011).

No entender de Ferreira (1997), a família tem um papel central face à problemática da delinquência juvenil. Corroboram com este pensamento Santos & Alberto (2014), alertam para o papel que sistema familiar desempenha sobre o comportamento antissocial grave e moderado, principalmente quando existem falhas básicas nos relacionamentos com as figuras parentais de referência. Para os autores supracitados, o comportamento antissocial pode ser compreendido como uma consequência de défices no processo de socialização intrafamiliar da criança.

Atualmente, a revisão bibliográfica apresenta diversos estudos que explicam de que forma é que as características familiares podem ser determinantes para a formação e adoção de comportamentos antissociais e/ou transgressivos (Ferreira, 1997; Paula & Assumpção, 2013; Cunha et al., 2015; Benavente, 2002). Deste modo, para compreendermos os comportamentos antissociais e/ou transgressivos adotados pelos jovens é determinante termos em consideração algumas variáveis, nomeadamente, a estruturação e funcionamento do sistema familiar. Neste seguimento, vários autores sugerem algumas variáveis familiares que podem influenciar o comportamento infrator, designadamente, fatores incluem as baixas condições habitacionais, mortes e saúde debilitada em familiares, famílias numerosas, criminalidade e violência dentro do seio familiar, fraca supervisão parental, falta de imposição de regras, transmissão de valores sociais inadequados carência económica e efetiva, o nível de instrução dos progenitores, o número de irmãos, negligência, parentalidade precoce, história criminal parental, violência conjugal e a exposição à violência doméstica (Benavente, 2002; Santos & Alberto, 2014; Caridade, Martins & Nunes, 2019; Martins & Simões, 2019).

As estratégias disciplinares e as práticas educativas parentais ineficazes utilizadas pelas figuras cuidadoras constituem também um fator de risco para o desenvolvimento de comportamentos antissociais e/ou transgressivos. Investigações realizadas neste campo até ao momento sugerem que a prática de estratégias disciplinares coercivas está fortemente associada à adoção de comportamentos desviantes por parte dos filhos (Benavente, 2002). Sabe-se assim, que as aplicações de estratégias coercivas aumentam a probabilidade de respostas coercivas por parte das C/J (crianças e jovens) (Ferreira, 1997).

A imprevisibilidade familiar ou a inconsistência familiar também parece associar-se a um maior risco de comportamento antissocial, nomeadamente, problemas de comportamento e de ajustamento escolar (Alarcão & Gaspar, 2007). No estudo levado a cabo pelos autores supracitados, foi possível observar que os grupos familiares com níveis elevados de imprevisibilidade estavam presentes em famílias que apresentavam menos estruturação nas rotinas diárias e envolvimento afetivo, indefinição de regras e ausência de clarificação de normas, maior confusão de papéis e dificuldades na resolução de problemas e comunicação.

A instabilidade afetiva e emocional é, segundo Carvalho & Gomide (2005) gerada por comportamentos parentais de indiferença, agressividade ou inconsistência comportamental, oscilando entre a punição e o prémio. A ausência e a falta de suporte por parte dos pais, confrontadas a outras dificuldades educativas, acabam por configurar um campo fértil à “aprendizagem de comportamentos em que o outro não é considerado em termos de seus

sentimentos e necessidades, originando, possivelmente, as formas de violência apresentadas pelo adolescente e pelo adulto” (Carvalho & Gomide, 2005, p.266).

Diversos estudos defendem a importância do envolvimento dos pais com os seus filhos, sendo que este encontra-se fortemente associado a um desenvolvimento positivo da C/J, originando níveis mais elevados de autoestima, melhor aproveitamento e rendimento escolar, diminuição da probabilidade de enveredar pelo mundo delinquente e ainda apresentam níveis mais elevados de saúde mental e de competências sociais (Alarcão & Gaspar, 2007). Através dos estudos realizados com crianças, Bowlby (1981) afirma que a rutura de cuidados parentais é compreendida como um fator etiológico fundamental no distúrbio do comportamento de vinculação. A quebra de vínculos afetivos pode provocar transformações nas imagens do self, aumentando a probabilidade da ocorrência de comportamentos delinquentes (Bowlby, 1981).

A forma como a literatura tem relacionado a criminalidade com a família acarreta implicações diretas e indiretas e, neste seguimento, Romão, Monteiro & Lima (2019) salientam que crianças expostas à violência interparental são mais suscetíveis ao surgimento de problemas comportamentais, emocionais, cognitivos e fisiológicos. Coutinho & Santi (2008) definem os efeitos imediatos da exposição à violência interparental nas seguintes dimensões:

- (a) Comportamental (e.g baixa autoestima, ansiedade, desobediência, hostilidade, comportamento agressivo, comportamento delinquente, abuso de álcool e drogas); (b) Emocional (e.g choro, tristeza, dificuldades em reconhecer emoções); (c) Social (e.g hostilidade interpessoal, atitudes negativas em relação aos outros, dificuldade em gerar soluções para os problemas interpessoais); (d) Cognitivo (e.g baixo rendimento escolar, dificuldades de concentração e de memória); (e) Transtorno de stress pós-traumático (e.g pensamentos intrusivos, hipervigilância, pesadelos); (f) Somática (e.g problemas alimentares e de sono, dores de cabeça e estômago) (Coutinho & Santi, 2008, p.287).

Capítulo 2 - De volta ao Ponto de Partida: Dos Maus-Tratos ao Acolhimento Residencial

1. Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo

Devido às transformações ocorridas nos últimos tempos quer a nível social, político e económico, é possível verificar uma crescente preocupação relativamente ao bem-estar e desenvolvimento das C/J, o que levou a um olhar mais atento em torno daqueles que se encontravam em situações de risco ou perigo. As mesmas transformações, levaram a uma alteração de paradigma face à criança, permitindo como que esta passasse a ser considerada um sujeito de pleno direito.

Em Portugal, na segunda metade do século XX, após a implantação da República, a proteção jurídica de crianças e jovens teve o seu começo com a imposição da Lei de Proteção à Infância. De forma pioneira, Portugal a 27 de Maio de 1911 consagra o direito à assistência oficializando a primeira Lei da Infância e Juventude (LPI). O artigo n.º 1 da LPI enuncia que pretende “prevenir não só os males sociais que podem produzir perversão ou crime de ambos os sexos de menos de 6 anos completos, ou comprometer a sua vida ou saúde, mas também para curar os efeitos desses males” (art.º 1 Lei de Proteção à Infância, 27 de Maio de 1911).

A reforma de 1999 conduz a uma alteração de paradigma no que concerne à Lei de Proteção à Infância, através da implementação de dois diplomas legais: a Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo e a Lei Tutelar Educativa. Esta reestruturação, veio possibilitar uma diferenciação entre o tratamento jurídico a implementar às C/J, promovendo uma intervenção adequada, tendo em conta as suas necessidades individuais das C/J. Na atualidade, as medidas de promoção e proteção, encontram-se incluídas na LPCJP (Lei nº 147/99, de 1 de Setembro), e as medidas tutelares educativas, caracterizadas pelas práticas de crimes e situações de delinquência, integradas na LTE (Lei nº 166/99, de 14 de Setembro).

A intervenção para a promoção dos direitos e proteção da C/J em perigo cabe às entidades com competência em matéria de infância e juventude, designadamente, as CPCJ e os tribunais. Esta intervenção é legítima quando os pais, representante legal ou quem tenha a guarda de facto da C/J coloque em perigo a segurança, a saúde, a formação, educação e desenvolvimento, ou quando este perigo resulta da ação ou omissão da própria C/J ou de terceiros (art.º 6.º da LPCJP). Considera-se que a C/J encontra-se em perigo quando, designadamente, se encontra numa das seguintes situações: a) Está abandonada ou vive entregue a si própria; b) Sofre maus-tratos físicos ou psíquicos ou é vítima de abusos sexuais; c) Não recebe os cuidados ou a afeição adequados à sua idade e situação pessoal; d) Está aos cuidados de terceiros, durante período de tempo em que se observou o estabelecimento com estes de forte relação de vinculação e em simultâneo com o não exercício pelos pais das suas funções parentais; e) É obrigada a atividades ou trabalhos excessivos ou inadequados à sua idade, dignidade e situação pessoal ou prejudiciais à sua formação ou desenvolvimento; f) Está sujeita, de forma direta ou indireta, a comportamentos que afetem gravemente a sua segurança ou o seu equilíbrio emocional; g) Assume comportamentos ou se entrega a atividades ou consumos que afetem gravemente a sua saúde, segurança, formação, educação ou desenvolvimento sem que os pais, o representante legal ou quem tenha a guarda de facto se lhes oponham de modo adequado a remover essa situação (artº 3.º, n.º 2 da LPCJP).

As medidas de promoção e proteção tem como finalidade, não só criar as condições sociais, económicas e culturais adequadas ao desenvolvimento integral da C/J, mas também, afastá-las do perigo em que estas se encontram, proporcionando-lhes condições que permitam proteger e promover a segurança, saúde, desenvolvimento, bem-estar, educação, entre outros, de modo a garantir o superior interesse da C/J (Poeiras & Calheiros, 2019).

Em Portugal, a Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo rege-se por dez princípios orientadores consagrados no art.º 4 da LPCJP: a) interesse superior da criança, b) privacidade, c) intervenção precoce, d) intervenção mínima, e) proporcionalidade e atualidade, f) responsabilidade parental, g) Primado da continuidade das relações psicológicas profundas h) prevalência da família; i) obrigatoriedade da informação, j) audição obrigatória e participação e k) subsidiariedade (art. º4 da LPCJP).

As CPCJ e os tribunais têm competência para a aplicação de medidas de promoção dos direitos e proteção das C/J, que visam o afastamento do menor da situação de risco ou perigo a que se encontra exposta, conforme disposto no art.º 34.º da LPCJP. Estas medidas aplicáveis pelas CPCJ e pelos tribunais, encontram-se tipificadas na lei no art.º 35, nº1 da LPCJP e são executadas em meio natural de vida, designadamente as de medidas de apoio junto dos pais, apoio junto de outro familiar, confiança a pessoa idónea e apoio a autonomia de vida, ou em regime de colocação que é o caso da medida em acolhimento familiar e acolhimento residencial.

2. Traços do Acolhimento Residencial em Portugal

A trajetória da institucionalização de menores tem uma longa tradição em Portugal como diversos (des)caminhos percorridos em função do cuidado e proteção das C/J em situação de perigo. As duas últimas décadas marcam uma nova etapa, no que diz respeito, à reforma do sistema de acolhimento residencial em Portugal. Na atualidade, têm-se verificado readaptações, progressos e avanços no funcionamento das instituições de acolhimento residencial, de modo a criar estratégias e alternativas mais viáveis, com o objetivo de possibilitar às C/J acolhidas uma integração sustentada na sociedade, assente numa visão educativa e num modelo de funcionamento mais aproximado ao ambiente familiar, dando origem a uma nova realidade de carácter humanista (Bravo & Del Valle, 2009).

Em Portugal, a execução da medida de acolhimento residencial surge com a última das respostas legalmente previstas da intervenção social do Estado Português. A medida de acolhimento residencial consiste na integração de uma C/J aos cuidados de uma entidade que dispõem de instalações, equipamentos e recursos humanos devidamente dimensionados,

habilitados e permanentes, que assegurem os cuidados necessários (art. °49, n. °1 da LPCJP). De acordo com art.° 49, n.° 2 da LPCJP o acolhimento residencial tem como objetivo contribuir para a criação de condições que garantam a adequada satisfação de necessidades físicas, psíquicas, emocionais e sociais das C/J e o efetivo exercício dos seus direitos, favorecendo a sua integração em contexto sociofamiliar seguro e promovendo a sua educação, bem-estar e desenvolvimento integral.

A exposição das C/J a atos de violência, maus-tratos, negligência e abuso terminam com a intervenção das redes formais, com a integração da C/J, numa instituição de acolhimento, nos casos mais graves e extremos. Em Portugal, a intervenção realizada no âmbito do acolhimento residencial, pode ser organizada por unidades residenciais especializadas, nomeadamente, para respostas em situação de emergência, para resposta a problemáticas específicas e necessidades de intervenção educativa e/ou terapêutica ou para unidades de apoio e promoção da autonomia dos jovens, designadamente, apartamentos de autonomização (art.° 50 da LPCJP).

Pela sua aplicação pretende-se pôr termo a situações extremas de risco social, deste modo, a medida de AR (Acolhimento Residencial) deve ser capaz de promover um ambiente reparador, securizante e estruturado que possibilite a prestação de cuidados necessários em torno das necessidades biopsicossociais da C/J, garantindo a recuperação física e psicológica das C/J que foram avassalados por perdas múltiplas como abandono, abuso ou exploração, morte, maus-tratos físicos e psicológicos, negligência e sujeitas a modelos parentais desviantes (Martins, 2015; Strecht, 2012).

O Acolhimento Residencial tem como finalidade proporcionar às C/J acolhidos um contexto favorável tendo em consideração as suas problemáticas, especificidades, vivências e idades, onde o projeto de vida de cada C/J é definido tendo em “consideração os seus superiores interesses, em tempo útil, sempre com a participação da criança e do jovem na medida das suas capacidades e, sempre que possível, com a participação da própria família” (Gomes, 2010, p.88-89), de modo a promover um ambiente saudável e seguro, possibilitando o estabelecimento de vínculos afetivos, valores, atitudes e regras e o desenvolvimento de competências e habilidades (Raymond, 1996; Martins, 2004; Alves, 2007). O contexto das instituições de acolhimento residencial devem ser o mais semelhante ao ambiente familiar, na medida em que, as práticas do seu funcionamento, organização da vida diária e a intervenção desenvolvida privilegiem uma relação do tipo familiar, obedecendo a modelos de intervenção socioeducativos congruentes com as especificidades das C/J acolhidas (Almeida, Fernandes & Peixoto, 2021). À instituição compete a função de dar suporte ao nível físico, através da prestação de cuidados

ao nível da alimentação e da saúde necessários ao desenvolvimento físico e emocional, de modo a reconstruir o equilíbrio emocional da C/J e o seu desenvolvimento afetivo e cognitivo (Alves, 2007).

Tendo em conta todos os conceitos apresentados, a execução da medida de AR, conforme estipulado na Lei n.º 164/2019, obedece aos princípios orientadores da intervenção expostos no artigo 4.º da LPCJP e, ainda, aos seguintes: a) Individualização; b) Adequação às necessidades das C/J, à respetiva situação familiar, bem como à finalidade e duração do acolhimento; c) Normalização, através da promoção de um quotidiano semelhante ao de qualquer outra C/J da mesma idade; d) Participação e audição, assegurando as condições de privacidade e os meios de contacto necessário para a sua concretização; e) Privacidade, no que concerne respeito ao pela sua intimidade, direito à imagem e reserva da vida privada; f) Intervenção diligente, a intervenção deve ser eficiente, garantindo a maior prontidão possível no acolhimento ; g) Preservação dos vínculos parentais e fraternos; h) Corresponsabilização da família de origem i) Colaboração interinstitucional, o âmbito de uma abordagem sistémica que, promova e facilite o estímulo e o desenvolvimento das potencialidades da criança ou do jovem e das respetivas famílias.

3. O paradoxo do Acolhimento Residencial: Risco ou Proteção?

3.1 Riscos e Fragilidades

Determinar o impacto real e efetivo que o acolhimento institucional representa para uma C/J, é uma tarefa de difícil determinação. A medida de acolhimento residencial é uma realidade bastante complexa, pautada por múltiplos desafios, diversidades, constrangimentos e potencialidades. Seguindo esta linha pensamento, Alberto (2003) refere que abordar a temática de C/J institucionalizadas vítimas de maus-tratos, abusos e negligência “é um desafio, é trilhar caminhos ainda escondidos pela neblina do esquecimento” (p.227).

A execução da medida de acolhimento residencial ao longo dos anos tem vindo a sofrer alterações no seu paradigma organizacional e funcional, tendo em conta os avanços científicos nesta área. Portugal, na perspetiva de Martins (2005), tem um sistema de proteção à infância deficitário que evidencia lacunas em diversos domínios/áreas. A revisão bibliográfica tem vindo a evidenciar, através de investigações científicas que as C/J institucionalizadas quando comparadas com a população normativa, tendencialmente apresentam sintomatologia depressiva, dificuldades psicossociais, baixo desempenho escolar (Dell’Aglia & Hutz, 2004; Abaid, Dell’Aglia & Koller, 2009) elevada prevalência de problemas emocionais e

comportamentais (Pasian & Jacquemin, 1999; Tomás, Carvalho & Fernandes, 2019), crises de identidade (Martins, 2004) sentimentos de inefetividade, irritabilidade, anedonia, baixa autoestima, pensamentos negativos sobre as suas próprias capacidades (Abaid, Dell’Aglio & Koller, 2009) problemas de saúde mental (Tomás, Carvalho & Fernandes, 2019) e défices no desenvolvimento cognitivo, emocional, intelectual e psicossocial (Strecht, 2005; Velarde & Martínez, 2008;). A juntar aos factos anteriormente descritos, Martins (2004) defende que pelas características inerentes a qualquer institucionalização, este processo acarreta repercussões ao nível do funcionamento cognitivo, designadamente, pensamento pouco flexível, dificuldades de concentração e atenção, dificuldades de generalização, dificuldades ao nível do raciocínio lógico e sequencial, dificuldades de abstração e, ao nível linguístico e psicossocial os menores apresentam dificuldades na expressão das emoções e das ideias abstratas.

Problematizando o impacto da institucionalização para os menores, estudos revelam fragilidades e constrangimentos na sua intervenção, nomeadamente na violação dos direitos das C/J e nos diversos abusos sobre eles exercidos (Martins, 2005; Siqueira & Dell’Aglio, 2006). A institucionalização durante a infância e adolescência tem sido descrita como um momento de grande tensão e, portanto, é vista como um fator de risco para o desenvolvimento e bem-estar das C/J institucionalizadas. A este respeito, alguns autores referem algumas conjunturas em que o sistema de acolhimento residencial representa um conjunto de características negativas (Martins, 2005; Delgado, 2006; Ferreira & Pessanha, 2014; Strecht, 2020) designadamente na regulamentação excessiva da vida quotidiana, perda do próprio espaço pessoal, pelo facto da vivência em grupo interferir na organização da intimidade, a inexistência de objetivos educativos e assistenciais, a escassez de recursos humanos, instrumentais e financeiros disponibilizados, a padronização do atendimento, o número elevado de menores por técnico ou educador/monitor, a falta de organização, falta de pessoal técnico e profissional especializado nas instituições de acolhimento face às múltiplas problemáticas e à diversificação do perfil das C/J que, por conseguinte, leva à incapacidade de intervenção personalizada tendo em consideração as especificidades das C/J acolhidas. Na ótica de Martins (2004) são múltiplos os fatores que influenciam o impacto e a experiência da institucionalização nomeadamente: a) a exposição precoce à adversidade; b) as características institucionais; c) a atenção dispensada à criança; d) a idade de entrada; e) a idade de saída; f) o período de internamento (superior a 8 meses); g) a apresentação de sinais de risco.

De forma a complementar, Alberto (2021) realça que a sobrecarregada exercida sobre os técnicos faz com que, em certos momentos, fiquem indisponíveis para conseguir dar resposta às necessidades destas C/J que acabam por ficar esquecidos neste mundo do sistema de

acolhimento. Em consequência da elevada rotatividade de pessoal e falta de comunicação entre todos os membros da instituição, muitas vezes a intervenção realizada fica aquém do espetável, dificultando a relação entre o técnico e o menor. Tomás, Carvalho & Fernandes (2019) acrescentam ainda, que as C/J que se encontram em acolhimento residencial apresentam uma “desvantagem social”, observando-se alta incidência de pobreza, marginalidade, exclusão social, desemprego, consumo de estupefacientes e gravidez na adolescência.

3.2 Potencialidades e Oportunidades

Nos últimos anos, em Portugal, por consequência das sucessivas alterações da Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo¹, foi possível observar avanços e melhorias na qualidade da intervenção e dos serviços prestados no âmbito da medida em acolhimento residencial.

Com os avanços científicos, diferentes abordagens teóricas foram emergindo sobre o impacto da medida de institucionalização. Ora, se por um lado alguns investigadores consideravam que a institucionalização tinha um impacto negativo no desenvolvimento e bem-estar das C/J, outros, na atualidade defendem que a aplicação da medida em acolhimento residencial pode representar um vetor de oportunidades, em alternativa ao ambiente familiar disfuncional em que se encontravam inseridos.

A estrutura securizante da instituição permite à C/J viver num ambiente estruturado, estável, com rotinas, rituais e limites previamente definidos (Alberto, 2021). De acordo com Zurita & Fernández del Valle, 1996 (cit. por Martins, 2005), a medida de acolhimento residencial comparativamente a outros tipos de cuidados substitutivos, apresenta um conjunto de potencialidades: a) possibilita menos ruturas e adaptações mal sucedidas comparativamente a outras medidas de colocação; b) não impõe o estabelecimento de vínculos afetivos próximos com estranhos, contrariamente ao acolhimento familiar; c) a dimensão estruturada e organizada, impõe limites aos comportamentos; d) facilita a relação da família com as C/J, através da promoção do envolvimento da família no processo de institucionalização; e) a diversidade de serviços especializados de acordo com a problemática, possibilita a promoção de um contexto privilegiado para a dinamização de intervenções terapêuticas; f) a vivência grupal possibilita a criação de vínculos afetivos com diferentes grupos de pares, favorecendo o desenvolvimento de sentimentos de pertença, cooperação e a interiorização de valores.

¹ LPCJP- Lei nº147/99, de 1 de Setembro

Para Delgado, Carvalho & Correia (2019) as estruturas de acolhimento residencial podem constituir-se num recurso positivo, potenciador de proteção e segurança para as crianças/jovens institucionalizadas, uma vez que garante um espaço estruturado e normalizado, promotor de relações interpessoais. Esta ideia é corroborada por Alberto (2021) ao definir a instituição como um espaço de ligação seguro entre as C/J, onde existe o sentimento de união, pertença e empatia, promovendo relacionamentos de reciprocidade, afeto e equilíbrio.

Os recursos humanos e a forma como estes intervêm junto dos menores, é fator de condicionante primordial para o desenvolvimento de competências psicossociais e de bem-estar subjetivo (Delgado, Carvalho & Ferreira, 2019). A abertura à comunidade através do desenvolvimento de ações interventivas, possibilita uma interação com a sociedade de modo a potenciar o desenvolvimento de competências sociais e, conseqüentemente, o acesso a várias atividades de caráter desportivo, cultural ou recreativo, promovendo a construção de uma rede de suporte informal e formal, facilitando o processo de autonomização (Alberto, 2021).

Face ao exposto, é crucial que a instituição possibilite um ambiente de estrutura securizante, contextualizada, individualizada e de qualidade onde toda a intervenção é intencional, de forma a promover segurança, aprendizagem e crescimento, através de uma cultura de pertença, de abertura, participação, cidadania e *empowerment*.

4. Laços Significativos: O Papel Preventor das Relações de Vinculação no Acolhimento Residencial

A capacidade de estabelecer vínculos constitui uma determinante fundamental ao desenvolvimento e funcionamento psicológico do ser humano. O termo vinculação é definido como sendo, uma “relação emocional, íntima, profunda e duradora, com dependência mútua, que se sustenta convicção de que esta se prolongará quer no tempo quer no espaço” (Costa, 2021, p.31). A teoria da vinculação, originalmente preconizada por Jonh Bowlby (1969) e Mary Ainsworth (1989) defende que no decorrer da interação com a figura cuidadora primária, a criança constrói nos primeiros meses de vida, modelos internos dinâmicos que se constituem em representações de si próprio, dos outros e do mundo que a rodeia, promovendo deste modo, o desenvolvimento de recursos psicológicos construídos a partir dessas relações (cit. por Mota & Matos, 2008; Pacheco & Canário, 2021). Numa perspetiva da teoria evolucionista da vinculação, a criança nasce dotada de sistema comportamental inato (e.g choro, toque, o sorriso), com o objetivo de adquirir a proteção que necessita e, por conseguinte, a garantir a proximidade com a figura de vinculação e a sua sobrevivência perante situações de perigo

(Pacheco & Canário, 2021). Para Matos & Costa (1996, p.45), a teoria da vinculação assume a necessidade de o ser humano desenvolver conexões afetivas de proximidade ao “longo da sua existência com o objetivo de atingirem segurança, que lhes permite explorar para o mundo ao seu redor, e assim conhecer-se e conhecer o outro”.

À luz da teoria da vinculação, o processo de institucionalização é acompanhado por sentimentos de perda, abandono e solidão. A aplicação da medida de acolhimento residencial, pode ser interpretada pela C/J como uma punição ou rejeição pela família (Mota & Matos, 2008). As C/J em situação de acolhimento residencial carregam consigo uma bagagem de relações inseguras e de experiências traumáticas caracterizadas pela exposição crónica a contextos de risco marcados pelo abandono físico e/ou emocional (Mota & Matos, 2018; Marques, Esteves & Fuentes, 2021). Nestas circunstâncias, a frequente exposição ao trauma afeta diversas áreas do funcionamento do indivíduo, designadamente, ao nível das estruturas neurológicas, da saúde física, mental e das relações sociais (Pacheco & Canário, 2021).

É com base nos estudos realizados com crianças que Bowlby (1981) afirma que a rutura de cuidados parentais é compreendida como um fator etiológico fundamental no distúrbio do comportamento da vinculação, a quebra de vínculos afetivos pode provocar transformações nas imagens do *self*. Consequentemente, o processo de institucionalização e a ausência de uma figura de referência para os menores pode representar atrasos no desenvolvimento face à idade e conduzir a trajetórias desenvolvimentais desadaptativas (Marques, Esteves & Fuertes, 2021). Corroborando com este pensamento, Cansado (2009) refere que as C/J institucionalizadas sentem um constante mal-estar psicológico causado pela negligência, abandono e maus-tratos.

Estudos meta-analíticos sobre vinculação e maltrato infantil, revelam que os menores que vivem em situação de acolhimento apresentam maior probabilidade de apresentar um estilo de vinculação insegura e/ou insegura-desorganizada (Cansado 2009; Pacheco & Canário, 2021). O padrão de vinculação inseguro, segundo Mota & Matos (2008) tem sido associado com maior frequência a populações de alto risco, onde é possível identificar diversos problemas associados a outros patamares do desenvolvimento socioemocional da criança, nomeadamente, nas relações com o grupo de pares (elevados conflitos ou dependência excessiva, punição, hostilidade, vitimização), ou mesmo em termos de construção do self (alterações de humor, comportamentos agressivos, sintomatologia ansiosa, depressiva e agressiva). A este propósito, Pacheco & Canário (2021) referem que as crianças com vinculação insegura procuram estratégias de sobrevivência, através da criação de barreiras afetivas em seu redor, estas barreiras funcionam como mecanismo de defesa. A perda, a instabilidade e a fragilidade dos vínculos estabelecidos durante o desenvolvimento estariam “associados à manifestação de

comportamentos desadaptativos, não exercendo a sua função protectiva, mas pelo contrário podendo ser entendidos como facilitadores da entrada na vida infracional” (Mota & Matos, 2008, p.372).

A teoria da vinculação explícita, não só, a importância que a ligação afetiva representa para a criança, como o papel que a figura de referência desempenha na estruturação e organização da personalidade e dos comportamentos, como demonstra as implicações que os maus-tratos e a negligência têm no desenvolvimento de psicopatologia nas C/J. Com a transição para um novo contexto, a instituição de acolhimento, constitui um novo espaço para a construção de novas relações afetivas significativas (Mota, Costa & Matos, 2018). Não obstante, cabe à instituição a função de diminuir a rutura familiar e promover um conjunto de novas experiências e aprendizagens. De acordo com Pacheco & Canário (2021), quando são assegurados os cuidados de qualidade necessários às C/J os sintomas de perturbação reativa da vinculação e de perturbação de interação social desinibida reduzem substancialmente.

No entender de Gonçalves, Paixão & Couceiro (2017) se o nível de segurança e a coerência das representações de vinculação for maior, menor será a probabilidade da manifestação de comportamentos agressivos. As crianças classificadas como seguras apresentam maiores níveis de competências ao nível pessoal (elevada autoestima, resiliência do ego, competência cognitiva), e na interação com o grupo de pares (sentimentos mais elevados de reciprocidade, empatia, resolução de conflitos). A segurança da vinculação permite à criança explorar o mundo, expressar emoções negativas e regular estados afetivos negativos.

A este propósito, vários autores demonstram a importância da qualidade das relações entre as C/J e os profissionais (Mota & Matos, 2010; Mota, Costa & Matos, 2018; Pacheco & Canário, 2021; Costa, 2021). A qualidade da vinculação das C/J em contexto institucional com as figuras significativas da instituição (diretores, técnicos, tutores, auxiliares ou cozinheiros, entre outros) assume um papel relevante e central nas vidas das mesmas, na medida em que demonstram ser promotoras de índices de resiliência e bem-estar. Estas figuras significativas representam para os menores uma fonte de suporte, segurança que podem dar respostas ao nível pessoal, afetivo e social e, potenciam o desenvolvimento adaptativo (Alberto, 2021) e, por conseguinte, diminuem os sintomas de internalização das C/J institucionalizadas (Pacheco & Canário, 2021; Mota, Costa & Matos, 2018). Assim, como sublinham Mota & Matos (2010), na perspetiva da reorganização dos laços de vinculação e adaptação resiliente, pode ser possível, em determinados casos, manter um vínculo afetivo duradouro com os cuidadores de referência e superar as barreiras de risco. Neste construto, a relação de vinculação criada com os profissionais da instituição desempenha um papel determinante na vida das C/J, esta relação

representa um alicerce na vida dos mesmos, na medida em que estes profissionais representam “verdadeiros papéis no sentido de os orientar, proteger e acarinhar, constituindo inclusive os seus modelos identificatórios”, promovendo uma avaliação mais positiva do *self* (Mota & Matos, 2008, p. 374). Nesta perspetiva, as C/J que estabelecem uma relação afetiva com as figuras significativas alternativas, percecionam apoio e incentivo por parte dos profissionais da instituição, as experiências de relacionamento com essas figuras cuidadores criam uma organização interna, que promove o desenvolvimento de um modelo interno dinâmico mais positivo de si e dos outros (Mota & Matos, 2010).

Contrariando as falsas crenças em torno da institucionalização, Mota & Matos (2008) demonstram que a qualidade das relações promovidas pelos funcionários, apesar da medida em acolhimento institucional não substituir o papel da família, promove uma intervenção mais personalizada e similar ao sistema familiar. Nesta linha de pensamento, Mota & Matos (2008) referem que apesar da institucionalização representar para estas C/J um momento de rutura e perda, as relações e ligações de proximidade e afeto estabelecidas em meio institucional podem responder de forma positiva às necessidades vincutivas das C/J, promovendo uma sensação de segurança e bem-estar face à situação de crise. A proximidade desde cedo criada com as figuras cuidadoras da instituição representa uma variável irrefutável para a criação e desenvolvimento de estruturas seguras. As C/J que apresentam uma vinculação segura com as figuras cuidadores desenvolvem com mais facilidade resiliência e um autoconceito positivo, tenderão a apresentar menos receio perante novas situações, maior capacidade de tomada de decisões e resolução de problemas, com efeitos positivos no desenvolvimento cognitivo e psicossocial (Mota & Matos, 2008; Costa, 2021).

5. (Re)construção identitária, Sentimento de Pertença e Estrutura Securizante

Muitos têm sido os estudos e debates em torno da temática da medida de acolhimento residencial, onde realçam os problemas em torno da institucionalização, todavia, diariamente C/J encontram-se a ser integrados em estruturas de acolhimento residencial. O preconceito criado em torno da medida de AR é, em grande parte, criado em torno da opinião pública construída e vinculada através dos meios de comunicação. Ao longo dos anos, e tal como refere Alberto (2021) as investigações neste campo têm vindo a demonstrar que dentro da medida de acolhimento residencial é possível observar realidades distintas, na medida em que certas instituições falham na sua função desenvolvimental e securizante e, por outro lado, é possível observar instituições capazes de promover indicadores de bem-estar, segurança,

desenvolvimento e proteção. Paralelamente, é fundamental compreender e referenciar as práticas e parâmetros que transformam o acolhimento residencial num lugar que as crianças e jovens possam chamar de “casa”.

Em contexto de institucionalização as C/J apresentam, como foi referido anteriormente, trajetórias biográficas caracterizadas por múltiplas perdas, debilidades, ruturas e mágoas. O AR constitui uma transição de vida ocasionada para as C/J, a partir do momento que é retirada do seu meio familiar e social, dá-se uma rutura com toda a rede de relações construídas até ao momento, possibilitando uma vivência subjetiva de abandono relativamente à família, com experiências traumáticas com as figuras de vinculação e atribuições depreciativas e de auto-desvalorização (Costa, Santos & Vieira 2019). Na base, as C/J encontram modelos negativos acerca de si e dos outros. Estas C/J necessitam de encontrar condições de ressocialização que lhes possibilitará um novo recomeço, deste modo, o contexto institucional deverá permitir à C/J o estabelecimento de novas relações de vinculação seguras, fundamentais ao desenvolvimento de novos modelos de identificação positivos, que se repercute no bem-estar psicossocial e na construção de uma autoimagem mais positiva e confiante de si mesmo (Pacheco & Canário, 2021).

A medida de acolhimento residencial deve promover um ambiente capaz de responder às necessidades emocionais e psicossociais das crianças e jovens, designadamente ao nível da construção da identidade, do sentimento de pertença e de vínculos securizantes com novas figuras significativas (Alberto, 2021). O perfil das C/J institucionalizadas pauta-se por sucessivas perdas e ruturas, o que dificulta a construção da identidade e da historicidade. Neste entendimento, o contexto institucional deverá possibilitar a resolução de conflitos identitários que os jovens estão vivenciando, providenciando um leque mais amplo de oportunidades, interações simbólicas e experiências, promovendo a construção de um trajeto de vida normativo e socialmente aceite. Ao exercer papéis, o adolescente participa ativamente no mundo social através do desenvolvimento e execução dos papéis sociais. Para isso, é importante que lhe seja permitido elaborar certas questões, debates e, até mesmo, contestar modelos e fenómenos atuais. Esta reflexão e capacidade de sentido crítico são cruciais para o crescimento dos jovens e para a construção e crescimento do seu “eu”.

Compete às instituições constituir um contexto responsivo perante as necessidades emocionais e psicossociais das C/J, cujo trabalho desenvolvido deve ter em consideração as especificidades e singularidades de cada C/J acolhida. De modo que a intervenção seja eficaz, o acolhimento residencial deverá ser transitório, terapêutico e reparador, promovendo uma intervenção adequada com a C/J, família e a comunidade (Gomes, 2010). Nesta linha de

pensamento, Rodrigues (2018) salienta a importância da construção de um ambiente securizante e protetor, de partilha e escuta ativa, de confiança mútua e harmonia afetiva. Esta pré-disponibilidade irá permitir ao jovem aceitar o seu passado traumático, (re)construir a sua história de vida, permitindo reconhecer a instituição como espaço de vida seguro, com significado e sentimento de pertença (Alberto, 2021).

A qualidade do acolhimento residencial e a forma como este desempenha a sua função, é o resultado, segundo Alberto (2021) da influência de diferentes níveis sistémicos, designadamente: (a) sistemas individuais (Características e trajetórias biográficas das C/J e dos profissionais); (b) microssistema (estrutura, organização e funcionamento da casa de acolhimento); (c) exossistema (interação e articulação com os serviços, entidades, organizações e com o meio envolvente); (d) macrossistema (narrativas e representações sociais sobre a medida de acolhimento residencial);

Neste sentido, Costa, Santos & Vieira (2019) defende a intencionalização terapêutica da gestão do quotidiano da C/J, numa intervenção coerente, contínua, coesa e concertada, no sentido de desenvolver ligações entre o *self* de ontem e o *self* de amanhã, a intervenção desenvolvida deve ter por base o empoderamento e a autonomização, possibilitando à C/J “alguma flexibilidade para gerir a dosagem das suas pertenças, quer aos contextos socioculturais de origem, ou de partida, quer ao presente, quer ao futuro projeto como ideal de vida” (p.59).

Para Rodrigues (2018), de modo a aferir a qualidade do AR é determinante compreender as interações entre as C/J e os profissionais mais do que compreender as características estruturais das instalações. Este ponto de vista é partilhado por Alberto (2021) que sublinha a importância de algumas práticas e características determinantes para o funcionamento da estrutura de acolhimento na promoção de um acolhimento de qualidade e bem-estar nas C/J designadamente:

- (a) Estrutura que forneça previsibilidade, estabilidade, através de regras, rotinas e rituais;
- (b) Respeito pela privacidade, pelo espaço e tempo de cada C/J;
- (c) Promoção de identidade, do sentimento de pertença e de um contexto relacional securizante, responsivo às necessidades emocionais e psicossociais das C/J;
- (d) Contexto e relação entre pares;
- (e) Interação/articulação com o meio envolvente/comunidade;
- (f) Formação, supervisão, treino e autocuidado dos profissionais (Alberto, 2021, p.152);

Ainda que tendo em conta os vários fatores anteriormente referidos, é fundamental promover a participação das C/J no processo de tomada de decisão, na medida em que reforça

o sentimento de pertença e controlo e, por conseguinte, o desenvolvimento de competências de relacionamento interpessoal e emocional. Deste modo, o envolvimento dos jovens no processo de tomada de decisão, promove o seu desenvolvimento e autonomia, uma vez que as crianças e jovens se sentem reconhecidas e acarinhadas pelas figuras cuidadoras (Alberto, 2021).

Parte II – Aproximação à Realidade Empírica

Capítulo 1 - Centro António Cândido | Enquadramento e Caracterização

O Centro António Cândido (CAC) foi fundado no início da década de setenta, com base num projeto da Direção Geral da Assistência. O Instituto de assistência a menores cria o serviço de educação para pessoas com deficiência, primeiramente com o objetivo de integrar indivíduos com défices cognitivos, auditivos e visuais. O nome atribuído ao Centro baseia-se no nome da rua onde fica situado e, durante largos anos, ficou ligado à área da deficiência auditiva. Inicialmente com a designação de Internato António Cândido passou, no ano letivo 1976/1977, a Instituto António Cândido.

O CAC sofreu diversas alterações de carácter funcional, estrutural e organizacional desde a sua criação no princípio do séc. XX. É no ano de 2004, após a transferência do ensino das C/J com deficiência auditiva para o ensino regular que o Centro António Cândido sofre uma reestruturação total.

Na atualidade, o CAC é um estabelecimento integrado da gestão direta do Centro Regional de Segurança Social do Porto, situando-se na freguesia de Paranhos, na área Metropolitana do Porto. Situa-se numa área geográfica de acesso fácil a serviços de transportes públicos (autocarro e metro), equipamentos educativos (infantários, escolas primárias, básicas e secundárias) e equipamentos de saúde (centros de saúde e hospitais).

Enquanto estrutura de acolhimento residencial, o CAC recebe C/J desde os 3 até aos 25 anos, integrando irmãos. No âmbito da resposta de emergência, acolhe jovens do sexo masculino, com idades compreendidas entre os 12 e 18 anos.

Esta instituição tem como filosofia de intervenção um modelo familiar de acolhimento, que apesar da sua dimensão, privilegia a relação de confiança, de afeto e respeito mútuo entre todos/as. Tem como principais finalidades integrar C/J em perigo, tendo em vista assegurar a satisfação das suas necessidades, proteger e promover as condições necessárias à sua valorização pessoal, social, de modo a garantir a sua segurança, saúde, educação e desenvolvimento físico, emocional, social e psicológico. A sua missão é garantir um

acolhimento de excelência centrado nas necessidades das C/J, respeitando as particularidades de cada indivíduo e salvaguardando o seu interesse superior.

Toda a intervenção desenvolvida no CAC é alicerçada na LPCJ e esta assenta em princípios, direitos e valores que são promovidos, de modo a garantir a todas as C/J o seu desenvolvimento integral, bem-estar e o seu superior interesse. As principais incumbências do Centro António Cândido centram-se no afastamento da criança/jovem das situações de perigo que eram sujeitas, a criação de pontes e oportunidades de modo a promover a satisfação das suas necessidades biopsicossociais, a realização do diagnóstico psicossocial de forma a possibilitar a delimitação do projeto de vida sustentado, promovendo a reintegração da C/J na sua família e/ou na comunidade, com vista à sua gradual autonomização.

Este centro pauta-se ainda por princípios e valores como a dignidade, respeito, individualidade, autonomia, capacidade de escolher, privacidade e intimidade, afeto, confiança, entreajuda, respeito pela integridade, confidencialidade, igualdade e equidade e participação de cada criança e jovem. O modelo de intervenção privilegia a relação de confiança, de afeto e o respeito mútuo. Sendo uma preocupação por parte de toda a equipa técnica deste centro que o acolhimento seja terapêutico, reparador de situações traumáticas, que possibilite a construção de vínculos seguros e o desenvolvimento psicossocial capaz de potenciar uma identidade de afirmação do Eu. Sustentado num modelo gerador de alterações internas e externas, a nível cognitivo, emocional, comportamental e social, o CAC investe em modelos organizativos e relacionais que assegurem um ambiente estruturado, de modo a providenciar às C/J, uma estrutura securizante, em concordância com os objetivos de aprendizagem, desenvolvimento psicossocial e *empowerment* que o definem.

Na sua intervenção, o CAC prima por promover sinergias com instituições parceiras em prol do superior interesse das C/J, possibilitando a criação e elaboração de programas de intervenção individualizados, compreensivos de diferentes dimensões desenvolvimentais. Deste modo, as entidades parceiras são um veículo privilegiado para a construção e implementação de intervenções preventivas. Esta complementaridade é fundamental, uma vez que permite a partilha de saberes e experiências e simultaneamente a articulação na resolução de problemas apresentados pelas C/J acolhidas. A mobilização de diversos setores da comunidade possibilita um trabalho de parceria alargado, dinâmico e eficaz, capaz de suprir as necessidades das C/J.

1. Virtualidades do Espaço Físico

Em relação ao espaço físico, o CAC apresenta todas as condições necessárias ao desenvolvimento integral das C/J que aqui residem. À primeira vista, quem por lá passa não associa o edifício monumental e com uma imponência clássica a uma instituição de acolhimento. Para quem lá habita esse é um fator importante, visto que transmite uma sensação visual que nos transporta para o típico sonho de criança de residir num palácio, tornando assim a experiência mais acolhedora.

Os jardins são o primeiro fator a captarem a nossa atenção, quando entramos na instituição, dando-nos as boas-vindas com os seus tons verdes, carregados de esperança e vivências. O CAC organiza-se segundo quatro blocos independentes em conformidade com as idades e a maturidade individual das C/J acolhidos, com o objetivo de promover uma estrutura mais similar possível ao contexto familiar.

No primeiro bloco, encontramos os espaços comuns constituídos pelos gabinetes técnicos, gabinete da direção, gabinete administrativo, sala de reuniões, secretaria, sala de visitas, sala de convívio, sala de colaboradores, cozinha, refeitório e casas de banho.

A entrada é dividida por dois espaços: à direita encontramos a secretaria e à esquerda o gabinete da diretora técnica. Seguindo, deparamo-nos com a sala de visitas e a intitulada “sala bonita”. A sala de visitas funciona como o coração da casa, visto que dá acesso a todos os restantes espaços. Esta sala é constituída por seis poltronas verdes com carácter clássico e uma mesa central, aqui as paredes funcionam como um livro de histórias do passado e memórias, expostas a partir de fotografias de C/J que por lá já passaram. A “sala bonita” é designada desta forma devido ao seu carácter monumental, às suas grandiosas pinturas campestres e elementos decorativos dourados que nos transportam para a Era Barroca. Devido a estes fatores, esta sala é unicamente utilizada para reuniões e aulas de música das C/J.

Após as salas anteriormente descritas, entramos na sala de convívio. Este espaço funciona como o universo das interações entre as C/J, sendo constituído por dois sofás, duas poltronas e puffs, uma mesa de madeira, um móvel com televisão, livros e jogos. Percorrendo o corredor, à esquerda, deparamo-nos com a área destinada aos gabinetes, estes estão subdivididos em 3 compartimentos: o primeiro é composto pela responsável de coordenação da equipa educativa, o segundo pela Assistente Social e Psicóloga e, por fim, um gabinete para a responsável de saúde e administrativa.

À saída do corredor podemos contemplar uma grandiosa escadaria em madeira, marcada pelo tempo, que funciona como elemento de ligação para diversas áreas, tais como o

primeiro e segundo andar, destinados a zonas de quartos, e a cave que funciona como zona de refeitório e cozinha. É de ressaltar que existe, também, o auxílio de um elevador que possibilita uma maior acessibilidade.

Subindo ao primeiro e segundo andar, encontramos os quartos que estão divididos tendo em conta a faixa etária e a maturidade de cada C/J. O primeiro piso, constituído por 4 quartos e duas casas de banho, destina-se a crianças e jovens que necessitam de mais auxílio e cuidados por parte dos educadores. Quanto ao segundo piso, composto por 5 quartos e duas casas de banho, dirige-se apenas ao sexo feminino, visto que demonstram uma maior capacidade ao nível da autonomia. Os quartos contam as histórias das suas vidas, através de fotografias e de elementos pessoais e simbólicos ficamos a conhecer a essência, as fragilidades e a necessidade do regresso ao tempo dos sonhos de criança, que cada uma consigo carrega.

Passando para a cave, deparamo-nos com a zona de refeições e cozinha. A zona de refeições é organizada por 10 mesas redondas, que permitem uma maior interação entre os jovens e os educadores.

O segundo bloco é composto pela lavandaria, armazém e o lar dos rapazes. Este último espaço é destinado a jovens do sexo masculino, dos 12 aos 25 anos. A distribuição é feita por 4 quartos, 3 casas de banho subjacentes e uma sala de convívio. O terceiro bloco é formado pela zona de emergência social, para oito rapazes a partir dos 12 anos, onde estão integrados 8 quartos e 2 casas de banho. Neste bloco situa-se, também, o ginásio. O quarto bloco designa-se por Escola Nova, este é composto por 4 salas: uma das salas é destinada a atividades lúdicas e pedagógicas, estando recheada de jogos e livros. As restantes salas funcionam como apoio ao estudo, sustentadas por todos os equipamentos e materiais necessários para o ensino, como por exemplo, computadores e quadros.

Por último, no interior do centro, descobrimos os grandiosos jardins com um cariz mágico, marcados pelos seus tons coloridos que nos remetem a um espaço de diversão e convívio. O espaço exterior, para além dos seus jardins, é constituído por um campo de futebol e uma mesa de pedra coberta pela vegetação. De modo a salvaguardar a privacidade e segurança das C/J, todo o centro é vedado.

2. Organização e Funcionamento

O Centro António Cândido funciona 24h sobre 24h, 365 dias por ano. Na atualidade, o centro trabalha em regime “aberto” permitindo assim a entrada e saída das C/J, em consonância

com as regras gerais de funcionamento estabelecidas, e em conformidade com as idades, horários escolares e atividades extracurriculares que as C/J frequentem.

Em relação às visitas dos familiares, pessoas ou pares de referência das C/J acolhidos, estas deverão ser realizadas em cumprimento da decisão do tribunal ou da CPCJ no âmbito do PPP. O regime de visitas funciona no período das 9h às 18h em dias úteis, podendo o período de vistas, em casos excecionais, ser prolongado até às 20h.

Esta instituição procura proporcionar estruturas de vida semelhantes às do quotidiano comum. Como referido anteriormente, os horários e as rotinas são definidos em conformidade com a idade, horário escolar e atividades extracurriculares. Em consonância com a sua idade, as C/J também prestam auxílio na arrumação e organização do seu espaço individual e dos espaços comuns.

Como forma de manter todos os colaboradores a par dos acontecimentos diários, existe um caderno de ocorrências que permite registar todos os acontecimentos diários relevantes ao nível das rotinas das C/J. As mudanças de turno são efetuadas por escrito no livro de ocorrência, possibilitando uma maior interação entre todos os colaboradores, uma vez que contém informação detalha sobre o que acontece diariamente no centro (atividades propostas no turno, comportamento das C/J, situações não normativas, reuniões, alteração de horários de atividades, informações sobre a saúde e respetiva medicação).

No âmbito da alimentação, as C/J realizam diariamente 5 refeições por dia: o pequeno-almoço, almoço, lanche, jantar, ceia. Por norma, cada criança/jovem tem um horário adaptado tendo em consideração as atividades escolares e recreativas. O pequeno-almoço é servido entre as 7h e as 9h, o almoço das 12.30h às 14h, o lanche entre as 10h e as 17:30h, o jantar das 19h às 20h e a ceia por volta das 21:30h em horário escolar. Semanalmente as ementas são elaboradas por uma nutricionista tendo em conta as necessidades de cada C/J, de modo a possibilitar uma alimentação rica e variada em nutrientes.

Em termos escolares, e devido à situação pandémica (COVID-19) as aulas passaram a ser online com a supervisão dos professores colaboradores, na designada “escola nova”. Ainda no que concerne à educação, é de ressaltar o acompanhamento diário da equipa técnica na elaboração dos trabalhos de casa, preparação para os testes e estudo contínuo das matérias lecionadas.

No que diz respeito a saídas ao fim de semana ou nas férias escolares, estas apenas se concretizam com autorização prévia da equipa técnica e das entidades responsáveis pelos PPP das C/J (CPCJ e Tribunal). Semanalmente, a equipa técnica comunica aos auxiliares de ação direta quem será o responsável por recolher a C/J, a que horas, e quando regressa à instituição.

Ainda no que diz respeito às saídas, de modo a promover o desenvolvimento de vínculos, a instituição permite que as crianças e jovens convivam diariamente com os seus grupos de pares fora do contexto institucional.

3. Recursos Humanos

No que respeita aos recursos humanos o CAC conta com a colaboração de uma equipa pluridisciplinar, de diversificadas áreas de formação que, em conjunto, intervêm de modo a promover uma boa intervenção e funcionamento da instituição. Neste sentido, a atual estrutura da organização conta com a participação de cinco equipas: a equipa técnica, composta por 2 assistentes sociais, 1 psicóloga, 3 Educadoras de Infância; a equipa educativa, composta por 8 auxiliares de ação educativa que prestam os cuidados diretos às C/J e realizam o seu acompanhamento diário e uma equipa de apoio composta por uma administrativa, duas cozinheiras, empregadas de limpeza e de lavandaria. Para além destas equipas, o CAC conta também com o apoio de duas equipas em regime *outsourcing*, que estão responsáveis pela limpeza da instituição e uma equipa responsável pela confeção das refeições.

À diretora técnica compete a função de coordenar a instituição e supervisionar os recursos humanos e materiais, zelando pela melhoria e qualidade do funcionamento da instituição. Colaborar na planificação e execução de atividades, de modo a garantir as condições necessárias ao respeito pela individualidade e privacidade, promoção e proteção dos direitos, bem-estar e desenvolvimento integral das C/J acolhidos. Elaborar ações de formação para os colaboradores e participar nas reuniões gerais e da direção. A diretora, é judicialmente responsável por todas as C/J acolhidas bem como pela representação dos menores em todos os atos legais solicitados.

A equipa técnica tem como principal função definir, executar, monitorizar e avaliar os projetos de promoção e proteção de acordo com a decisão do Tribunal ou da CPCJ. Cabe-lhe, ainda, dar o seu parecer técnico relativo à integração de novos menores e de eventuais transferências, assim como colaborar na elaboração do plano individual e plano socioeducativo individual. Pretende-se que a equipa técnica assegure o acesso ao sistema nacional de saúde e intervenções/ações no âmbito familiar, social e escolar, bem como promover uma estrutura de acolhimento pautada por valores como a compreensão, segurança e empatia destinado ao bem-estar físico e psicológico das crianças e jovens acolhidos. Encarrega-se, também, de elaborar e executar o plano anual de ação e o respetivo Relatório Anual de Atividades. Para além do exercício do seu conteúdo funcional a Equipa Técnica reúne uma vez por semana para debate técnico, programação de atividades, análise e acompanhamento dos projetos de vida.

Tabela 1- Caracterização dos profissionais da Equipe Técnica da Instituição

	Sexo	Função	Habilitações Literárias
Diretora Técnica	Feminino	Diretora Técnica	Licenciatura em Serviço Social
Assistente Social	Feminino	Assistente Social	Licenciatura em Serviço Social
Psicóloga	Feminino	Psicóloga	Licenciatura em Psicologia
Educadora de Infância	Feminino	Professora de Apoio ao Estudo	Licenciatura em Educação de Infância com especialização em Ensino Especial na Área da Deficiência Mental e Motora
Educadora de Infância	Feminino	Professora de Apoio ao Estudo	Licenciatura em Educação de Infância com especialização em Ensino Especial na Área da Deficiência Mental e Motora
Educadora de Infância	Feminino	Professora de Apoio ao Estudo	Licenciatura em Educação de Infância

Fonte: Construção própria a partir dos dados fornecidos pelo Centro António Cândido

No que concerne à equipa educativa, esta é constituída pelos educadores que têm como principais incumbências prestar cuidados diretos ao nível da saúde, educação, alimentação, higiene e bem-estar de cada C/J, de modo a promover a sua autoestima e integração na comunidade. Garantir e assegurar a vigilância de todas as C/J, planificar e executar atividades de ocupação dos tempos livres, assegurar e orientar o cumprimento das tarefas domésticas diárias e de arrumação dos espaços individuais e comuns como por exemplo organização dos quartos, roupa, produtos de higiene, entre outros. Esta equipa é constituída por oito funcionários, estes asseguram o acompanhamento das crianças e jovens ao longo de 24 horas por dia, 365 dias por ano.

A função dos educadores é desenvolvida por turnos rotativos semanais, de modo a assegurar o acompanhamento constante das C/J. No que se refere à faixa etária, conforme se verifica no quadro 2, a equipa é na sua maioria com idades compreendidas entre os 45 anos e os 65 anos. Relativamente às habilitações literárias da equipa educativa, podemos observar que a maioria da amostra inquirida tem o 3º Ciclo de escolaridade.

Tabela 2- Caracterização dos profissionais da Equipa Educativa da Instituição

	Sexo	Idade	Habilitações Literárias	Tempo da Atividade
Equipa Educativa	Feminino	60 anos	3º Ciclo	14 anos
	Feminino	50 anos	3º Ciclo	13 anos
	Feminino	53 anos	3º Ciclo	3 anos
	Feminino	53 anos	Ensino Secundário	32 anos
	Feminino	54 anos	3º Ciclo	8 anos
	Feminino	64 anos	3º Ciclo	29 anos
	Masculino	45 anos	Ensino Secundário	14 anos
	Feminino	61 anos	2º Ciclo	18 anos

Fonte: Construção própria a partir dos dados fornecidos pelo Centro António Cândido

4. Caracterização da População

O CAC tem capacidade para acolher 40 C/J, com idades compreendidas entre os 3 e os 25 anos. Atualmente residem no CAC uma população mista de 26 C/J, com idades compreendidas entre os 5 e os 23 anos. Importa referir que se encontram acolhidos um número semelhante de rapazes (53,8%) e raparigas (46,2%), e que estes são maioritariamente jovens, tendo uma média de idades de 17 anos.

No que concerne à trajetória em acolhimento, e conforme podemos observar no anexo 4, as C/J integradas no CAC encontram-se em média acolhidas há seis anos, em determinadas situações deslocalizadas da sua área geográfica.

As C/J residentes no CAC foram, na sua grande maioria, criadas em famílias heterogéneas na sua composição e funcionamento. Desde muito cedo estes menores foram privados de atenção e cuidados básicos adequados ao seu desenvolvimento integral e saudável. São múltiplas as razões² do encaminhamento das C/J para a instituição de acolhimento, sendo na maioria dos casos apontados mais de um motivo, pautam-se essencialmente por negligência, abandono, falta de condições habitacionais e socioeconómicas, ausência de competências

² Ver em anexo 4 - Caracterização das crianças e jovens institucionalizadas

parentais, violência doméstica, alcoolismo e toxicodependência, exposição a comportamentos desviantes e maus-tratos físicos.

Em termos escolares, todos os jovens frequentam a escola, tal como podemos verificar no anexo 4, das C/J acolhidas, 31% estão a frequentar o ensino regular, 31% o ensino profissional e 27% o ensino especial. Importa referir que na sua intervenção o CAC privilegia a integração das C/J em diferentes escolas, espalhadas pelo distrito do Porto, com exceção de dois jovens que se encontram a frequentar o ensino superior no distrito de Braga e Aveiro na área da Psicologia e Design.

No que diz respeito à saúde física e mental, o CAC acolhe jovens portadores de multideficiências graves e moderadas, deficiência intelectual, física e problemas do foro psiquiátrico, nomeadamente: quadros depressivos, síndrome de rett, mutismo seletivo, deficiência intelectual, perturbação do Espectro do Autismo, paralisia Cerebral e Surdez Profunda Neurosensorial.

5. Problemas, Desafios e Atividades

As C/J acolhidas no CAC foram maioritariamente criadas em contextos familiares onde, desde muito cedo, foram privadas de cuidados básicos e de atenção. Estas C/J pertencem a grupos sociais socialmente desfavorecidos, que desde uma fase muito precoce das suas vidas interiorizam, de uma forma intensa e continua, padrões de conduta, normas, crenças sentimentos e emoções que marcaram as suas identidades. O sentimento de insegurança criado em torno destas C/J nos primeiros anos de vida, representam implicações em padrões de comportamentos de irritabilidade, desconfiança e de apatia, dificultando o estabelecimento de relações seguras. Tal como refere Veiga, Negrão & Rocha (2021, p.83), o acumular destas experiências traumáticas origina frequentemente o designado trauma complexo, “de natureza interpessoal, que envolve os prestadores de cuidados desde os primeiros anos de vida”, com consequências na desregulação que ocorre em diversos domínios do funcionamento emocional, comportamental, interpessoal, fisiológico e cognitivo.

Na atualidade um dos maiores desafios do AR é saber adaptar, promover e encontrar atividades pedagógicas, que promovam de forma contínua e sustentada o desenvolvimento positivo através de novas vivências. Estas atividades possibilitam que o jovem mergulhe em realidades desconhecidas, permitindo que (re)construa bases seguras para o desenvolvimento da sua identidade e que (re)desenhe o seu novo universo.

Desta forma, é crucial potenciar atividades, parcerias, programas e formações que contribuam para um crescimento saudável, com destaque para a criação de novas experiências que, por conseguinte, levam a um maior fortalecimento de relações sociais e de novos valores. Com a prioridade na constante necessidade de criar condições que garantam o desenvolvimento biopsicossocial das C/J, o CAC desde a sua origem defende o desenvolvimento de atividades que impulsionem as diversas competências cognitivas, emocionais, sociais e comportamentais.

O CAC dispõe de condições que tornam possível o desenvolvimento diário de atividades desportivas, artísticas, lúdicas e recreativas, através de parcerias com inúmeras instituições e associações, designadamente, Escola de Música Silva Monteiro, Movimento Transformers, VO. U, Casa da Música, Museu de Serralves, Conecte Arte (Erasmus +), Escola Hernâni Gonçalves, entre outros. Ao longo do período de estágio foram desenvolvidas várias atividades com as parcerias anteriormente referidas neste sentido, iremos abordar a importância das atividades desenvolvidas pelo CAC no desenvolvimento saudável das C/J.

As artes plásticas permitem que as C/J através do mundo lúdico, encontrem novas formas de comunicação, expressão e diversão, promovendo a partilha e o diálogo através da arte. Por esta via, promovem o desenvolvimento de competências de inteligência emocional, muito em especial da comunicação inter-relacional e intra-relacional, através do desenvolvimento de um mundo imaginário, mas que é o resultado do mundo vivido e construído na relação com outros significativos. Na ótica de Vale (2016, p.12), a expressão plástica permite às C/J libertarem-se pondo em prática “o que pensam, o que sentem e o que querem transmitir, sendo, por isso, um reflexo da sua forma de estar/ser”. Através de parcerias com o Museu de Serralves e a Associação Conect Art, as C/J acolhidas tem a oportunidade de participar em projetos e atividades no âmbito da expressão plástica.

No que diz respeito ao Erasmus+, sendo este um projeto sustentado pela colaboração com a associação cultural conecte Arte, permite aos jovens a oportunidade única de não só vivenciarem novas experiências, como também a aprendizagem do diálogo intercultural através do conhecimento de novas culturas. Desta forma, este novo confronto permite uma maturação na identidade de cada indivíduo.

De modo a promover o desenvolvimento de competências cognitivas, emocionais e de relações interpessoais, o CAC, semanalmente desenvolve atividades lúdicas e recreativas, nomeadamente jogos de futebol, torneios de Just dance, sessões de Cinema, entre outras. As intervenções lúdicas apresentam uma componente pedagógica, sendo que podem ser utilizadas para entreter, como podem ser interpretadas como uma estratégia de intervenção educativa e social (Tessaro & Jordão, 2007). As atividades lúdicas têm um papel significativo no processo

de aprendizagem, ajudando no desenvolvimento pessoal, social e cultural, contribui para uma boa saúde mental, favorece o processo de socialização, comunicação, construção do conhecimento, e proporciona uma aprendizagem espontânea e natural, e estimulando a crítica e a criatividade (Tessaro & Jordão, 2007).

Em termos educativos, as C/J são acompanhadas diariamente com o apoio de profissionais da instituição e professores voluntários. Este acompanhamento consistente e sistemático permite às C/J colocar questões sobre a matéria, elaborar os trabalhos de casa, fazer resumos diários de modo a não acumularem matéria e melhorarem o aproveitamento escolar.

O gosto pela música é cultivado através da parceria com a Escola de Música Silva Monteiro e pelo Movimento Transformes, por um grupo de professores qualificados que semanalmente se dirigem ao centro para dar aulas de música. Às C/J é dada a oportunidade sempre que desejam, de aprender a tocar um instrumento musical (piano, bateria, guitarra, violino) providenciado pela instituição. A educação pela música, por sua vez, direciona-se não para a música em si, mas para o desenvolvimento da criança, particularmente no que diz respeito aos fatores de personalidade como, por exemplo, a atenção, a memória, as emoções, os sentimentos e a socialização. Esta é uma das áreas que potencia a identificação e expressão de emoções, a aprendizagem da gestão das emoções, do autocontrolo e da tomada de consciência do que se é ou não capaz e do que fazer para conquistar competências de autoeficácia.

Por fim, através da prática desportiva, todos os jovens têm a oportunidade de frequentar diversas modalidades como, por exemplo: Dança, Natação, Futebol e Taekwondo. Apesar de cada uma representar características completamente distintas, trabalham em uníssono para promover o trabalho de equipa, saberem saborear uma vitória, mas também saberem lidar com uma derrota. As diversas atividades, refletem que sem empenho não há resultados, promovendo aqui a motivação e o estabelecimento de objetivos. As C/J, vivendo e refletindo com outras crianças e adultos sobre o seu mundo vivido, não só transportam todas estas aprendizagens para a sua esfera pessoal e social, como vão ganhando consciência de si, desenvolvendo um autoconceito construtor de um novo estatuto de identidade.

Capítulo 2 – Projeto de Investigação

2.1 Metodologia

É com base na problemática em estudo que se optou por aplicar uma metodologia mista, combinando métodos quantitativos e qualitativos. Esta metodologia veio possibilitar a quebra da dicotomia que existia até então entre quantitativo e qualitativo, pondo de parte o conforto

paradigmático e apostando na complementaridade metodológica durante a implementação da investigação (Coutinho, 2015).

A metodologia mista veio permitir a fusão de métodos qualitativos e quantitativos, proporcionando uma melhor clareza e perceção do fenómeno que se pretende estudar, uma vez que a combinação destes métodos permite uma melhor visibilidade quando estes paradigmas se dissociam (Coutinho, 2015). Deste modo, a tipologia dos estudos mistos facilita a exploração de diversas variáveis do problema em questão, possibilitando a obtenção de uma maior variedade de perspetivas (Coutinho, 2015). Continuando com esta linha de pensamento, Creswell (2007) complementa ao afirmar que a investigação por métodos mistos é um desenho da investigação que possibilita ao investigador recolher, analisar e combinar dados quantitativos e qualitativos, centrando-se apenas num único estudo. Através da adoção desta metodologia é possível obter uma visão mais completa, conceitual e holística do fenómeno que se pretende estudar (Creswell, 2007).

Nesta lógica de combinação de métodos, e tendo em consideração a multiplicidade dos meios disponíveis nas metodologias quantitativas e qualitativas, utilizou-se, nesta investigação, quatro tipos de técnicas para a recolha de informação: Observação participante, Entrevista semiestruturada, Análise documental e Inquérito por questionário.

2.2 Objetivos da Pesquisa

Para o presente estudo elegeram-se dois objetivos gerais: (i) por relação aos jovens, pretendeu-se analisar as suas narrativas relativamente à experiência de acolhimento residencial, de modo a compreender o que dizem sobre os contributos da casa de acolhimento para o seu desenvolvimento pessoal, em que medida enriquecem as suas trajetórias de vida e quais os recursos que podem conquistar que nas famílias não puderam obter; (ii) por relação à instituição, pretendeu-se tomar contacto com o modelo de funcionamento, de modo a compreender de que forma é que a (s) casa (s) de acolhimento promovem a (re) construção identitária, qualificam e reeduca os/as jovens para a sua reintegração na sociedade. Estes objetivos centrais foram operacionalizados através dos seguintes objetivos específicos:

- a) Conhecer as trajetórias biográficas dos/as jovens de modo identificar as razões na base da medida de acolhimento residencial;
- b) Compreender o papel da família, escola e grupo de pares no desenvolvimento de comportamentos antissociais e/ou desviantes nos jovens;

- c) Analisar as representações dos/as jovens sobre o acolhimento residencial, através das narrativas dos/as jovens, as suas representações acerca do modelo terapêutico aplicado pela instituição;
- d) Identificar e caracterizar as mudanças comportamentais, após a entrada no acolhimento residencial;
- e) Captar as representações dos profissionais sobre o modelo terapêutico desenvolvido para a prevenção de comportamentos desviantes, bem como os principais programas aplicados;
- f) Identificar as expectativas dos/as jovens relativamente ao seu projeto de vida.

2.3 Participantes e caracterização do Grupo

No presente estudo adotamos uma amostragem por conveniência (Coutinho, 2015), esta amostra é constituída por 12 jovens institucionalizados, dos quais 7 identificavam-se com o género masculino, sendo um jovem transexual, e 5 com o género feminino. As idades compreendiam os 14 e os 24 anos, sendo que deste universo 8 têm irmãos a residir na mesma instituição. Em termos escolares, todos os/as jovens entrevistados/as encontram-se inseridos em equipamento escolar, dois a frequentar o 8º e 9º ano do segundo ciclo e os restantes frequentam cursos profissionais (Auxiliar de saúde, Cozinha, Restauração, Vinicultura, Limpeza, entre outros) com a exceção de um participante, que se encontra integrado profissionalmente na área da restauração.

Importa ainda referir que foram excluídos da amostra menores com idade inferior a 14 anos e jovens com limites clínicos, designadamente perturbação no neuro desenvolvimento (autismo, síndrome de rett, síndrome de alcoolismo fetal, entre outros). Todavia, não constituiu critério de exclusão a ocorrência de outros diagnósticos, tais como: comportamentos transgressivos e/ou antissociais, histórias de abusos e vitimação, entre outros. Os/as jovens participantes foram, na sua grande maioria, vítimas de negligência parental, maus-tratos físicos e psicológicos, entre outros.

2.4 Procedimentos e técnicas adotados para a Recolha de Dados

Neste subcapítulo mencionam-se as técnicas de recolha de dados utilizadas nesta investigação, sendo elas: Observação Participante, Entrevista Semiestruturada, Análise Documental e Inquérito por Questionário.

2.4.1 Observação Participante

A observação participante tem origem na antropologia e na sociologia, é por norma uma técnica de investigação qualitativa com raízes na pesquisa etnográfica tradicional (Coutinho, 2015). Santos (1994, p.5) define a observação participante como o envolvimento direto entre o investigador e o grupo social em estudo “dentro dos seus parâmetros próprios normas do grupo (...) é o exercício que tenta ultrapassar o etnocentrismo cultural espontâneo com que cada ser humano define o seu estar na vida”.

Esta técnica, nas palavras de Santos (1994), Mónico, Alferes, Castro & Parreira (2017) permite ao investigador integrar-se, progressivamente, nas dinâmicas e no quotidiano dos indivíduos e das suas representações sociais, sendo o próprio investigador o instrumento principal de observação. Por outro lado, esta técnica tem como objetivo compreender o mundo social através do seu interior, proporcionando uma visão holística da realidade. Em termos metodológicos, de acordo com Mónico e Colaboradores (2017, p.725), a observação participante permite ao investigador “partilhar papéis e hábitos dos grupos observados, estando assim em condições favoráveis para observar - factos, situações e comportamentos - que não ocorreriam, ou que seriam alterados, na presença de estranhos”. Neste seguimento, o investigador no decorrer da sua investigação, deve manter uma postura colaborativa e de abertura para como o meio, de modo a compreender a realidade dos sujeitos em estudo (Coutinho, 2015).

Na perceção de Coutinho (2015), a observação participante, pela sua presença participativa no terreno, permite observar e documentar em tempo real as rotinas diárias, as atividades, dinâmicas relacionais e pessoais, vivências, as preocupações, anseios, comportamentos e as características do grupo em estudo, bem como compreender, descrever e interpretar o mundo das crianças e jovens acolhidas a partir da relação direta construída com os mesmos.

Neste seguimento, importa referir que numa fase inicial tentamos utilizar o diário de bordo como instrumento de registo, todavia não se mostrou eficaz, uma vez que não era exequível fazer qualquer registo na presença das crianças e jovens, podendo causar constrangimentos à investigação/intervenção. Em alternativa, no percurso de volta a casa, fui anotando os acontecimentos significativos, as conversas, discursos, interrogações, dúvidas, preocupações, pois as conversas ainda estavam muito presentes na memória, facilitando o processo de registo. Esta técnica de registo da informação (Diário de Bordo) possibilitou a

construção de um diagnóstico aprofundado e sustentado sobre as C/J acolhidos, assim como dos diferentes agentes que com eles intervêm.

2.4.2 Entrevista Semiestruturada

A opção por realizar a entrevista semiestruturada prendeu-se, por conhecer as percepções e os significados que os/as entrevistados/as atribuem à sua experiência vivenciada na instituição e ao seu percurso de vida. Esta técnica, segundo Calheiro, Magalhães e Monteiro (2019, p.280) permite retratar a “complexidade de um problema, possibilita a compreensão das particularidades dos participantes, e permite ver os problemas através dos olhos dos participantes”.

No que concerne à estruturação da entrevista, este instrumento de recolha de dados foi construído intencionalmente para a investigação, durante a elaboração do guião tivemos o cuidado de utilizar uma linguagem acessível, questões simples e curtas, de forma a facilitar a compreensão dos conceitos e temas a abordar.

As entrevistas foram administradas a 12 jovens acolhidos com idades compreendidas entre os 14 e os 24 anos. As entrevistas semiestruturadas foram realizadas de forma anónima, confidencial, individual e presencial num espaço silencioso e calmo providenciado pela instituição, de modo a garantir o sigilo da informação partilhada pelos entrevistados/as. Estas entrevistas decorreram no mês de fevereiro, em conformidade com a disponibilidade e disposição dos/as jovens. Durante este processo, tentamos assegurar os procedimentos éticos subjacentes à investigação, nomeadamente: o consentimento informado e o direito à privacidade e anonimato. Neste seguimento, as entrevistas foram integralmente gravadas e posteriormente transcritas na íntegra, respeitando os tempos, risos, suspiros, silêncios, hesitações dos/as jovens entrevistados/as. Importa ainda referir que, de modo a manter o anonimato de todos os/as jovens entrevistados/as, foram atribuídos nomes de super-heróis/heroínas escolhidos pelos mesmos, de forma, a garantir a confidencialidade de toda a informação recolhida e apresentada no presente Relatório de Estágio.

2.4.3 Análise documental

No presente estudo privilegiou-se, também, a análise documental como técnica de recolha de dados. A Análise Documental trata-se segundo Silva, Almeida & Guindani (2009, p.3) de um método de recolha de dados que elimina, “ao menos em parte, a eventualidade de qualquer influência – presença ou intervenção do pesquisador – do conjunto das interações,

acontecimentos ou comportamentos pesquisados, anulando a possibilidade de reação do sujeito à operação de medida”. Por outro lado, para Souza, Kantorski & Luis, (2011, p.223), a análise documental possibilita a apreciação, verificação e identificação dos documentos com o objetivo de utilizar uma “fonte paralela e simultânea de informação” de modo a complementar as informações e possibilitar a contextualização dos dados presentes nos documentos. Para Prates & Prates (2009, p.115) a análise documental constitui-se uma das técnicas de maior confiabilidade, uma vez que possibilita a “validação das informações obtidas durante a entrevista com informantes-chave”.

A reforçar a opção por esta técnica de recolha de dados, Junior et al., (2009) refere ainda que este tipo de instrumento tem por objetivo expor de outra forma a informação, de modo a facilitar a compreensão e recolha da informação com maior coerência e relevância, possibilitando deste modo, obtenção das mais significativas informações, conforme os objetivos de pesquisa definidos.

Sendo esta uma particularidade da abordagem qualitativa, focou-se essencialmente na análise de documentos no âmbito do acolhimento residencial nomeadamente, o Regulamento Interno e o Plano de Atividades da instituição cooperante, cedidos pela Diretora Técnica, de modo a conhecer os seus pressupostos, objetivos e finalidades. Foram ainda, consultados regulamentos, relatórios e diversificados artigos científicos produzidos por diferentes entidades, nomeadamente RCCAP, SciELO, EBSCO entre outras.

2.4.4 Inquérito por questionário

O Inquérito por Questionário é uma técnica de investigação de cariz quantitativo que, através de um conjunto de perguntas, permite o estudo de populações vastas e situações sociais concretas, através da interpretação e da generalização dos resultados (Coutinho, 2015). O Inquérito por Questionário é, frequentemente, utilizado quando se pretende ter acesso a um elevado número de atores no seio de uma organização ou num determinado contexto social.

O recurso ao inquérito por questionário, segundo os autores Freixo (2011) e Batista et al., (2021), permite ao/à investigador/a inquirir uma população vasta e, como tal, tem como objetivo conhecer as opiniões, crenças, atitudes, sentimentos, interesses ou expectativas dos inqueridos, de modo a analisar um fenómeno social que se julgue importante. Os questionários dão a possibilidade aos inquiridos de manter o anonimato, esta ocultação facilita com que os inquiridos se demonstrem mais predispostos e encorajados a responderem aos questionários (Freixo, 2011; Batista et al., 2021).

Esta técnica permite, se for o caso, recolher informação de um elevado número de sujeitos, mesmo que dispersos geograficamente, obtendo-se assim uma recolha de dados de forma relativamente rápida e com baixos custos, permite ainda uma maior sistematização dos resultados fornecidos e uma maior facilidade na análise dos resultados, não necessitando, obrigatoriamente, de haver uma interação direta entre o investigador e o inquirido. Por outro lado, este método apresenta as suas desvantagens: não pode ser aplicado a toda a população, uma vez que existem pessoas que não sabem ler nem escrever; existe a possibilidade de existir uma elevada taxa de não-respostas, podendo ser essas mesmas as principais questões em análise; é mais difícil de contornar a resistência do participante em responder; e podem ainda surgir dificuldades de objetividade, uma vez, que perguntas utilizadas no inquérito por questionário podem ser interpretadas de diversas formas (Coutinho, 2015; Batista et al., 2021).

O inquérito por questionário foi ministrado à equipa auxiliar educativa, perfazendo um total de 8 inquiridos. O inquérito por questionário apresentava respostas abertas, respostas por categoria (Sim e Não) respostas fechadas de escolha múltipla e perguntas de resposta escalonada, tendo estas uma classificação de 1 a 5 consoante grau de importância para o inquirido (Discordo Totalmente; Discordo moderadamente; Nem concordo nem discordo; concordo moderadamente e Concordo Totalmente). Este instrumento foi elaborado de modo que as perguntas fossem claras, simples e curtas de forma a não provocar dúvidas nos inquiridos.

É de sublinhar que apesar da aplicação do inquérito por questionário de administração indireta ter sido realizado, tal como previsto inicialmente, procurando responder aos objetivos “captar as representações dos profissionais sobre o modelo terapêutico desenvolvido para a prevenção de comportamentos desviantes, bem como os principais programas aplicados”, só procedemos ao tratamento dos dados e não à sua análise e apresentação de resultados. Dois fatores contribuíram para assumirmos esta decisão: o primeiro decorreu do facto de no momento de recolha dos instrumentos preenchidos pelos participantes nos terem devolvido que parte das respostas não correspondiam à verdade, dado que eram poucos os profissionais em causa, pelo que recearam que pudessem ser identificados na instituição; a reforçar este receio é de salientar que dos oito questionários que forneci só obtive quatro respostas sem ter havido qualquer justificação da parte dos participantes para o facto; por último ao tratar os referidos quatros inquéritos constatei que mais de metade das perguntas estava por responder, sendo que as respostas diziam exclusivamente as perguntas que podiam ser respondidas por cruz; nas condições de recolha no quadro da produção do estágio não houve oportunidade de construir um instrumento alternativo (e.g entrevista semiestruturada) para aceder aos objetivos propostos.

Capítulo 3 - Da Teoria à Prática: Apresentação, Análise e Interpretação dos Dados Recolhidos

1. Trajetórias Biográficas: o caminhar para o acolhimento residencial

De quem falamos

....os nomes daqueles com que nos identificamos....

Tabela 3- Justificação dos nomes fictícios escolhidos pelos jovens

Moxie	“Porque eu escolhi a moxie na verdade a moxie é uma rapariga revoltada com o machismo que existe na sua escola, e com a indiferença da direção, ela então decide anonimamente mudar isso, ela faz espécie de revista e deixa na casa de banho das meninas, nessa revista ela fala sobre isso e pede que apoiem. Ela pede a todas as raparigas para fazerem corações e estrelas nas mãos e não tarda imensa gente está com as mãos cobertas de corações e estrelas, eu realmente identifiquei-me com ela porque ela é boa amiga, esperta, mas acima de tudo feminista, e ela quer a mudança da maneira certa e eu também quero, num sei como dizer muito bem porque me identifico com ela apenas identifico. Nesse caso prazer o meu nome é MOXIE”
Pequena Sereia	“Curiosa sobre o mundo. É muitas vezes rebelde, aventureira, teimosa, impulsiva e super protetora”
Anne	“Porque é uma menina diferente das outras, com espírito livre e com uma imaginação incrível, não tem medo de ser excluída, é feliz à sua maneira gostava de ser como ela”
Pedro I	“O seu pai morreu então ele foi para Portugal e ele foi manipulado por aquela gente, quando ele atingiu a maior idade pronto ele foi nomeado imperador no Brasil. A diferença dele para os outros imperadores é que ele gostava muitas das ciências tal como eu e, naquela época era uma coisa nova no século XVIII as grandes descobertas estavam a ser feitas e pronto ele viajou muito para Inglaterra, França, e ele tentou sempre melhorar a qualidade de vida dos brasileiros, e ele fez com que a escola e cultura fossem uma prioridade. O que eu gosto nele é a sua simplicidade, ele tinha um papel fundamental no Brasil”
Barack Obama	“Porque foi o primeiro presidente negro da América e eu tenho muito orgulho nisso”
Spider Man	“Porque ele esconde a sua verdadeira identidade para proteger os outros, e eu faço o mesmo”
Barbie	“Porque era a minha boneca preferida quando era mais nova”
Rihanna	“Porque é a minha cantora preferida, já foi vítima de violência doméstica e consegui-o ultrapassar”
Anos Voldigoad	“É o meu anime preferido, Anos é uma personagem muito descontrída, sempre pronto para proteger e ajudar os seus amigos, mas ao mesmo tempo também é muito cruel para lidar com os seus inimigos, eu identifiquei-me com ele nesse sentido”
El Chapo	“Porque é um rei, já viu bem a droga que ele vendeu, ele teve a sua própria prisão, tinha tanto dinheiro meu deus quem me dera”
Batman	“É um dos meus super-heróis preferidos, imagina ele não tem nenhum superpoder, as suas principais armas, são as artes marciais e tecnologia”
Homem de Ferro	“ por vezes na vida temos que ser de ferro, eu faço tudo para proteger os meus estás a ver”

Fonte: Construção própria a partir dos dados fornecidos pelos/as jovens entrevistados

Sair do conforto da sua casa e ir viver para uma instituição por um período de tempo indeterminado, constitui uma mudança drástica na vida de qualquer ser humano, originando possíveis represálias ao nível da sua saúde física e mental (Strecht, 2012).

No percurso biográfico da família à instituição, são múltiplos os fatores de risco que condicionam a trajetória individual dos/as jovens entrevistados/as, expondo-os a situações de maus-tratos, exclusão e perigo para a sua integridade emocional, social e física. Nesta categoria, procurou-se compreender de que forma os/as jovens estão informados/as relativamente ao motivo da sua institucionalização. De um modo geral, os/as jovens demonstram-se informados sobre a origem do seu acolhimento.

Após a análise das entrevistas foi possível observar que os principais motivos para a implementação da medida de acolhimento residencial evidenciados pelos/as jovens entrevistados/as comportam quatro visões predominantes, designadamente, a exposição a comportamentos desviantes, falta de condições económicas e habitacionais, maus-tratos físicos e psicológicos e o abandono escolar.

De entre os motivos de acolhimento referenciados, aquele que se destaca com maior expressividade é a exposição a maus-tratos físicos e psicológicos:

“a minha mãe batia-me, mas não era bater com uma chapada, era de cinto houve uma vez que ela partiu dois cabos de vassouras e um daqueles de metal dos chinocas, nas minhas costas e da minha irmã (...) ela fazia de nos escravas” (Moxie)

“(...) e depois começou a bater por coisas mínimas tipo não lavava a loiça ela batia não cuidava bem do meu irmão ela batia não mudava a fralda do meu irmão ela batia e aaaa até teve um dia que ela nos bateu mesmo a sério então nos chegamos ao limite” (Rihanna)

“a minha mãe, tentou-me afogar (...) ela não quis saber deu-me um excerto de porrada com o cabo de televisão com aquela parte de antena, fiquei todo marcado de maneira a eu não conseguir andar, fiquei todo marcado nas costas com nodas negras nas pernas, os braços cheguei a ficar com duas hemorragias internas (...)” (Anos Voldigoad)

“então a minha mãe desde sempre foi sempre um bocado má mãe, tipo não tivemos uma vida muito fácil, a minha mãe quando eu andava no terceiro ano tentava-se matar, eu fugia de casa (...) ela começou-me a bater por tudo e por nada a fazer tipo muitos jogos psicológicos” (Spider Man)

“Sei, mas eu não curto falar muito disso (...) tipo estava em casa o meu padrasto, coisa que eu não gosto, batia-me a mim e ao meu irmão e à minha irmã” (Homem de Ferro)

A exposição a comportamentos desviantes surge como o segundo fator predominante, no que respeita aos motivos de acolhimento:

“(...) andava nos roubos, andava tipo a roubar no continente no pingo doce andava tipo na má vida” (Barack Obama)

“o meu irmão, começou a ameaçar-me e isso para roubar” (Anos Voldigoad)

“(...)a minha mãe tinha problemas com drogas, o meu pai era alcoólico (...)” (Moxie)

“Porque a minha mãe está sempre a rezar os homens” (Batman)

“(...) meu pai é muito obcecado por sexo e então a minha mãe as vezes tinha vezes que não queria ou não tava bem-disposta ou não tinha apetite eee teve um dia que o meu pai obrigou a fazer e aí nasceu o L e ela não queria então, começou a entrar em depressão porque ela já tinha sofrido antes no passado então começou a ganhar depressão e não sei que e então começou a beber(...)” (Rihanna)

Existe também o reconhecimento de outros motivos apontados pelos/as jovens que correspondem a uma corroboração de fatores de risco relacionados principalmente com a pobreza, falta condições económicas e habitacionais da família:

“(pausa) sim as condições em casa” (Pedro I)

“Não, acho que é por causa da minha mãe não ter dinheiro” (Pequena Sereia)

“Foi por ter tido ordem de despejo de casa e tive que vir para aqui, porque não tinha sítio onde ficar” (El Chapo)

“(...) eu vivia numa cave não tinha condições nenhuma tinha mofo muita humidade(...) porque nos já passamos fome” (Anne)

As carências económicas refletem-se, sem dúvida, no domínio habitacional, quer no acesso, quer na manutenção da habitação, quer ainda nas condições de habitabilidade. Ainda que a habitação social seja uma das principais respostas de apoio a famílias carenciadas, viver num bairro social é indicador de exclusão social. Para Cardoso & Perista (1994), as habitações sociais são caracterizadas por vasta pobreza urbana, contendo como principais grupos os de risco. Esta situação faz com que os indivíduos se conformem face a exclusão contendo consequências para desvios comportamentais:

“(...)eu tipo antes morava num bairro que ainda moro né, e andava com um grupo que tipo se eu não viesse para aqui ia tipo para Custóias ou Paços de Ferreira, andava mesmo nos maus caminhos” (Barack Obama)

“Tenho, eu vivo num bairro, vivo em gaia, mas perto do olival, tem um bairro que eu vivo aí, ajudava a minha mãe, o meu padrasto nem tanto por isso nem queria saber dele, ajudava mais a minha mãe que era a minha obrigação.” (Homem de Ferro)

Através da análise das entrevistas aos jovens e, tal como indica na literatura, os principais motivos que conduzem à retirada da C/J à família, é resultado das experiências de

maus-tratos físicos e psicológicos, negligência, abandono escolar, ausência de suporte familiar, abandono escolar, e exposição a modelos parentais desviante (Calheiros, Magalhães & Monteiro, 2019). Muitos destes motivos de acolhimento são desencadeados pela exposição a uma multiplicidade de fatores de origem psicológica, económica, social, familiar, situacional e individual.

2. Socializações e Percursos de Regularidades: da Vitimação à Transgressão

Através da análise dos processos individuais e dos dados recolhidos nas entrevistas realizadas aos jovens foi possível compreender as trajetórias individuais dos/as entrevistados/as nas diversas esferas da vida, nomeadamente na família, escola e grupo de pares, onde se intercetam experiências de vitimação e transgressão.

2.1 Família

A família é o primeiro contexto de socialização dos indivíduos e desempenha um papel decisivo no desenvolvimento cognitivo, emocional, comportamental e social do ser humano. Entende-se que a família é, por norma, considerado um espaço privilegiado na construção e desenvolvimento da identidade, valores e padrões de comportamento do indivíduo (Mesquita et al., 2011). A literatura tem-nos apontado que a família assume um papel central no microssistema do desenvolvimento do indivíduo, é no seio familiar que os sujeitos procuram referências para construir a sua identidade, sendo os pais os modelos de identificação primários (Zappe & Dias, 2012). Todavia, nem sempre as famílias conseguem garantir os cuidados necessários e um ambiente seguro para as C/J se desenvolverem passando, muitas vezes, a serem geradoras de risco para os seus filhos (Fonseca, 2017).

A família surge no discurso dos/as jovens, tal como refere Duarte (2012, p.4) “como um puzzle onde faltam peças”. As trajetórias familiares dos/as jovens entrevistados/as são pautadas por múltiplas transformações, ruturas e descontinuidades, os contextos familiares destes jovens são caracterizados por sucessivas ruturas de vínculos afetivos, relacionais e sociais, maus-tratos (físicos e psicológicos) e pela exposição a práticas parentais abusivas e/ou negligentes. A presença de violência, maus-tratos e sofrimento interno foi identificado por estes jovens desde momentos precoces das suas vidas, conforme se pode observar nas narrativas dos/as jovens.

Anos Voldigoad e Homem de Ferro contam as memórias de abusos, maus-tratos físicos e psicológicos vivenciados na infância:

“(...) Tipo, desde pequeno que ele, tentava como é que heide dizer, aaaa tentava-me obrigar a fazer coisas que eu não queria, e depois eu passei a odiá-lo (...) Ahhhh eu isso prefiro não falar,

porque não me dou com isso, e se começar a falar sobre isso vou começar a chorar e eu não quero” (Anos Voldigoad)

“(...) ele não tinha direito o que ele fez connosco não tinha motivos para fazer isso e certas coisas pronto, mas isso é um caso à parte” (Homem de Ferro)

Moxie, Spider Man e Rihanna apontam para a violência física e os problemas de álcool e drogas:

“(...) tipo eu era mais mãe do que ela, nos eramos mãe da minha mãe, chegava a vez que nos íamos tipo tínhamos que ir buscá-la e quando ela não tinha a droga ela ficava muito chateada então, quem sofria as consequências eramos nós” (Moxie)

“(...)a minha mãe tinha problemas com drogas, o meu pai era alcoólico (...) “ela não estava bem da depressão então começou a refugiar em outras coisas tipo droga e essas cenas e então ai piorou ainda mais ela não queria saber de nos trazia os drogados para dentro de casa, e depois eu comecei também a fugar drogas e comecei também a andar com os drogados” (Rihanna)

“a minha mãe tomava todos os comprimidos que existiam meus não me deixava tomar os meus e tomava ela” (Spider Man)

Anne refere o problema de saúde mental da mãe e, conseqüentemente, a negligência face a si e ao seu irmão:

“(chora) era muito complicado, a doença da minha mãe estava pior e então ela não se queria curar, que é tomar medicação, e ela tava sempre a discutir todos os dias discutia com o meu pai e aaa ouvir aquilo todos os dias ele a discutir depois ela descarregava em mim e no meu irmão e acho que isso nos afetou um pouco do que somos agora (chora)” (Anne)

A bagagem destrutiva que estes jovens carregam de maus-tratos, abandono, negligência e solidão aqui descrita revela-nos como estes jovens, involuntária e obrigatoriamente, tomaram a sua própria independência e autonomia desde muito cedo, estas C/J foram entregues a si próprias, contudo, traçando um percurso onde as suas necessidades psicossociais básicas não foram totalmente satisfeitas, pondo em causa o seu futuro, principalmente no que toca ao seu desenvolvimento e à construção da sua identidade social. Jovens feridos emocionalmente, transportam consigo dores cujas memórias pretendem esquecer. Aos seus comportamentos iniciais estão, regra geral, associadas emoções de raiva e tristeza e, quando disponíveis para verbalizarem sentimentos, no sentido em que aceitam referir o sofrimento, estes adolescentes podem ou não assumir os comportamentos desajustados das suas vidas.

A instabilidade vivida na família e a forma como os progenitores exercem a sua função parental têm um impacto determinante no desenvolvimento e socialização das C/J, tal como refere Camacho & Matos (2006) influenciam amplamente o repertório de comportamento do

indivíduo, assim como as suas atitudes e objetivos. O processo de socialização e as técnicas associadas, apresentam um papel essencial na interiorização, sendo que, os valores que os filhos passam a considerar como importantes estão relacionados com as técnicas e práticas utilizadas pelos pais (Moraes et al., 2007). A exposição dos/as jovens a práticas parentais abusivas e violentas, nomeadamente, maus-tratos (físicos e psicológicos), violência física, violência interparental e violência doméstica, poderá ser um preditor negativo no desenvolvimento do indivíduo e, por conseguinte, promover a adoção de comportamentos desviantes.

As narrativas dos jovens demonstram uma variável comum, sendo ela a inadequação dos estilos parentais, que variam entre permissivo a autoritário:

“Se tipo um de nós desrespeitasse, levava um excerto de porrada e ainda saía de lá quase sem uma perna” (Anos Voldigoad)

“(...) com o meu tipo antes era é um homem muito frio tipo à moda antiga, quem manda em casa é o homem.” (Barack Obama)

“(...) eu nunca tive muito vida própria vida pessoal para mim porque eu tinha que chegar a casa, e tipo não fazia os deveres eu não tinha tempo para fazer nada porque eu tinha que arrumar e se eu não arruma-se a minha mãe batia-me, mas não era bater com uma chapada, era de cinto houve uma vez que ela partiu dois cabos de vassouras e um daqueles de metal dos chinocas, nas minhas costas e da minha irmã (...) ela fazia de nos escravas” (Rihanna)

“batia-me a mim e ao meu irmão e à minha irmã” (Homem de Ferro)

Estudos sobre os estilos parentais têm vindo a demonstrar que as crianças expostas a estilos parentais autoritários apresentam baixos níveis de tolerância à frustração, autoconceito, habilidades sociais, manifestam dificuldades na regulação das emoções e, consequentemente, tendem a apresentar comportamentos de externalização e delinquência (Cardoso & Veríssimo, 2013).

A forma inadequada que os pais recorrem ao poder, permite salientar e compreender o tipo de interação existente entre os pais-filhos. O controle excessivo do comportamento por parte dos pais, acaba por representar um desequilíbrio de poder na relação, impedindo desta forma o desenvolvimento de características e habilidades importantes, como autoestima e autonomia (Marin et al., 2012). No discurso dos/as jovens, os espaços de socialização familiar são marcados por uma interação social negativa:

“(...) a minha mãe não me deixava fechava-me como se eu estivesse numa caixa de vidro, não era uma caixa de vidro era a minha casa, mas era como se eu estivesse fechado numa caixa de vidro eu podia ver os outros, mas eu não podia sair nem estar com os meus amigos, e isso foi mau” (Spider Man)

“ (...) porque os meus pais como é que eide explicar nos eramos muito reservados, e então eles não gostavam que nos falássemos com outras pessoas ou por exemplo ir a uma festa eu nunca fui, porque eles diziam que as pessoas iam-nos fazer mal, ou que podia acontecer um acidente e tal e eu meio que percebo meio que não porque isso impediu-nos de evoluir e aaaa quando viemos para aqui vínhamos muito calados e etc, mas eu tive alguns momentos bons, mas assim lembrar um em específico não tenho” (Anne)

Nos seus discursos a figura paterna é descrita como ausente ou mesmo inexistente nas suas trajetórias de vida, justificadas muitas vezes pela ausência física, ou pela relação predominantemente conflituosa:

“(...) tipo o meu pai estava fora, raramente vinha só vinha tipo uma vez por mês ou uma vez por ano (...)” (Barack Obama)

“Não tenho relação com o meu pai (...) ele não falou nunca mais comigo, nem quer saber (...)ele quisesse saber de nós, não fazia o que fez com o nosso irmão, mandou o meu irmão adotado, o meu irmão de quatro anos foi adotado (...)Se gostasse ele estava sempre com nós, mas prontos, já tem outra filha outra vez (...) meu pai não sei nada dele” (Barbie)

“(...) com o meu pai não é muito boa porque eu e o meu pai, não nos damos bem(..)” (Rihanna)

“O meu pai verdadeiro já teve preso (...) pera se ele me aparecer à frente eu posso ver que não sei quem é porque quando ele foi preso eu vim logo para aqui e eu pronto não consegui mais ver ele, não consigo mais ver a não consigo mais reconhecer a face dele” (Homem de Ferro)
o meu pai não é o melhor pai do mundo não, já cometeu muito erros (...)” (Anne)

Nas famílias onde não é clara a definição de papéis pais-filhos, observa-se um padrão de funcionamento fusional, sendo recorrentes as coligações entre um dos progenitores e o filho/a. Neste sentido, Benczik (2011) afirma que a figura paternal tem um papel crucial no desenvolvimento do seu filho, e a interação pai-filho é um dos fatores decisivos para o desenvolvimento social e cognitivo da criança. Damiani & Colossi, (2015) referem que a ausência da figura paternal pode levar a criar divergências no desenvolvimento psicológico e cognitivo da criança, assim como influenciar o estabelecimento de transtornos de comportamento.

Noutro prisma, nas palavras dos/as jovens a figura materna assume maioritariamente a figura de referência, é com ela que estabelecem relações privilegiadas de confiança:

“(...) eu gosto da minha mãe e sempre vou gostar porque mãe é mãe (...)” (Moxie)

“(...) minha mãe é boa, mas com o que ela fez eu gosto muito dela (...)” (Rihanna)

“(...) porque é mãe é mãe (...)” (Homem de Ferro)

Conforme podemos observar nos discursos dos/as jovens é notório o quadro familiar desestruturado, onde as relações familiares são marcadas por ausência de vínculos. A revisão bibliográfica apresenta algumas diferenças nas interações materna e paterna, tal como podemos observar no discurso dos/as entrevistados/as. Os vínculos construídos entre pais e filhos desempenham um papel fundamental na saúde mental e/ou no desenvolvimento de psicopatologias na infância e adolescência. Nesta linha de pensamento, Jordão & Ramires (2010, p.89) referem que a qualidade das relações interpessoais e suas representações afetivas representam, desta forma, uma função crucial “na determinação de vulnerabilidades a psicopatologias e na promoção de resiliência e ajustamento psicossocial”. Por outro lado, a existência de vínculos inseguros, desorganizados e indiscriminados apresentam-se como fatores de risco orientados para o sofrimento psíquico, expondo as C/J a cenários de vulnerabilidade emocional e afetiva (Jordão & Ramires, 2010).

A valorização da figura materna é questionada no estudo levado a cabo por Zappe & Dias (2012) que surge retratada em função de uma idealização criada em torno da figura da mãe, mais do que uma construção criada tendo por base as vivências concretas. Nos estudos realizados por Violante (1995) e Assis & Souza (1999), foi possível concluir que os jovens que adotaram comportamentos transgressivos apresentam uma imagem idealizada das suas famílias comparativamente aos jovens que não transgrediram. Por outro lado, a estrutura familiar, nomeadamente a presença de violência doméstica, maus-tratos físicos e psicológicos e as vulnerabilidades observadas nestas famílias são também fatores que demonstram a necessidade de uma problematização desta idealização em torno da figura da mãe (Zappe & Dias, 2012).

A imprevisibilidade familiar, relacionada com perturbações do desenvolvimento familiar e do próprio desenvolvimento individual é constante para estas famílias, como refere Pedro I no seu discurso:

“(...) Sinceramente eu tenho bom ambiente, tenho todas as condições tenho uma casa grande, um jardim, dois cães, uma piscina portátil, tenho um quarto, tudo o que é um bocadinho, não sei uma casa também não é nada sem algumas não se podem comprar e a felicidade é uma delas, e também pronto as relações entre as pessoas, podemos ter um palácio sinceramente se não estamos felizes com as pessoas lá dentro não vale a pena e pronto” (Pedro I)

Esta imprevisibilidade familiar revela uma falta de consciência nos padrões de comportamento e dos sistemas de regulação familiar, tendo implicações negativas na construção das próprias regras de interação e no equilíbrio necessário à transformação (Cunha et al., 2015). Para Alarcão & Gaspar (2007), a imprevisibilidade familiar ou a inconsistência familiar têm sido associadas a um maior risco de adoção de condutas transgressivas por parte

dos jovens, nomeadamente o consumo de substâncias psicoativas, problemas de comportamento e de ajustamento social e escolar. A inconstância de regras organizativas no quotidiano, a constante mudança e a instabilidade vivenciada dentro do contexto familiar, caracteriza-se tal como refere Carrilho (2000, p.261) através de uma abertura excessiva e “por uma orientação claramente centrífuga, ou seja, os comportamentos agidos tomam o lugar da palavra, dado que a metacomunicação não é possível no contexto familiar”.

Do ponto de vista do seu estatuto de identidade, os jovens de que aqui temos vindo a dar conta, muitos deles adolescentes ou adolescentes em transição para a idade adulta, tendem a apresentar segundo o estatuto de *Identity Diffusion*. São jovens que apresentam uma grande variedade de padrões emocionais desde passividade e apatia à agressividade não focalizada; muitas vezes respondem às pressões externas pelo caminho de menor resistência, com alienação e rejeição das normas sociais convencionais sem apresentar formas alternativas. Outros destes jovens apresentam muita resistência à comunicação com o mundo exterior, escolhem, por defesa ou por impossibilidade, a segurança do não confronto com outras alternativas e são normalmente vistos como imperturbáveis, dogmáticos, rígidos em relação às suas atitudes e intolerantes perante as opiniões dos outros, o que se designa por *Foreclosure* (Marcia, 1966).

2.2 Escola

A escola, assim como a família desempenha um papel socializador fulcral no desenvolvimento e formação das C/J, é durante este período que o ser humano experiencia aprendizagens de novos saberes, valores, construção de novas interações sociais e relações fundamentais ao desenvolvimento humano, como o contacto com novos grupos de pares e preparação para o futuro. No entender de Seabra (2009) a escola é uma estrutura que transmite não só ensinamentos académicos como regras de condutas sociais, fundamentais à integração do indivíduo na comunidade e no mercado de trabalho. Além disso, a escola, enquanto meio do processo educativo, deve proporcionar ao indivíduo novas experiências positivas de aprendizagem e de ajustamento social, através do desenvolvimento das capacidades e competências. Em contrapartida, a escola é considerada por vários autores um contexto de risco para o indivíduo adotar as primeiras práticas desviantes (Duarte, 2011; Espinoza et al., 2012), ou seja, a permeância nos “estabelecimentos de ensino no meio de origem parece ter dado continuidade à instabilidade vivida na família”, resultando em trajetórias escolares marcadas por absentismo escolar e abandono precoce (Carvalho, 2005, p. 86).

Para estes jovens, a escola afigura-se como algo desnecessário para o seu futuro e, além disso, apontam a falta de motivação e desinteresse como o principal motivo do absentismo escolar:

“Não gosto porque não gosto de nenhuma escola (...) Porque a escola é uma seca” (Batman)

“(...) acho que ninguém gosta da escola (...)” (Moxie)

“(...) detesto a escola” (Anne)

De acordo com o testemunho dos/as jovens, outra razão explanada para o desinteresse e insucesso escolar é o facto de não gostarem dos seus professores:

“(...) porque não gosto de professores, eu gosto de alguns, mas outros não gosto não é por não ir com a cara deles, é pelas atitudes que as pessoas tomam por exemplo alguns deles são racistas e eu não gosto, outros são homofóbicos e eu não gosto então pronto é por isso que eu não me dou com eles” (Moxie)

“há muito professores que eu odeio do fundo do coração outros que tipo simplesmente estou-me a marinbar (...) Porque tipo à qualquer coisa que eu faça, ou qualquer coisa que os outros façam as culpas recaem sobre mim, os outros são sempre os santinhos da sala eu sou sempre o diabo” (Anos Voldigoad)

De acordo com Perrenoud (2000), existem inúmeros fatores que podem explicar as causas do insucesso e abandono escolar, como as aptidões e características pessoais e culturais dos/as alunos/as. Continuando com esta linha de pensamento, o autor supracitado acrescenta ainda que o (in)sucesso escolar depende ainda de outras variáveis como o ambiente na escola e sala de aula, da relação pedagógica, bem como a relação entre aluno e professor. Tendo por base o discurso dos/as jovens entrevistados/as, Gomes (1987) demonstra que a heterogeneidade escolar engloba diversas consequências que condicionam a adaptação dos profissionais de ensino, ou seja, tal como as empresas, os professores também possuem uma certa imagem do “cliente ideal”, e neste sentido, os seus pensamentos e comportamentos vão-se alterando em conformidade do “cliente”. Bourdieu & Passeron (1970) acrescentam ainda que apesar dos alunos terem acesso à mesma educação, ainda é possível verificar uma discrepância entre os resultados das classes sociais mais favorecidas e desfavorecidas. Desta forma, Bourdieu & Passeron (1970) afirmam que a escola deixa de ser vista como um espaço de reprodução de saberes e aprendizagens e passar a ser compreendida como um espaço de produção de desigualdades sociais. Desta forma, Seabra (2009) refere que é possível observar que existe uma relação estreita entre a classe social da família e o sucesso ou insucesso escolar dos seus filhos.

Anne referiu não gostar da escola devido às suas dificuldades de aprendizagem, expressando, sentir vergonha de apresentar trabalhos perante a turma:

“(...)imagina nos estamos a participar em apresentações vão todos eu não vou porque eu não gosto não me sinto nada à vontade, chego lá começo a tremer toda e começo a chorar as stores começam a dizer ah tas-te a fazer de vítima, nunca queres apresentar nada só queres ficar ali sentada (Anne)

Por outro lado, a escola assume no discurso dos/as jovens uma função socializadora, tornando-se um local de adoção e transmissão de conhecimentos às primeiras condutas transgressivas, como referem os seguintes excertos:

“(...)já influenciei a rasgar o livro de uma chavala, porque a queimar a queimar não a meter água, já influenciei é pah não sei mais, eu sou uma má influência” (Moxie)

“Já fui influenciado a fumar e a fazer asneiras na escola” (Batman)

“(...) com os meus colegas da escola roubamos tipo sumos batatas, e houve para aí dois que disseram que não iam fazer aquilo porque não era deles, tipo não tinham coragem e eu tantas vezes que insisti que eles prontos chegaram a um ponto que tipo vamos tentar (...)” (Barack Obama)

Num primeiro momento após questionarmos se os/as jovens tinham sido alvo de algum tipo de discriminação, a maioria dos/as entrevistadas afirmou não ter sido. Todavia, no decorrer da entrevista, podemos observar que grande parte dos/as entrevistadas já tinha sido alvo de discriminação negativa em contexto escolar.

Na voz dos/as jovens, essa discriminação era perpetrada maioritariamente pelos colegas de turma:

“ irresponsável, lerdo, eu só pela cara deles sei logo o que eles pensam, dizem que sou inútil, e agora se for para falar de os meus colegas de sala me definem monstro, não devia ter nascido, ahhh mais deixa cá ver, falso, imbecil, idiota, vou dizer este palavrão em inglês bitch, tem dois significados praia e o outro, ahhh ahhh filho da puta (...)um demónio, não devia ter nascido eu ouvi isto tudo (...) houve colegas meus que já me desprezaram, que me começaram a chamar de pobre que me começaram a chamar de órfão de tudo e mais alguma coisa” (Anos Voldigoad)

“eu realmente acho, mas não tenho certeza de que eles pensam que eu tenho uma certa deficiência mental, porque os meus colegas tratam-me de forma diferente estas a ver” (Anne)

“acho que as pessoas sentem um problema com por exemplo, quase que quando eu digo que ando num colégio as pessoas ficam muito espantadas e então elas ficam tu nem pareces, como se tivesse uma característica por ser do colégio, mas tipo por de parte é só como sabem que eu tenho muitas regras põem-me de parte quando vão sair” (Moxie)

Considerando o discurso dos/as jovens, torna-se claro que o ambiente escolar contribui para adoção de comportamentos antissociais e/ou transgressivos. Tal como coloca Gequelin & Carvalho (2007), é fundamental que as contingências sociais sejam modificadas, de modo a promover um sistema de ensino menos excludente e preconceituoso. Desta forma, a escola “necessita mudar o seu olhar, pois como uma instituição formadora, torna-se um ambiente favorável para a intervenção e prevenção de comportamento anti-sociais” (Gequelin & Carvalho, 2007, p.139).

Apesar das diversas mudanças no sistema educativo, a estrutura dos currículos académicos, ainda continua a excluir as C/J que pertencem a agregados familiares mais desfavorecidos. Neste sentido, apesar da tentativa de uniformização da escola para conseguir promover uma educação igual para todos, os currículos académicos foram pensados e desenhados tendo em conta o perfil do aluno “médio”, onde se priorizam os saberes clássicos, gerais e enciclopédicos.

Na atualidade, as condições de ensino que a escola proporciona não vão de encontro às diferenças que existem entre os alunos e, conseqüentemente, aumentam as desigualdades, pois nem todos os alunos apresentam os mesmos ritmos de aprendizagem e condições de ensino. Contudo, com as novas mudanças de paradigma a escola tem de se conseguir adaptar às novas necessidades dos seus destinatários, de forma a conseguir um sistema educativo inclusivo que permita o acesso e sucesso escolar de todas as C/J.

De facto, alguns jovens entrevistados apresentam algum receio em assumir que se encontram a viver numa casa de acolhimento residencial pois, tal como refere Faria et al., (2008, p. 12), “temem a discriminação e, naturalmente, aquela que é feita pelos seus pares devido ao desconforto que isso provoca num contexto que terão que enfrentar diariamente”. Conforme podemos observar no discurso de Pedro I:

“por eu andar no colégio não, ninguém sabe não posso ser desprezado se ninguém sabe” (Pedro I)

Em contrapartida, após a institucionalização, a perceção dos/as participantes sobre a escola modifica, passa a ser vista como um lugar de oportunidades. Na perspetiva de Spider Man, Moxie e Rihanna, a instituição valoriza a frequência escolar, uma vez que esta possibilita-lhes ter uma perceção sobre o futuro:

“porque vejo um futuro melhor” (Spider Man)

“(...) Eu imagino-me formada em direito ahhh com a minha empresa e com sócias pelo mundo todo” (Moxie)

“(...) acabar a escola e a faculdade talvez seja enfermeira” (Rihanna)

“eu quando tinha 15 nunca pensei em tipo acabar o 12º ano” (Barack Obama)

Os dados obtidos correspondem com os resultados da investigação de Faria e colaboradores (2008), que demonstram que no âmbito escolar, a maioria dos jovens salienta que se encontram numa melhor situação a nível escolar após a medida de acolhimento residencial. Todos os/as entrevistados/as falaram da importância dada à escola pela equipa da instituição.

2.3 Grupo de Pares

A revisão bibliográfica, como já analisamos anteriormente, tem consistentemente sugerido e demonstrado o papel incontornável que o grupo de pares, assume no desenvolvimento e adoção de comportamentos transgressivos (Cunha et al., 2015; Carvalho, 2015). Na adolescência, o grupo de pares, assume um contexto de desenvolvimento único e crucial, na aquisição e compreensão de determinados comportamentos, atitudes, laços afetivos e metas estabelecidas pelos jovens ao longo do seu desenvolvimento. Devido ao seu papel socializador, é nas interações com o grupo de pares que os jovens “procuram satisfazer as suas necessidades de reforços positivos de autoestima e de confirmação da sua integração na sociedade” (Seabra, 2005, p.147). Na adolescência, o indivíduo tende a associar-se ao grupo de pares de modo a satisfazer as suas necessidades a vários níveis, providenciando suporte na resolução de tarefas desenvolvimentais e na construção da identidade, promovendo um sentimento de pertença e sociabilidade (Pereira et al., 2000; Cunha et al., 2015).

Nas narrativas dos/as jovens entrevistados/as, a associação e a pertença a um grupo de pares é frequentemente utilizada para explicar a adoção dos comportamentos desviantes e consumos de estupefacientes:

“(...) houve uma vez que um grupo chamou-me tipo para assaltar um carro (...) sentia que tipo estava tipo mais perto a chegar, para ficar tipo no grupo” (Barack Obama)

“(...)Fomos eu a minha namorada e mais 4 colegas meus e fomos beber (riu-se) tinha vodka Martini e jb. Pronto nós juntamos todos com tudo numa bebida só” (Homem de Ferro)

“(...)consumia drogas com os meus amigos” (Spider Man)

Nos seus discursos os/as jovens assumiram que os comportamentos adotados eram maioritariamente praticados pela influência do grupo de pares, como forma de facilitar a sua integração num novo contexto. O primeiro contacto com mundo transgressivo ocorre, segundo

Carvalho (2015), durante a adolescência, sendo este período caracterizado pela necessidade de aceitação grupal, conforme podemos observar nas narrativas dos/as jovens. Por outro lado, é junto do grupo de pares que os jovens procuram novas sensações e desafios, tal como refere Carvalho (2015, p.15) “o divertimento, a excitação, o desafio e a gratificação obtida são quatro dimensões fundamentais presentes na maioria das práticas delinquentes identificadas”. Neste seguimento, para estes jovens o reconhecimento, aceitação e respeito pelo grupo conquista-se através do envolvimento em atos transgressivos:

“tipo (pausa) isso das drogas, tipo coisas que eu não gostava em mim então comecei tipo não, tipo coisas que eu não gostava de fazer e fui obrigada, para não acabar com a amizade(...) Já me senti sozinha então se eu não continuasse a fazer aquilo, e se eu deixasse de fazer muitas coisas que eu não gosto, eles meio que me iam deixar, então eu fazia aquilo para eles não me deixarem, porque parecia que eu quando fazia eles ficavam do meu lado” (Rihanna)

“Porque eu estava com más influências e prontos, deixei-me levar” (El Chapo)

“Eram da minha escola antiga, eles frequentavam a escola e eu conhecia só de vista mesmo, e se calhar eu também fiz isso para criar amigos também que não tinha, deve ter sido por isso também” (Anne)

Apesar do grupo de pares ser apresentado como uma estrutura interna informal, conforme podemos observar na narrativa de Barack Obama existe igualmente a necessidade de existir um líder. Esta liderança representa, para estes jovens, o ponto mais alto que se pode ambicionar, o lugar mais desejado quando se está inserido num grupo conforme podemos observar na seguinte narrativa:

“(...) pessoa da turma que eu era o rei (...) tipo tinham medo de mim” (Barack Obama)

2.4 Individualidades, Dor e Sofrimento

A adolescência, enquanto fase de transição entre a infância e a vida idade adulta, é o período do desenvolvimento humano caracterizado por múltiplas mudanças físicas, cognitivas, comportamentais e sociais. A acompanhar essas mudanças surgem, novos problemas e desafios inerentes a esta fase, destacando-se, entre eles, a adoção de comportamentos de risco, como o uso de substâncias psicoativas, a violência entre pares, roubos, práticas sexuais de risco, comportamentos de oposição, agressividade e comportamentos de autoagressão com as automutilações e tentativas de suicídio (Mendonça, Maia & Ribeiro, 2007; Mesquita et al., 2011; Martins & Simões, 2019).

Nesta categoria, procurou-se compreender em que fases da vida é que os/as entrevistados/as adotaram comportamentos de risco, procurando compreender quais foram as

motivações e as dinâmicas que levaram a adoção desses mesmos comportamentos. Importa referir que nos discursos dos/as jovens podemos observar que comportamentos de risco adotados reportam o período anterior à medida de acolhimento residencial.

Através das narrativas dos/as participantes, foi possível identificar a adoção de comportamentos antissociais e transgressivos, nomeadamente **roubos** “*Lá fora, já é diferente, partir vidros, não sei se devo dizer, mas eu vou dizer, roubar os betos*” (El Chapo 19 anos), **consumo de estupefacientes** “*consumir drogas*” (Spider Man), **crimes contra a integridade física** “*aconteceu com a minha ex namorada é que eu lhe meti uma hemorragia interna só com um soco, na barriga e eu usei pouca força nesse dia, foi a primeira coisa que fiz foi meter um soco na barriga para não lhe danificar a cara*” (Anos Voldigoad) e **comportamentos de autoagressão e automutilação** “*é só para me aleijar um bocadinho*” (Pedro I) e **tentativa de suicídio** “*antes de vir para aqui eu estava internado porque tentei suicídio*”(Spider Man).

No discurso dos/as jovens as principais causas que levam ao consumo de substâncias psicoativas, é a necessidade, segundo os mesmos, de aliviar o stress e fugir dos problemas. O risco implicado na utilização de consumo de estupefacientes está explicitado nos relatos de Moxie, Rhianna e Spider Man:

“Quando eu estou muito, muito frustrada eu gosto de fumar um (...) é quando eu tou triste, ou quando estou zangada (Moxie)”

“porque lá esquecia os problemas, porque não sei explicar, mas tipo esquecia (Rhianna)”

“drogas (...)Sei lá eu sentia que tinha um mundo diferente ao meu lado, eu sofria e doía-me tipo estas partes aqui de tanto sorrir, era incrível” (Spider Man)

Estes dados obtidos vão de encontro ao estudo realizado por Faria e colaboradores (2015), conforme referem os autores os adolescentes apontam como justificação para o consumo estupefacientes a tentativa de tranquilização e relaxamento, procura de prazer, a fuga dos problemas de ordem pessoal e a dificuldade em lidar com sentimentos negativos, como a raiva e a frustração. Por outro lado, os comportamentos anti-normativos adotados pelos/as entrevistadas podem ser explicados como mecanismo de defesa utilizado pelos/as jovens para ultrapassarem as dificuldades desenvolvimentais subjacentes ao período da adolescência.

Através da análise das narrativas dos/as jovens foi possível compreender o histórico de consumos e de crimes, como referimos anteriormente era frequente nas trajetórias das famílias dos/as jovens entrevistados. Paralelamente, o uso de drogas por parte dos progenitores é um fator de grande influência para que os/as jovens se tornem consumidores de drogas. Nos casos citados anteriormente pode-se correlacionar que os familiares que consumiam serviram de

modelo para estes jovens (Cruz et al., 2016). No discurso de Rihanna podemos identificar o que foi descrito acima:

“ela não queria saber se nos trazia os drogados para dentro de casa, e depois eu comecei também a fumar drogas e comecei também a andar com os drogados” (Rihanna)

A trajetória biográfica dos/as jovens, nomeadamente as experiências vividas no seio familiar como pudemos observar anteriormente, tem um impacto determinante no desenvolvimento do ser humano. As experiências de risco e perigo vividas em idades precoces têm implicações negativas nas diversas unidades do funcionamento do sujeito, sobretudo ao nível emocional, social, comportamental e cognitivo. Consequentemente, a fragilidade dos vínculos familiares numa idade precoce pode levar à distorção cognitiva, das emoções e dos comportamentos. Castro & Teodoro (2014) demonstram que a regularidade com que ocorrem os incidentes de violência por parte dos/as jovens está relacionada com a frequência de episódios de vitimação na infância. Deste modo, a violência é vista pelos jovens como o único meio de resolução dos conflitos.

A autorregulação emocional é uma variável destacada nas narrativas dos/as entrevistados/as, tendo demonstrado a utilização de estratégias de *coping* disfuncionais como estratégia para gerir situações emocionalmente exigentes, como relata Anos Voldigoad, Moxie e Homem de Ferro:

“não lido, simplesmente tipo não lido na hora, e simplesmente quando chegar a um certo momento de explodir, começo a dar sacos em tudo e mais alguma coisa, que me aparecer a frente” (Anos Voldigoad)

“depende as vezes dá-me vontade de socar a cara de uma pessoa, então as vezes pico as pessoas de propósito confesso para ter uma discussão” (Moxie)

“certas coisas que eu não gosto viro o capacete ao contrário (...) É tipo eu fico bueda furioso e levo tudo à frente” (Homem de Ferro)

Estes comportamentos disruptivos são percecionados pelos/as próprios jovens como o resultado das dificuldades de autorregulação emocional. Desta forma, perante os percursos biográficos dos/as jovens entrevistados marcados por maus-tratos (físicos e psicológicos), negligência, abandono, exposição a práticas parentais negligentes “que dificultam ou impossibilitam o processo de separação e individuação, a violência pode ser um recurso na busca desesperada de afirmação de um Eu” (Zappe & Dias, 2012, p.393). Segundo os autores supracitados, a criança antissocial procura na comunidade o quadro de referência que a fará

desenvolver os primeiros estágios do seu desenvolvimento emocional, uma vez que tal não foi possível no seu meio familiar.

Em determinados jovens, as trajetórias do desenvolvimento são marcadas, como observamos anteriormente, por experiências de abandono por parte das figuras de vinculação. Rijo e colaboradores (2017), referem que os/as jovens adolescentes tendem a evitar relações de proximidade de modo a evitar o sofrimento e angústia de outro possível abandono.

“é por isso que eu não gosto e não confio nas pessoas, ohh pah eu contava tudo a todo o mundo, mas agora eu já não conto, não vale apenas confiar” (Pequena Sereia)

“não, não me gosto de relacionar com pessoas é verdade, isso não me vai trazer nada para a vida (...) eu sou demasiado fraco para isso, demasiado covarde” (Pedro I)

As histórias de Anne, Rihanna e Spider Man cruzam-se quando abordam a adoção de comportamentos autodestrutivos:

“Porque eu já estive muito triste (...) e tentei o suicídio, só queria fugir da realidade” (Spider Man)

“As vezes corto-me (chora) mas é só mesmo quando eu estou no meu limite” (Anne)

“naquelas épocas em que me cortava era a cortar era assim que lidava com a frustração” (Rihanna)

As automutilações que se tornam visíveis nos braços das jovens representam muito para lá do que está visível a olho nu, tal como refere Strecht (2020, p. 36) englobam “muito mais que meras feridas no corpo”, estes atos são realizados pelos jovens em momentos de uma insuportável tensão interna. Prossegue ainda o autor escrevendo que esses cortes infligidos pelas jovens eram a única forma que as mesmas encontraram para exteriorizar o “sofrimento depressivo sentido inultrapassável, a fonte de imensa tensão psíquica, em que provoca dano físico a si mesmo parecia ser a única maneira de prosseguir emocionalmente” (Strecht, 2020, p.36). O discurso das jovens era curto, as lágrimas caíam pelo rosto, as palavras faltavam e eram pronunciadas num tom de voz bastante baixo, observando-se uma tonalidade afetiva de características depressivas: “falha, insuficiência, dificuldade na relação e comunicação com os outros, sentimento repetido de exclusão individual, familiar e social” (Strecht, 2020, p.17). Perante a impossibilidade de colocar em palavras a dor e raiva, o ato de automutilação apresenta-se no discurso da jovem como um recurso apaziguador:

“(...) eu sou uma pessoa que desperto muita raiva, por isso é que eu gostava de fazer algo que conseguisse expulsar essa raiva toda de mim, porque eu tenho muita raiva, por guardar isto tudo para mim, e depois acabo por para não magoar os outros magoou a mim mesma” (Anne)

Perante tanta dor, a automutilação surge, nas narrativas das jovens como uma estratégia para acalmar e/ou atenuar o sofrimento da dor psíquica insuportável através do ato de infligirem uma dor física nelas próprias (Mesquita et al., 2011).

3. “A Minha Segunda Casa”

“Maiores obstáculos? Para já não tenho nenhuns né. Para mim, isto é, como se fosse a minha segunda casa entre aspas né” (Homem de Ferro)

O acolhimento residencial de uma C/J decorre de falhas graves dos cuidadores primários em garantir as condições afetivas, sociais e económicas para o desenvolvimento saudável da C/J. A medida de acolhimento residencial tem como objetivo afastar o perigo em que as C/J se encontram, proporcionando-lhes segurança, saúde, formação, educação, bem-estar, condições para o desenvolvimento integral e garantir a sua recuperação física e psicológica (Calheiros, Magalhães & Monteiro, 2019).

3.1 Onde se tece o sentimento de pertença

As C/J em situação de acolhimento residencial, apresentam um conjunto de fatores de risco e vulnerabilidade que caracterizam o seu percurso biográfico, deste modo são consideradas do ponto de vista psicossocial um grupo vulnerável, atendendo às suas experiências passadas de abuso, maus-tratos e negligência como pudemos observar anteriormente nas suas narrativas. Por norma, as C/J institucionalizadas carregam consigo uma bagagem de relações inseguras com o contexto e as figuras cuidadoras primárias, apresentando dificuldades numa fase inicial do acolhimento a relações com os outros, com o exterior e na reorganização dos laços de vinculação com novas figuras de referência (Mota & Matos, 2021).

Atualmente, sabemos que a qualidades das relações significativas favorecem de forma expressiva os resultados adaptativos do desenvolvimento humano, uma vez que possibilitam a construção de novos vínculos afetivos através das relações construídas com o grupo de pares, equipa educativa, técnica e com a comunidade (Magalhães et al., 2021). De forma mais lata, a investigação no campo do acolhimento residencial de C/J tem sugerido que a premissa da mudança sobrevém da cultura onde as relações humanas são fundamentais ao desenvolvimento do indivíduo e (re)construção da identidade.

Os recursos humanos representam um fator de elevada relevância na qualidade do ambiente institucional. A relação entre quem cuida e quem é cuidado representa a rede primordial de suporte destes jovens, na medida em que se tornam figuras significativas que dão

respostas pessoais, sociais e emocionais de extrema qualidade, uma vez que promovem o processo de adaptação positiva das C/J e facilitam a criação de projetos de vida sustentados (Mota & Matos, 2010). É na rede de suporte dos cuidadores que os jovens encontram proteção nas trocas afetivas podendo alcançar nestas relações a satisfação de múltiplas dimensões vinculativas necessárias, transmitindo às C/J uma maior sensação de confiança (Mota & Matos, 2018).

No que concerne à relação dos profissionais e C/J, a percepção dos/as jovens entrevistados/as é predominantemente positiva, descrevendo episódios e memórias em que deixam transparecer sentimentos de aprendizagem, partilha e de ajuda. Reconhecem neles características positivas tanto na esfera pessoal, como na profissional:

“é boa e eu vou tipo aprendendo, aprendi muito com eles e acho que é graças a ele que sou o homem que sou agora, eu quando tinha 15 nunca pensei em tipo acabar o 12º ano (...) tipo sempre por estarem sempre a perguntar como é que eu estou como é que eu me sinto, como tipo como é que correu o dia como é que não correu se tens algum problema fala, porque tipo eu antes de vir para aqui tipo eu não tinha isso, só tinha isso para ai uma vez por mês uma vez por ano ou tipo de seis em seis meses era tipo quando o meu pai vinha que eu falava como ele mas de resto” (Barack Obama)

“com as técnicas é super boa, com os educadores também, dou-me bem com todos” (Moxie)

A relação estabelecida com os profissionais representa um vetor central na vida das C/J institucionalizadas, uma vez que são estes adultos que “assumirão o papel de orientá-los e protegê-los, constituindo, neste momento, os seus modelos identificatórios” (Siqueira & Dell’Aglia, 2006, p.77). A este propósito, Mota, Costa & Matos (2018) defendem que a instituição pode representar um lugar onde as crianças e jovens podem estabelecer modelos identificatórios positivos. Conforme podemos observar no relato de Anne:

“Gosto muito da M.R e da P e do senhor F, e da L eu gosto muito de ela dizer asneiras, é tão fixe, ela deita tudo cá para fora e isso é muito bom, e eu não consigo, e eles são exemplos para mim, porque a personalidade de cada um é muito diferente e isso é bom porque todos as personalidades são todas boas, não existe uma má” (Anne)

No contexto institucional o papel que a equipa educativa assume assemelha-se às funções parentais, assegurando os seus cuidados básicos, que vão desde a sua alimentação, higiene, tarefas domésticas, ao ensino de competências pessoais e sociais. Para além disso, constatamos, tal como refere Mota & Matos (2010) que os profissionais representam um papel fundamental no trabalho interno com as C/J, promovendo o desenvolvimento de limites internos e externos que se reproduzem em indicadores de maturidade:

“Quando me irritavam eu pedia a M.R (Funcionária) para me dar banho, agora já não (risos), mas antes sim, ela conseguia acalmar-me” (Pequena Sereia)

“(...) Tipo aqui tudo bem falo com calma falo dos problemas que tenho tido ou que tenho e eles tentam-me ajudar sempre me ajudaram basicamente aqui sinto-me bem” (Barbie)

A equipa que acompanha diariamente estas C/J pode desempenhar um papel crucial nas suas vidas, uma vez que são figuras próximas com quem estas C/J contactam no seu quotidiano, fazendo da sua rede de apoio pessoal, social e emocional (Mota, Costa & Matos, 2018). Sobre estas C/J, Strecht (2002) fala-nos da importância da relação dos profissionais, dado que as mesmas se moldam aos adultos que as rodeiam. Neste seguimento, o autor destaca a necessidade da presença continua no tempo, de modo, a “poderemos ajudá-las a resolver processos patológicos de descontinuidade, devolvendo-lhes um conforto genuíno e uma esperança digna, facilitando a cura” (Strecht, 2002, p.39). Como é visível no excerto a seguir:

“A Dra. A acompanha, conversa connosco, mostra as coisas, tenta sempre manter-nos ocupados com as máximas coisas possíveis para nos aprendermos a gostar da vida e não ter tempo sequer de pensar nas coisas más” (Spider Man)

A proximidade que desde cedo é estabelecida com as figuras cuidadoras da instituição representa um valor inquestionável no desenvolvimento de competências sociais e relacionais, nomeadamente no efeito do autocontrolo, e na criação de bases seguras, e simultaneamente na promoção e desenvolvimento de limites internos e externos (Mota & Matos, 2010). Conforme relata Pequena Sereia:

“Porque elas falam connosco de outra maneira e lidam connosco sem ser como há não podes estar aí não sei que, mas não elas vão lá e explicam e ainda falam connosco e nos aí compreendemos tudo” (Pequena Sereia)

Os adultos são descritos pelos jovens entrevistados/as, como figuras seguras e com capacidade de auxiliar os/as jovens nos momentos mais difíceis e exigentes das suas vidas. Um dos aspetos mais referidos pelos jovens é a capacidade da equipa técnica em estabelecer relações de vinculação com qualidade, através do seu apoio, da sua capacidade de escuta e resolução de problemas, transmitem a estes jovens um sentimento segurança e proteção para enfrentar as adversidades da vida. Como demonstrado por Mota & Matos (2010), a qualidade da relação entre os jovens e os funcionários promove o desenvolvimento de uma estrutura segura capaz de promover o desenvolvimento da assertividade, empatia e autocontrolo. Os profissionais que intervêm diariamente com estas C/J representam para estes jovens fontes de suporte emocional, instrumental e afetivo, na medida em que o suporte promovido pelas equipas

da instituição parece estar “associado a menos problemas de comportamento, menos sintomatologia ansiosa e depressiva, bem como a níveis mais elevados de bem-estar” (Magalhães et al., 2021, p.270).

Ressalta-se ainda que as qualidades da relação com estas novas figuras significativas proporcionam que o risco seja superado, desenvolvem junto das C/J estratégias de correção que permitem ultrapassar as experiências traumáticas vivenciadas no passado. As C/J que estabelecem relações de vinculação segura com os profissionais, desenvolvem com mais facilidade, níveis superiores de resiliência e um autoconceito positivo, que contribuem significativamente para o desenvolvimento e aprimoramento das habilidades de tomada de decisão e resolução de problemas e, por conseguinte, tem um impacto positivo no desenvolvimento cognitivo e psicossocial das C/J (Costa, 2021). Através do desenvolvimento de uma organização interna dos afetos mais positivos de si e dos outros. Estudos acerca das relações entre os jovens e os profissionais sugerem que os prestadores de cuidados representam fonte apoio social e afetivo “podendo estes constituir-se na fonte de apoio social mais próxima e organizada, desempenhando um papel fundamental para o seu desenvolvimento, nomeadamente ao nível das competências sociais” (Dias, Sequeira & Guadalupe, 2016, p.27).

Noutra perspetiva, Pedro I, Batman e Homem de Ferro apresentam um discurso ambivalente quando descrevem a equipa educativa. Conforme podemos observar nas seguintes falas, alguns funcionários da equipa educativa revelam pouca vocação e empenho para os cargos que desempenham:

“eu tenho uma opinião muito negativa mas, eu também não não souuu como é que hei de dizer aaa, eu não eu também as as respeito, isso é fundamental eu acho, mas o facto é que pronto, quando eu quando eu disse que eu não, que as pessoas não queriam aprender e pronto davam uma impressão não, davam, fizessem com que eu ficasse irritado pronto, eu acho que as funcionárias daqui, tão são aquelas pessoas que pronto, não fizeram a trabalhar aqui, trabalham porque estão obrigados, sei lá, a alimentar os filhos ou sei lá, a pagar a renda, estão obrigados a trabalhar, não gostam, eu acho que quando alguém trabalha numa coisa, tem que gostar senão nem vale a pena, e pronto, eu estou a falar das educadoras agora, e o problema é que pronto, isso faz com que, não sei eu sinto cá sempre, aquele desgosto pelo trabalho eu sinto, sempre quando eu falo com elas, quando sirvam comida, há sempre isso”(Pedro I).

“Eu com a M. R, com a P, Sr.F com a R.G sei lá, são pessoas que são trabalham bem que que sabem lidar com as crianças agora o resto o resto para mim estar ou não estar é a mesma uma coisa” (Batman)

“uns podem fazer umas coisas e outros não podem, percebes (...) A mim eu posso reclamar, reclamar, reclamar que não vai adiantar de nada, por isso mais vale seguir em frente e lixar-me nisso, por isso” (Homem de Ferro)

Tal como refere, Magalhães e colaboradores (2021) compreender a qualidade das relações em meio institucional, implica conhecer a estrutura da instituição, o seu modo de funcionamento e a intervenção terapêutica que a instituição adota. O estudo levado a cabo pelos autores supracitados demonstrou que a qualidade das relações está comprometida quando o contexto institucional se caracteriza por elevados “níveis de exaustão emocional, conflito e sobrecarga de papéis ou quando os profissionais relevam níveis reduzidos de satisfação e compromisso com o trabalho” (Magalhães et al., 2021, p.271).

No que concerne às relações interpessoais com o grupo de pares, observa-se uma grande dificuldade e ambivalência na atribuição de elogios ou no reconhecimento de aspetos positivos. Conforme podemos observar nas narrativas de Anne e Barbie:

“não é má, mas as vezes a sempre aquela, minidiscussões sabes, que são desnecessárias, totalmente desnecessárias” (Anne)

“as vezes temos chatices, mas de resto é tudo bem, mas com as raparigas que me dou melhor, os rapazes não tanto” (Barbie)

Em contrapartida, os novos vínculos com o grupo de pares, constituem uma forma de partilha de experiências, vivências e de adaptação ao meio institucional:

“Nós aqui somos uma equipa, somos irmãos de coração percebe? Eu e o meu irmão temos o mesmo coração o mesmo sangue os mesmo pulmões, mas aqui apesar de não termos o mesmo sangue e os mesmos pulmões somos irmãos de coração não temos os mesmos pais, mas temos a mesma casa” (Homem de Ferro)

No contexto institucional, a importância do relacionamento com o outro assume um valor vital, na aceitação e construção de relações. Para estes jovens o grupo de pares desempenha um papel fundamental na sua integração na instituição, nos seus discursos o grupo de pares é identificado como um dos fatores negativos da medida de acolhimento residencial:

“no início sofria de bullying, não foi bem no início eles no início aceitaram-me, mas depois fizeram bulliying(...) Porque começaram a chamar de transformer começaram a ver que era demasiado fraco, lá esta mostrei o meu verdadeiro eu, mostrei que sofri que estava sempre em sofrimento não aguentava mais, comecei a ser gozado por causa disso e comecei a insular-me, e quem teve do meu lado foi a S e depois ultrapassei, porque aprendi a jogar porque a vida aqui é tipo um jogo, sempre é um jogo, então tive que ser completamente outra pessoa, para me integrar no grupo” (Spider Man)

“com as crianças J, J, L é boa porque até a J gosta de mim parece pelos menos, agora aqui das pessoas eu crio uma personalidade para cada uma” (Rihanna)

As relações com o grupo de pares assumem especial relevância no discurso dos/as jovens entrevistados/as. Desta feita, o grupo de pares representam para o/a jovem uma fonte de suporte e compreensão, contudo tal como refere Matos & Mota (2010, p.246) estas relações entre o grupo de pares apresentam em determinados casos, “demasiado lábeis”. Estas relações assumem um papel relevante no desenvolvimento psicoafectivo e social, contudo, por norma, são de pouca duração e consistência, característico da faixa etária e da estrutura interna. Por outro lado, o grupo de pares reforça o sentimento de pertença grupal que é crucial para o reconhecimento e aprendizagem de competências sociais, académicas, na resolução de dificuldades e na construção do conceito de si próprio (Mota & Matos, 2010).

3.2 O que dizem os/as jovens sobre os caminhos da vinculação

Ao longo das suas narrativas os/as jovens retratam a experiência de acolhimento, do ponto de vista dos seus aspetos negativos e positivos. Na reflexão sobre os efeitos nefastos da institucionalização, tentamos compreender as suas perceções sobre os principais obstáculos e vantagens de viver numa casa de acolhimento residencial. Através da análise dos seus discursos verificamos que a experiência institucional pode ser experienciada pelos jovens de diferentes formas, descrito como sendo um período de reencontro pessoal, polissémico e ambíguo.

3.2.1 Vai e Vem: Do vazio afetivo à ideação de pertença

Como podemos observar anteriormente os contextos familiares dos/as jovens entrevistados/as são marcados por múltiplas perdas, transições, decomposições e recomposições, de um modo geral os agregados familiares apresentavam, na sua trajetória de vida, modelos e dinâmicas familiares disfuncionais oriundos de um contexto destruturado, pautados por situações como o alcoolismo, prostituição, toxicodependência, violência doméstica e familiar e situações de pobreza, muitas vezes cumulativas entre si (Duarte, 2011; Mota & Matos, 2021).

No que concerne aos aspetos negativos, os jovens referem nas suas narrativas o facto de estarem longe da sua família biológica, como o principal obstáculo da medida de acolhimento residencial:

“É não poder estar com os pais” (Moxie)

“Não estar tanto tempo com a família” (Anne)

“São estar longe da família” (Homem de Ferro)

De acordo com as narrativas dos/as jovens, observamos que a presença da família de origem durante o período de acolhimento foi pouco significativa. As visitas eram escassas, as palavras de Pequena Sereia e Homem de Ferro explicam bem este sentimento:

“Olha quando eu vim para aqui ela dizia que vinha visitar e depois não vinha e eu e a S (irmã) ficávamos a chorar o tempo todo estávamos sempre a chorar, porque ela disse que vinha e depois não vinha, agora diz que vem e eu já não me acredito, olha se vier olha vem, para mim ela agora já nem é uma mãe, é uma pessoa que vem aqui ver” (Pequena Sereia)

“Com a minha mãe é diferente, eu só vejo eles tipo eu só vejo a minha mãe aos fins de semanas ou quando ela vem cá visitar-nos, ela já veio cá algumas vezes, mas é raramente porque ela também às vezes não pode ou às vezes também vai trabalhar e não pode vir para cá, pronto é mais isso” (Homem de Ferro).

Todavia importa referir que apesar dos contactos e visitas à família de origem, verificou-se que estes não eram suficientes para fortalecer a relação e os laços familiares, observando algum desconforto, tristeza e consequentemente falta de confiança devido ao distanciamento e afastamento inerente ao próprio acolhimento institucional:

“Melhorou um bocadinho, mas também ficou um bocadinho mais não sei deteriorada, é um bocadinho uma contradição tanto melhorou como também piorou, mas é assim e agora não sei (...) Melhorou pronto eu acho que foi graças à distância entre nós dois (...) Sim, fez com que me desse melhor com ele e ele comigo, e a seguir o que piorou pronto foi tudo o resto ou seja, não sei a sua atenção comigo pronto muita coisa” (Pedro I)

“e eu acredito que ela esta a ficar melhor e não sei o que, mas eu tipo eu já não me consigo imaginar outra vez em uma casa com os meus irmãos todos a minha mãe, o meu pai porque eles agora separaram-se, a relação que eu tenho com o meu pai é uma relação boa, nos ele discute as vezes com a R e eu não gosto, mas ele respeita muito apesar de ele não respeitar, ele tipo não aceita que no entanto eu e a minha irmã somos bissexuais, mas ele respeita, ele diz aquelas coisas da bíblia” (Moxie)

Nota-se através das narrativas dos/as jovens que o momento de visita à instituição de acolhimento parece ser significativo para os mesmos, sendo a oportunidade para “matar” as saudades da sua família:

“Adoro quando os meus pais me vem visitar posso matar as saudades todas” (Anne)

É importante ressaltar, também, que a distância geográfica que se observa entre as C/J e os seus familiares prejudica as visitas à instituição e, consequentemente, a ida das C/J a casa. Estas visitas não são realizadas com a frequência que os familiares/representantes legais desejariam, mas devido às incapacidades económicas não se conseguem deslocar até à instituição. A ausência de mudanças no funcionamento familiar é uma questão referida pelos/as jovens que participaram no estudo. Contudo, a intervenção desenvolvida junto das famílias

destes jovens é um processo complexo, tal como refere Oliveira & Pimentel (2021) uma vez que não depende exclusivamente das famílias. O número reduzido de membros na equipa técnica impossibilita a realização de uma intervenção próxima e regular. Neste sentido, é fundamental que as práticas de intervenção direcionadas para a família sejam mais consistentes, na medida em que, quando existe um maior envolvimento da família é possível observar períodos de permanência mais reduzidos e apoio no período de desinstitucionalização (Oliveira & Pimentel, 2021).

Relativamente aos aspetos positivos, de um modo genérico os jovens relatam mudanças positivas nas relações com os seus familiares, conforme podemos observar nas seguintes narrativas:

“(...)sim a distância ajudou (...)Por exemplo, é como antes eles tratavam como nos fossemos um animal exótico é um exemplo e agora eles já nos dão liberdade, para tudo” (Anne)

“Como já é segunda vez eu tipo acho que eles agora realmente abriram os olhos tipo eles estão a fazer alguma coisa de errado e precisam de melhorar” (Moxie)

“positivas porque a minha mãe já acordou para a vida e o meu pai também parece estar a melhorar e os meus irmãos eles antes vieram para aqui muito revoltados e principalmente o J ele já está a melhorar” (Rihanna)

Nos seus discursos os/as jovens deixam transparecer o desejo de regressar para junto da família, como pode ser observado na seguinte fala:

“porque tipo estar longe de nós não é fácil, ela disse tenho que arranjar uma casa, que é para ver se nós saímos daqui rápido porque é o que ela quer” (Barbie)

Tal como é enfatizado por Alberto (2021) é fundamental trabalhar com as famílias e com as C/J o retorno ao meio de origem, amenizando a experiência de rutura e perda, de modo a reorganizar a representação da sua família. Os profissionais da instituição devem promover, quando é permitido pelo tribunal, o fortalecimento da relação C/J-família, através do estabelecimento de visitas da família à casa de acolhimento, passar fins de semana e férias com a família e através da dinamização de atividades na instituição que permitam apresentar as suas “experiências, conhecimentos, habilidades aspetos, específicos de cultura de referência (e.g, histórias, comidas típicas, jogos tradicionais, celebrações específicas)” (Alberto, 2021, p.156). No entender da autora supracitada, a participação da família nestas atividades grupais vai promover o envolvimento das famílias menos ativas, proporcionando o investimento e fortalecimento da relação instituição-família-criança/jovem.

3.2.2 Laços de Sangue: conexões únicas

A importância das relações fraternas apresentou-se como uma variável altamente significativa nas narrativas dos/as jovens. Segundo Dellazzana & Freitas (2010) os irmãos exercem um papel fundamental enquanto figuras cuidadoras capazes de promover segurança perante as dificuldades, providenciando ao sujeito suporte ao longo da vida. O vínculo entre irmãos pode constituir-se num dos vínculos mais duradouros da vida do ser humano.

No discurso Moxie e Homem de Ferro destacam a importância da relação entre irmãos como um lugar protegido para ultrapassar as dificuldades vividas dentro do seio familiar e institucional:

“Os meus irmãos são tipo meus filhos, não vai mudar, eu e a R discutimos, eu e a minha irmã mais velha, mas tipo nos gostamos uma da outra e sempre nos apoiamos muito, e prontos como nos sempre tivemos muito unidas por causa dos meninos, nos prontos nos somos muito unidas agora” (Moxie)

“Eu não tinha tipo aquela ligação mais (bateu no peito 3 vezes) mais ligada a eles porque eles estão separados de mim, mas como eles estão aqui comigo pronto é mais outra coisa, nos tipos somos irmãos apoiamos-mos uns aos outros” (Homem de Ferro)

A este propósito Mota & Matos (2018, p.14) sublinham que a existência de uma vinculação segura entre irmãos apresenta-se como um fator fundamental dado que, por norma, os irmãos “partilham uma história de vida, estabelecem fortes laços de afetividade, intimidade, amizade e confiança, contribuindo para a elaboração do *self*”.

Reiteradamente a família tem surgido na investigação como um fator de risco (e.g conflitos de lealdade e comportamentos de fuga), por outro lado, a existência de relações fraternas dentro da instituição tem sido identificada como um fator de proteção, as investigações relacionadas com esta temática têm vindo a demonstrar que as C/J que têm os seus irmãos consigo na mesma casa de acolhimento apresentam menos tendência para adotar comportamentos de fuga (Cerdeira, 2021). Estes resultados remetem-nos para a importância da existência de casas de acolhimento mistas, de modo a promover a manutenção de laços entre irmãos.

A relação de vinculação existente entre irmãos pode desempenhar um papel fundamental no equilíbrio familiar em situações de crise, tais como na morte de um dos pais, ou até de ambos, na separação, na doença, entre outros. Esse vínculo, exerce um papel crucial na construção de uma base segura, promove o desenvolvimento de um “sentimento de suporte incondicional e recriam entre os irmãos laços afetivos intensos e permanentes” (Mota & Matos, 2018, p.14). Conforme podemos observar na narrativa de Anne:

“(...) sei que eu e o meu irmão nos dávamos super bem fazíamos tudo juntos, e até hoje se eu não comer ele não come, porque ele sente o mesmo que eu, ele nem pode saber o que mas não come, não vê a comer não come, eeee é meio que assim (...)” (Anne)

De forma mais lata, Goldsmid & Carneiro (2007) referem que na ausência dos pais, os irmãos podem-se tornar a rede de apoio um do outro. Tal como refere Mota & Matos (2018, p.14) o relacionamento positivo entre irmãos poderá representar uma fonte de apoio, a vinculação segura e as representações internas positivas das relações entre os irmãos “tendem a concorrer para o desenvolvimento social positivo dos adolescentes, bem como para uma adaptação saudável”. Deste modo, as relações fraternas apresentam-se para os/as jovens, como um lugar seguro, uma vez que proporcionam apoio no desenvolvimento pessoal, cognitivo, social e afetivo.

3.2.3 A vida quotidiana: Estrutura, Rotinas e Regras

A vida quotidiana das C/J institucionalizadas é, por norma, estruturada e organizada em vários momentos através de regras e horários (Faria et al., 2008). De um modo geral, os/as jovens relatam que viver num ambiente institucional é muito diferente de viver no seio familiar, uma vez que os horários são pouco flexíveis comparativamente aos horários praticados com as suas famílias:

“Nós aqui temos horários para tudo, é complicado (...) porque aqui nós temos horários para tudo” (Anne)

“Sou muito controlado, tens que fazer sempre as coisas certinhas se não as doutoras passam-se, fazer tudo o que elas dizem também nem sempre deixam sair” (Batman)

A dificuldade na interiorização de regras e horários é transversal no discurso dos/as jovens, para estes as regras são pouco flexíveis, no seu entender existe pouca margem de negociação:

“Sair daqui pode ser um alívio para alguns né, porque são muitas regras que eles estão a levar por cima, já não tou habituados eles são eles estão a ser tirados de casa que tem outras regras diferentes, eles chegaram aqui tem outras regras diferentes percebes, por exemplo imagina tu em casa tens mais liberdade aqui não, é liberdade aa tou a dizer entre aspas aqui tens liberdade, mas é extra é extra não é extra não é ééé temporário, aqui tens que cumprir estas regras” (Homem de Ferro)

Todos os aspetos referidos pelos entrevistados, vão de encontro ao estudo realizado por Gomes (2005) quase todos os/as jovens referiram que mudavam alguma regra na instituição, a

generalidade das mudanças incidia em poder estar mais tempo com o telemóvel à noite e poder dormir fora de casa, conforme relata Spider Man:

“eu tenho liberdade, mas por exemplo eu queria dormir fora e não posso eu acho que é isso, e entregar o telemóvel ainda porque sou menor” (Spider Man)

Não obstante, os entrevistados desejam uma instituição onde as regras sejam mais consistentes, flexíveis e igualitárias, nomeadamente ao nível das saídas para o exterior, e referem ainda a necessidade de existir tolerância nos atrasos para as refeições e nas saídas com os/as amigos.

“(...) as regras não são iguais para todos, e isso para mim não é justo” (Anne)

“Para mim as regras entre os rapazes e raparigas não são as mesmas eles têm mais liberdade que nós, não é justo” (Moxie)

Tal como refere Gomes (2005), no entender dos jovens as regras são pouco flexíveis e demasiado uniformizadas e não se adaptam à idade dos/as jovens e ao seu perfil psicológico.

Um outro aspeto referido nas entrevistas diz respeito ao elevado número de residentes acolhidos, uma vez que segundo os jovens dificulta a intervenção dos profissionais em manter uma atenção individualizada. Os castigos, as advertências, os elogios, ou mesmo os incentivos, são por norma dados em grupo, segmentados por faixas etárias e género, em que a coletividade prevalece em detrimento da individualidade. Por sua vez, destacam-se nas suas narrativas sentimentos de injustiça e desigualdade, tal como podemos observar no discurso de Anne:

“eu sinto muitas vezes isso, quando imagina eu faço uma asneira pequena e sou logo criticada e poem-me logo de castigo outra pessoa, faz asneira o que é que lhe vamos fazer vamos dar-lhe um Ferrari, vamos dar-lhe um telemóvel” (Anne)

Por outro lado, algumas regras na instituição são reconhecidas como positivas, de modo a garantir o bom funcionamento da instituição:

“Pode ter regras e regras, mas é como fosse ahh em casa também tem regras e regras e é a minha casa normal, nos temos que ter regras senão não existe ordem. Em casa em casa é outra coisa diferente, como aqui é a tua casa, a segunda casa entre aspas, podes ter mais regras que tens em casa. Em casa tu podes fazer o que queres porque é a tua casa, e aqui não porque é, aqui é casa de todos nós” (Homem de Ferro)

“Nos precisamos das regras para organizar a nossa cabeça” (Pedro I)

Para detalhar melhor o assunto e a importância das rotinas no desenvolvimento das C/J, Pimentel (2021) destaca a importância das rotinas básicas, uma vez que promovem coesão, ordem e estabilidade, neste seguimento, é crucial que as C/J conheçam os seus horários para

acordar, ir para a escola, comer, deitar, etc. O conhecimento das rotinas diárias transmite previsibilidade, que por sua vez promove um sentimento de maior segurança e confiança. As rotinas permitem a estas, que “se sentem desorganizadas, confusas e com medo, importantes pontos de ancoragem que se referem às expectativas diárias na casa de acolhimento” (Pimentel, 2021, p. 261). Neste seguimento, torna-se imperativo que as regras, rotinas e expectativas sejam debatidas, compreendidas e combinadas individualmente.

3.2.4 Mudança de atitudes e (Re) aprendizagem de valores e comportamentos

Quando questionamos os jovens sobre o papel do Centro António Cândido na configuração das suas vidas, os/as jovens fazem, de um modo geral, uma apreciação positiva atribuindo-lhe grande relevo ao nível do relacionamento interpessoal, interiorização de regras e melhoria de comportamentos. Nas suas narrativas, retratam representações positivas da execução da medida de acolhimento residencial, manifestando sentimentos de gratidão face a entidade acolhedora:

“nunca pensei chegar a onde cheguei, se não viesse para aqui acho que a esta hora estava em Custóias” (Barack Obama)

Na voz dos/as entrevistados/as, a intervenção desenvolvida pela instituição é fundamental para seu percurso de vida futuro, apontando algumas mudanças sentidas, que assentam no aumento do autocontrolo, autoestima, diminuição da impulsividade e dos comportamentos transgressivos e violentos:

“eu não respeitava o próximo porque não me respeitava e quem tipo não me respeitasse eu vou falar desta maneira, mas não é desta maneira, tipo levava para a porrada, mas tipo era antes” (Barack Obama)

“tenho aprendido a controlar a minha raiva e os meus sentimentos, porque já não tenho sido tão agressivo como antigamente, a prontos aaaa tenho tentado me socializar mais quando antes era antissocial” (Anos Voldigoad)

“no início eu era um bocadinho, ou seja, impulsivo, eu agredia verbalmente as pessoas embora achasse que isso é muito mau, mas se me irritasse eu agredia, e depois melhorei eu agora já não agrido ninguém” (Spider Man)

“Cresci bastante naaa na minha cabeça, (...) comecei a aprender, conhecer um bocadinho o que estava mal em mim e como é que melhorar(...)” (Pedro I)

“Eu comecei a falar porque eu não abria a boca para ninguém, ahhh já uso roupa que não usava porque tinha vergonha, camisola de manga curta, que é uma coisa super simples eu não usava, e agora uso de tudo o que eu quiser ahhh, também mudei o meu comportamento com as outras pessoas (...) foi tipo ter mais pessoas para conversar, eu ter mais liberdade para

amizades que isso é muito importante, ah pronto dar a minha opinião porque eu antes tinha muito medo de dizer o que eu penso e isso, eu acho que agora para mim é mais fácil (Anne)

Os/As adolescentes relatam que a instituição proporcionou ferramentas para aprender a lidar com os traumas do passado, através da criação de estratégias de gestão emocional:

“naquelas épocas em que me cortava era a cortar agora tipo escrevo então eu escrevo então alivia, mas também eu choro e não sei que e depois começo a ouvir música, mas escrever eu acho que alivia” (Rihanna)

“Melhorei psicologicamente, ah fiquei muito bom nas notas eu já era, mas fiquei muito melhor, e comecei a ter muita perspectiva para o futuro eu antes só queria morrer” (Spider Man)

“Aqui ensinaram-me a ser mais calma, a ser muito relaxada, (...) porque estou a aprender coisas novas, tou a aprender coisas novas estou a experimentar coisas novas (...)sim, porque antes não era assim tão calma antes eu cada coisa que fazia, fazia um texto, eu dava murros as paredes, as portas agora estou, aprendi a lidar com isso já não faço isso, só ouço música para me acalmar” (Barbie)

As instituições de acolhimento residencial, na sua missão, têm como objetivo potenciar ambientes de vida capazes de promover, na sua génese, uma base segura de estabilidade emocional, relacional, funcional e instrumental, de modo a preparar as C/J para os desafios inerentes ao processo de transição para a vida adulta fora do contexto institucional. A importância da promoção de competências sociais e emocionais poderá possibilitar uma maior maturidade e ajustamento social de sucesso no processo de autonomização (Oliveira, 2021). O desenvolvimento de um comportamento social competente torna-se crucial, capacitando as C/J para confortar e enfrentar melhor as imposições do mundo contemporâneo, “através de processos que resgatem a sua autoestima e melhorem a sua capacidade de comunicar, conviver, de respeitar as diferenças individuais e culturais, de amar e lutar pela cidadania plena” (Oliveira, 2021, p.190).

Para Homem de Ferro, o Centro António Cândido representa uma nova oportunidade que a vida lhe proporcionou, uma oportunidade que segundo este pode mudar o rumo da sua vida:

“Para mim é importante estar aqui porque posso tratar da minha vida melhor que tava em casa (...) Porque aqui eu tenho uma questão de viver percebes, aqui consegues construir quase a tua vida, né, tu podes chegar aqui, podes fazer já o teu nono ano décimo, décimo primeiro, décimo segundo, tu com, o máximo que conseguires chegar não é, e depois disso podes ir para um curso podes ir trabalhar ou qualquer coisa assim, e consegues já juntar tipo, o teu, teu dinheiro pa fazer a tua vidinha” (Homem de Ferro)

Filhos da rejeição, do abandono, da violência e da dor, os/as jovens com quem partilhamos atividades estão hoje aptos a olhar o CAC como um lugar da (re)construção. A

aquisição de um sentido para a vida parece ter o atributo que, de uma forma geral, os jovens consideram que o CAC cria como oportunidade. A vida quotidiana feita de atividades, tarefas, responsabilidades e, acima de tudo, construção de valores e vínculos é o tecido onde tudo se gera. Entre contra dificuldades, discussões, afetos e exigências, ali se tece o sentimento de pertença que leva os jovens a considerarem *“há que aproveitar o pouco tempo que temos que estar aqui dentro, não é para a vida toda”* (Barack Obama)

3.3 Histórias futuras: As páginas que faltam escrever

Na contínua persecução de respostas ao presente estudo quisemos compreender o que sentem os/as jovens quando pensam na sua saída do CAC.

Com foco no futuro, as medidas de acolhimento institucional pressupõem o restabelecimento das relações sociais e familiares. O projeto de vida é um direito de cada C/J e deve ser considerado uma variável fundamental na intervenção, devem ser estruturados em função das expectativas, objetivos e ambições dos menores. Para Cansado (2014, p.209) o projeto de vida consiste numa *“intervenção e acompanhamento individualizado, visando abranger todas as áreas do desenvolvimento da criança ao nível biopsicossocial, onde se inclui a sua família de origem”*. Neste seguimento, os projetos de vida permitem contrariar o estigma a que as C/J institucionalizados estão sujeitas, contribuindo assim para a sua reintegração na sociedade.

Quando interrogados sobre quais as expectativas que têm para o seu futuro, os/as jovens entrevistados referem um conjunto de expectativas relativamente ao seu futuro no âmbito, profissional, familiar e financeiro, mas ao mesmo tempo demonstram muitas dúvidas e receios sobre o que o futuro lhes reserva.

No que concerne aos Projetos Profissionais duas jovens ambicionam prosseguir os estudos e licenciar-se na área do Direito e Enfermagem, de modo a conseguirem um emprego estável ou, ainda ter o seu próprio negócio:

“Eu imagino-me formada em direito ahhh com a minha empresa e com sócias pelo mundo todo”
(Moxie)

“eu acho que tipo daqui quando acabar a escola e a faculdade talvez seja enfermeira”
(Rihanna)

No que diz respeito aos Projetos Familiares, os participantes expressam o desejo de regressar para junto da sua família:

“Olha (risos) olhe estar na minha casinha, com a minha família ao meu lado, né, e construir o resto da minha vida ao lado da minha família né. Ao meu lado dos meus irmãos a minha mãe,

coisa que eu não deixo de lado é a minha mãe e os meus irmãos né, isso é coisa é a minha prioridade coisa que não vou deixar de lado” (Homem de Ferro)

O desejo de, no futuro, constituir a sua própria família apresenta-se, de igual forma, como projeto de vida:

“Arranjar uma casa com o meu namorado ser feliz, ver a minha mãe feliz, ver a minha irmã feliz que é o que eu quero pronto, e basicamente é isso” (Barbie)

“Eu num mercedes com a minha mulher” (Batman)

Contudo, para alguns entrevistados a independência pessoal e financeira constitui-se num projeto de vida desejado por estes jovens, tal como surge no discurso de El Chapo, Barack Obama e Pequena Sereia:

“Não sei, eu se fosse a imaginar imagino com muito dinheiro e numa casa grande” (El Chapo)

“Sim, a carta de segurança e tirar a carta de carro” (Barack Obama)

“Eu quero sair quando já tiver o meu carro e uma casa” (Pequena Sereia)

De entre as dificuldades que os/as jovens entrevistados/as mais receiam, destacam-se a incapacidade pessoal e a falta de dinheiro para prosseguir os estudos e ter uma vida melhor. Consequentemente, quando os/as jovens referem estes obstáculos nas suas vidas, não criam estratégias para os ultrapassar. Assim, as dificuldades parecem ser percebidas como incontornáveis e as ações que são reconhecidas para alcançar os objetivos de vida requerem esforço, dedicação e motivação por parte dos/as jovens. Esta falta de motivação pode ser observada na narrativa de Anne:

“eu, para ser sincera eu acho que não vou ser nada mas se eu acabar o curso e conseguir arranjar alguma coisa já é bom” (Anne)

Nas suas narrativas, os/as jovens referem fortes sentimentos de ambivalência no momento da saída da instituição, nomeadamente, incerteza, insegurança e ânsia de liberdade e, simultaneamente, tristeza por deixar as pessoas da instituição:

“sinceramente não sei, é que é sinceramente não sei mesmo (...) fico feliz por um lado fico triste por outro, porque vou abandonar os meus colegas que conheço há quase sete anos aaaa fico triste, mas por outro lado fico feliz porque vou ter mais liberdade” (Anos Voldigoad)

“Ansiedade e um grande ponto de interrogação” (Moxie)

“Há muitos fatores eeee não sou capaz de dizer agora, como é que eu vou ser daqui a 10 anos, impossível, porque há muita coisa” (Pedro I)

Moreno (1996) recorda que as C/J carregam consigo uma pressão diária devido à preocupação com o seu futuro. De acordo com Erikson (1987), neste período o adolescente procura “compreender o self e o papel que precisa de cumprir enquanto cidadão” (cit. por Fonseca, 2017, p. 293). Na construção dos seus projetos de vida, os/as jovens participantes referiram a importância de figuras cruciais à concretização dos seus projetos de vida. De entre as pessoas, destacaram a família, os professores, as técnicas e ainda os cuidadores da instituição, pelo apoio e motivação que estas figuras representam na vida quotidiana destes adolescentes. Neste seguimento, torna-se imperativo que os projetos de vida destes jovens sejam estruturados e organizados tendo também por base a opinião destes elementos.

O momento de saída da instituição, à semelhança do processo de chegada, representa para o/a jovem um período de transição crucial. No seu discurso, os/as entrevistados/as apresentam uma série de fragilidades (independência financeira, realizações profissionais, relacionamento familiar e social) que fazem parte do pensamento diário destes jovens.

Sob outra perspetiva, os/as participantes destacam a falta de contacto com a família como um aspeto negativo para a construção do seu projeto de vida sustentado. Este dado vem reforçar a importância da existência de uma rede de suporte familiar, afetivo e social na vida dos/as participantes, dado que os estudos apontam que os indivíduos institucionalizados têm ausência de uma rede de suporte sustentável, apresentam sentimentos negativos, designadamente solidão, dificuldades de ajustamento e adaptação com o meio envolvente e falta de significado perante a sua vida (Samuelsson, Thernlund & Ringström, 1996). Esta questão leva-nos a refletir sobre a importância da mobilização da intervenção junto das famílias durante o tempo que os/as jovens se encontram institucionalizados. Desta forma, é fundamental que a instituição promova a manutenção de vínculos afetivos com a família e, consequentemente, a participação das mesmas na construção dos projetos de vida destes jovens.

Capítulo 4 - Projeto de Intervenção

4.1 Integração no contexto de estágio

Partir do desconhecido é sempre algo que nos deixa inseguros e desconfortáveis, porque nunca sabemos com aquilo que vamos lidar e o que esperar. O interesse particular em trabalhar com as C/J em situação de risco e perigo levou à integração da estagiária numa casa de acolhimento.

Aquando da entrada no terreno, surgiu um turbilhão de sentimentos, que levou à criação de ambições, expectativas e, ao mesmo tempo, de receios de não corresponder às exigências de

trabalhar com C/J institucionalizadas. Graue & Walsh (2003, p. 76) afirmam que “entrar na vida das outras pessoas é ser-se um intruso”. Tal como em todas as relações da nossa vida, as mesmas não nascem já construídas. Ou seja, é um processo que misturado pela partilha de confiança, experiências, conversas mais e menos profundas, vai crescendo e fortalecendo. Tal como numa relação não pode ser só um lado a deixar-se conhecer, devem ser ambas as partes a construir esta partilha, de forma que deixemos de ser intrusos e passarmos a fazer parte.

A entrada no terreno pode ser um processo tumultuoso, opulento de desafios, emoções e inquietações. O peso da responsabilidade presente vem acompanhado pelas diversas preocupações ligadas à forma de agir perante as problemáticas existentes, sendo que, apesar de toda a teoria interiorizada, o processo seria de constante aprendizagem e de contínua descoberta.

Numa primeira instância foi privilegiado o contacto com as C/J, de modo a poder conhecê-las gradualmente, bem como compreender os seus hábitos, brincadeiras, rotinas, dinâmicas e comportamentos, através de pequenas conquistas diárias. A “olho nu”, era visível que todas as C/J possuíam diferentes códigos linguísticos para expressar os seus sentimentos, desejos, preocupações e necessidades. Através das conversas informais com a Dra. Ana Barbosa e a Dra. Manuela foi sendo possível compreender a dinâmica institucional, o perfil das C/J acolhidas, a intervenção sistémica desenvolvida e as necessidades da equipa técnica e auxiliar. As pequenas conquistas tornaram-se numa grande conquista. A relação que no início era insegura, transformou-se, ao longo do tempo, mais forte através das conversas informais, possibilitando a criação de uma relação segura, baseada no apoio, confiança, partilha, afeto e cooperação. No decorrer do estágio, foi possível compreender que ouvir não é estar só a ouvi-los horas a fio, é conseguir pegar em pequenos detalhes que transmitem e conseguirmos transformar em algo que faça sentido para os menores acolhidos. A realidade é que ser-se neutro torna-se quase impossível, uma vez que lidamos com pessoas sendo elas significados de história, de conhecimento, de afetos e de emoções.

4.2 Fundamentos da Intervenção

Na atualidade, sabemos hoje que as C/J acolhidas carregam consigo uma bagagem de experiências traumáticas e relações inseguras com o contexto social e com as figuras cuidadoras primárias. O sentimento de insegurança gerado nos primeiros anos de vida, influenciou diretamente a forma como estes indivíduos gerem as suas emoções e comportamentos.

Os menores em situação de acolhimento apresentam desafios externos na adaptação e na convivência em meio não natural de vida, evidenciando problemas emocionais,

comportamentais, sociais e educacionais. Esta turbulência é, segundo Sarmiento & Lopes (2021, 163), “habitualmente caracterizada por pensamentos intrusivos, ruminações negativas, sensações dolorosas, autoimagem depreciativa, pesadelos, etc”.

A medida de AR, para além da sua função protetora, deve ser encarada como uma oportunidade capaz de promover experiências reparadoras, com o objetivo de colmatar as suas necessidades emocionais, comportamentais e de socialização. Através da promoção de experiências que possibilitem a construção de uma base segura do desenvolvimento físico e emocional e, por conseguinte, a construção de uma base alargada com os outros e com a comunidade, de modo a partilharem o dar e receber da aprendizagem e do desenvolvimento conjunto.

A adolescência como mencionamos anteriormente, é o período do ciclo de vida onde se verificam múltiplas transições e mudanças circunstanciais a nível biológico, psicológico, cognitivo e comportamental. No entender de Rijo & Sousa (2004), é a sequência de tarefas próprias deste período de vida que propaga o desenvolvimento da pessoa, especialmente no que toca à autonomia, ao estabelecimento de relações e à construção da identidade. Durante este período, as tarefas desenvolvimentais são múltiplas e exigentes. Nesta fase do desenvolvimento humano, é requerida a experimentação de novos comportamentos que criam oportunidades à (re) construção da identidade e afirmação da autonomia: a expansão da rede de relações sociais, pessoas que até ao momento eram desconhecidas ou não apresentavam qualquer relevância ou significado, ganha um novo sentido possibilitando a aprendizagem de papéis sociais assim se perspectivando o futuro a nível profissional.

Em Portugal, a escassez de programas de prevenção no âmbito dos comportamentos antissociais e /ou transgressivos conjuntamente com o desenvolvimento de intervenções que promovam a autonomia e as competências pessoais, sociais e emocionais em C/J institucionalizados, foi preponderante para a criação do presente projeto de intervenção.

Assim se apresenta o programa, intitulado (Re)Começar, que se destina a crianças e jovens com idades compreendidas, entre os 10 e os 20 anos. O objetivo geral deste projeto é desenvolver atividades e ações voltadas para a promoção do desenvolvimento de competências cognitivas, emocionais e comportamentos, fundamentais para a construção da identidade. Pretende-se, promover/aperfeiçoar o desenvolvimento de competências pessoais e sociais, cuja ênfase interventiva é colocada em domínios de relacionamento interpessoal, cuidados pessoais, gestão de domicílio, comportamentos de risco, comunicação assertiva, formação escolar e laboral. A metodologia da intervenção deste plano de intervenção pretende que as C/J assumam

um papel ativo e interventivo, podendo assim haver reestruturações e adaptações no decorrer do projeto.

A literatura tem vindo a expor a influência que as competências sociais e os problemas de comportamento, podem representar no processo de autonomização. Comparativamente aos indivíduos da mesma faixa etária, os jovens acolhidos, tendem a realizar a transição para a vida adulta mais precocemente. Das fragilidades identificadas destacamos os atrasos evidenciados pelos jovens do CAC nos vários domínios do seu desenvolvimento, nomeadamente falta de autonomia, dificuldades de aprendizagem (construção frásica, leitura e escrita), dificuldades de ajustamento e inserção, problemas escolares (absentismo, abandono escolar e desmotivação), dificuldades de socialização com o grupo de pares e adultos e dificuldades na comunicação oral assertiva.

Segundo Dias (2010), a competência é a capacidade do indivíduo em interagir eficazmente perante determinadas situações, articular diversos saberes, conhecimentos, valores e atitudes, esta poderá ser considerada como uma ação cognitiva, afetiva e social, que é notória nas ações do sujeito com os outros e sobre a realidade. Ser competente possibilita ao indivíduo ser autónomo em “relação ao uso do saber, possibilita-lhe ativar recursos (conhecimentos, capacidades, estratégias) em diversos tipos de situações, nomeadamente, situações problemáticas” (Dias, 2010, p.75).

As competências podem ser divididas em duas áreas, designadamente: as competências pessoais e as competências sociais. Entende-se por competências pessoais aquelas que são inerentes ao próprio indivíduo, as competências pessoais são influenciadas pelas características da personalidade dos indivíduos. Por outro lado, as competências pessoais remetem-nos para unidades como autoconhecimento, autoestima e eficácia pessoal, resiliência, tolerância à frustração, assertividade, gestão de emoções e resolução de problemas. Por sua vez, as competências sociais resultam da interação do indivíduo com os outros, de acordo com os seus comportamentos, ações e pensamentos. Esta adequação de comportamentos permite ao indivíduo interagir com os outros e integrar-se em grupos de pares e, por outro lado, manter relacionamentos positivos com os outros e adaptar-se positivamente ao meio em que está inserido (Freitas, Simões & Martins, 2011; Braga, Pereira & Simões, 2016).

A ausência de competências pessoais e sociais a par de uma vinculação insegura, comprometem o desenvolvimento humano, potenciando o isolamento social, as dificuldades de relações interpessoais e baixo bem-estar psicológico, baixo rendimento escolar, o que consequentemente dificulta a aquisição e o desenvolvimento de competências de vida, hipotecando a afirmação de um estatuto de identidade de elevação do Eu (Calmeiro, 2008).

Neste sentido, a aquisição de competências é uma determinante crucial para a maturação e ajustamento social do indivíduo, sobretudo para reconstruir um autoconceito marcado por sofrimentos e desvalorizações no plano pessoal, social e académico que condicionam a identidade do adolescente.

A investigação demonstra que as competências pessoais e sociais contribuem para a melhoria do desempenho académico, social e profissional, o estabelecimento de relações positivas com os outros (grupo de pares, família, comunidade), por conseguinte, geram sentimentos de aceitação social, valorização e bem-estar (Lopes et al., 2006). Importa, ainda, sublinhar que as competências sociais assumem um papel determinante no desenvolvimento humano, designadamente nas relações com o grupo de pares, no sucesso académico, profissional e no ajustamento psicossocial. Uma deficitária aquisição de habilidades sociais, pode originar problemas e/ou obstáculos na aceitação social, desajuste e dificuldades escolares, problemas de relacionamento e depressão, adoção de condutas antissociais, agressivas e delinquentes (Lopes et al., 2006; Del Prette & Del Prette, 2010). Noutro prisma, a melhoria no desenvolvimento de habilidades sociais constituiu um fator de proteção do desenvolvimento do sujeito, uma vez que promove o aumento da autonomia, da autoestima e do suporte social (Reppold et al., 2002).

O treino de competências é um processo de aprendizagem que vai beneficiar o processo de autonomização dos jovens institucionalizados. O procedimento de aquisição de competências orienta-nos para dois campos: competências ao nível da autonomia pessoal/relacional e competências ao nível da autonomia funcional (Fleming, 2005; Noom et al., 2001). As competências de autonomia pessoal/relacional reportam para a aquisição de competências relativas ao seu autoconceito, autoconfiança, autoestima, gestão de emoções, capacidade de resolução de problemas e conflitos, assim como o desenvolvimento de competências de assertividade e responsabilidade. As competências de autonomia funcional dizem respeito à aprendizagem de competências necessárias para uma vida independente, como a gestão do dinheiro, gestão da casa, cozinhar, saber organizar espaços, saber procurar informação e recursos e utilizar vários serviços públicos.

Em jeito de síntese, tal como foi referido ao longo deste capítulo, o desenvolvimento de competências sociais e pessoais adquire uma grande importância no processo de transição para a vida adulta, enquanto variável para a adaptação psicossocial. O desenvolvimento de competências socioemocionais vai contribuir para o aumento do bem-estar individual e grupal. Segundo Oliveira (2021, p.195), os programas de competências “possibilitam o efeito espelho e a interajuda, possibilitando relações significativas ao longo da vida”. Cabe ainda destacar, que

o desenvolvimento destas competências, levam a um melhor autoconhecimento, capacitando a aceitação tanto das suas potencialidades como das suas fragilidades, tornando mais propício o processo de autonomização e, por conseguinte, o seu projeto de vida. Por último, pretendemos realçar o facto de o desenvolvimento de competências pessoais e sociais ser um recurso decisivo para que os adolescentes possam defender-se dos rótulos a que são sujeitos, em conformidade com o que verbalizaram. Uma das preocupações do CAC é, precisamente, procurar evitar situações de desvalorização das crianças e adolescentes que o frequentam. Usa como estratégias, quer o investimento no vestuário de qualidade dos jovens, quer, na inserção na escola, existe uma preocupação de garantir que os adolescentes frequentem escolas, seleccionadas em função do perfil de cada um. Esta estratégia pretende responder a vários objetivos. Pretende-se evitar a inclusão dos jovens em grupo na mesma escola, para impedir que sejam associados ao rótulo de “meninos marginais” institucionalizados.

A estigmatização dos jovens, baseada na atribuição da responsabilidade dos seus comportamentos a fatores de ordem individual, natural ou de grupo social de pertença, em nada contribui para gerar sentimentos de valorização pessoal, nem tão pouco confere competências para que os jovens alterem esses comportamentos ou estejam aptos a lidar de forma mais ajustada com professores e colegas que os discriminam, justamente pelo seu percurso passado ou situação atual. Mas a sua vida presente e futura necessita de recursos cognitivos e emocionais que os reforcem na resistência a eventuais rotulações que persistam, mesmo que em parte determinados pela sua origem social e/ou trajetórias anteriores de comportamentos antissociais e/ou desviantes.

4.3 Plano de Ação: Conceção e Planificação das Atividades

1. Armadilhas do Passado

Sessão 1.1 – Estrada da Vida

Objetivos gerais:

- Conhecer as trajetórias de vida das jovens;

Participantes: 7 jovens do sexo feminino com idades compreendidas entre os 13 e os 19 anos

Duração: 1 hora | **Materiais:** Folha de papel branca, lápis de cor

Procedimento: No início da atividade, distribuímos a cada participante uma caneta e uma folha de cartolina. De seguida, solicitamos que cada jovem individualmente pensasse e refletisse

sobre quais foram os momentos que já vivenciaram e que deixaram marcas, sendo que cada uma é livre de escrever o que quiser na sua própria folha. Alguns minutos após a reflexão explanamos que devem desenhar uma estrada que simboliza o percurso de vida individual. De modo a facilitar a compreensão desta atividade e a construção deste desenho, mencionamos que podem representar a estrada de qualquer maneira, ou seja, esta estrada pode ser reta, curva, ter buracos, lombas, entre outros caminhos ainda por descobrir. Sendo que, estes percursos podem também representar fases das suas vidas, como por exemplo uma mudança trágica na vida de alguém ou um sinal de stop que podem simbolizar um obstáculo.

Após todas terem concluído o seu caminho ou estrada, deu-se início ao momento de partilha grupal, onde cada pessoa expôs a sua própria história, falando assim um pouco dos momentos que assinalou. Ao longo de cada apresentação levantámos algumas questões, de modo a incentivar as jovens a partilharem aspetos que não foram mencionados. Alguns exemplos de perguntas que foram colocadas são: a) Atualmente, em que parte da estrada é que estas hoje?; b) Que sentimentos e sensações ela te transmite? ; c) Tens muitas pessoas nessa estrada? Quem são?; d) Quais são os momentos mais marcantes (positivos e negativos) que tiveste nessa estrada?; e) Gostarias de acrescentar mais alguma coisa nessa estrada?; f) O que representa a vossa estrada?

Sessão 1.2 – Árvore da Vida

Objetivos gerais:

- Expressar o que pensamos e sentimos em relação às pessoas significativas;
- Dar a conhecer a importância da nossa rede de suporte;

Participantes: 3 jovens do sexo feminino com idades compreendidas entre os 14 e os 17 anos

Duração: 30 minutos | **Materiais:** Folha de papel branca, lápis de cor

Procedimento: No início da atividade distribuímos a cada jovem uma folha de papel e lápis de cor. De seguida, pedimos às jovens que o processo do desenho seja elaborado em consonância com as indicações que vão sendo fornecidas: (1) Desenhem a raiz de uma árvore e coloquem aí a data do vosso nascimento, o nome de pessoas que marcaram o vosso passado, acontecimentos marcantes dos primeiros anos de vida; (2) Desenhem o tronco da árvore e escrevam aí o que fazem atualmente para alcançarem os vossos objetivos; (3) Desenhem folhas, flores e frutos e neles escreva, as vossas esperanças e sonhos.

Pertinência: Esta sessão teve como objetivo convidar as participantes a refletir sobre o autoconceito, a sua história de vida e a rede de suporte que as foi apoiando ao longo dos seus

percursos. Pretendeu-se compreender de que forma estes fatores influenciam as suas vidas, assim como promover a reflexão sobre as barreiras e obstáculos que cada jovem encontrou ao longo do seu caminho e de que forma (ou de que meios) conseguiram ultrapassar as dificuldades encontradas.

2. Cartografia do Eu

Sessão 2.1 – Espelho meu, Espelho meu, afinal quem sou eu?

Objetivos gerais:

- Trabalhar a exposição do eu, valorizando-a, expressar num registo visual e gráfico as características de identidade;
- Promover o autoconhecimento e autoestima;
- Promover a valorização do *self*;

Participantes: 4 jovens do sexo feminino com idades compreendidas entre os 13 e os 19 anos

Duração: 2 horas | **Materiais:** Revistas, Tesouras, cartolinas e lápis de cor;

Procedimento: Distribui-se a cada participante uma cartolina, lápis de cor, revistas e tesouras. A presente atividade foi realizada de forma individual, sendo que num primeiro momento foi pedido às jovens que dividissem a cartolina a meio através de uma linha. Numa das partes deverão retratar-se como pensam que são atualmente através de desenhos, cortes de revista ou palavras. A outra metade destinou-se à ilustração do “eu ideal” de cada jovem, ou seja, o objetivo foi retratarem-se como se imaginam no futuro. Durante a realização da atividade tentamos manter um carácter anónimo, de modo, a que no final da atividade o grupo pudesse identificar a quem corresponde os trabalhos que se encontram afixados. Por fim, convidamos as autoras dos trabalhos a revelarem-se e a falar de como se veem na atualidade, e como se gostariam de idealizar-se, quais os obstáculos e meios que irão ter que ultrapassar para atingirem o seu eu ideal.

Sessão 2.2 – Stop Trying to be perfect

Objetivos gerais:

- Promover a aceitação da imagem corporal;
- Promoção de atitudes positivas consigo próprias;

Participantes: 10 participantes, 8 do sexo feminino e 2 do sexo masculino, com idades compreendidas entre os 5 e os 20 anos;

Duração: 30 minutos | **Materiais:** Computador e vídeo;

Desenvolvimento da ação: Numa primeira fase, questionamos aos participantes qual o significado que atribuem à palavra “perfeição”. Após termos levantado um debate sobre a temática, apresentamos um vídeo “Stop trying to be perfect”, a qual valoriza as características individuais de cada mulher independentemente da sua aparência física. Após a visualização, fizemos um pequeno resumo sobre a essência do vídeo, criando uma oportunidade de explicar melhor algo que tenha ficado por compreender e deu-se abertura para um espaço de partilha acerca desta procura incessante pela perfeição. Posteriormente, propusemos aos participantes que escrevessem 5 características que valorizam neles/as próprias e o porquê de terem escolhido essas características. A intensão foi abrir um espaço de discussão para os/as participantes poderem partilhar e conversar sobre a importância do amor próprio. No seguimento desta atividade, em parceria com a marca Musagliter dinamizamos junto dos/as participantes um workshop de maquilhagem. No início do workshop, a maquilhadora juntamente com as colaboradoras da Musagliter dinamizaram um quiz sobre a marca, de modo a quebrar o gelo, quem acertasse tinha direito a um produto de maquilhagem da marca. No decorrer do workshop os/as participantes aprenderam diversas técnicas de maquilhagem para utilizarem no dia a dia. Importa ainda referir, que o CAC ofereceu a todos os participantes um kit de maquilhagem.

Pertinência: O autoconhecimento positivo sobre nós próprios permite com que sejamos mais livres e mais capazes de sairmos de um manto de inseguranças que por vezes criamos. Esta liberdade possibilita um maior autoconhecimento que por conseguinte, permite a melhoria da relação com o eu e com os outros.

3. Ponte para a Liberdade

Sessão 3.1 – Comer bem não custa a ninguém...

Objetivos gerais:

- Promover a adoção de estilos de vida saudáveis, através da transformação positiva dos hábitos alimentares com base nas boas práticas de higiene, confeção e segurança alimentar;

Participantes: 13 participantes, 7 do sexo feminino e 6 do sexo masculino, com idades compreendidas entre os 14 e os 20 anos;

Duração: 45 minutos | **Materiais:** Cozinha Pedagógica, Utensílios de Cozinha, Produtos Alimentares;

Desenvolvimento da ação: Através da nossa constante participação nas refeições das crianças e jovens, verificamos que, os mesmo não comem as quantidades de comida necessárias e quando recebem a mesada vão ao supermercado comprar refrigerantes, doces e *fast food*, adotando uma alimentação não saudável. Desta forma, esta atividade foi realizada em parceria com estudantes de nutrição do 2º ano da Universidade Católica do Porto. Esta atividade foi desenvolvida em duas fases distintas: numa fase inicial realizamos uma apresentação de diapositivos onde abordava a importância de uma alimentação saudável e as consequências que a má nutrição poderia causar à saúde, bem como as doenças crónicas subjacentes à má alimentação, entre elas diabetes, doenças cardiovasculares, obesidade entre outras. Para a execução da segunda fase desta atividade pedimos aos jovens para constituírem grupos de cinco pessoas. Neste seguimento, os estudantes de Nutrição divididos por grupos apresentaram estratégias aos jovens para confeccionarem refeições saudáveis. Esta atividade permitiu demonstrar aos jovens que é fácil comer bem e de forma saudável, e que eles próprios podem confeccionar a sua própria refeição com ingredientes saudáveis.

Sessão 3.2 – Mestre da Culinária

Objetivos gerais:

- Realizar todo o processo de confeção de refeições (planificação, orçamento, compras, confeção);
- Sensibilizar os/as jovens sobre os seus hábitos alimentares e as consequências que estes trazem para a sua saúde, bem como fornecer estratégias de confeção de alimentos;

Participantes: 13 participantes, 7 do sexo feminino e 6 do sexo masculino, com idades compreendidas entre os 14 e os 20 anos;

Duração: 3 Horas | **Materiais:** Cozinha Pedagógica, Utensílios de Cozinha, Produtos Alimentares

Desenvolvimento da ação: Esta atividade foi desenvolvida todas as quartas-feiras à tarde, durante o mês de janeiro e fevereiro. Para a execução da presente atividade foram criados três grupos de três elementos e um grupo de quatro. Posteriormente, solicitamos aos jovens para pesquisarem em grupo o prato e a sobremesa que pretendiam confeccionar. As ementas por eles/elas escolhidas foram as seguintes: massa a bolonhesa, bifinhos de peru com batatas fritas

e arroz, massa de salsichas, bacon e molho bechamel, salada tropical com bifes de peru, de sobremesa confeccionaram: crepes, bolos de chocolate, tarde de maçã e gelado. De seguida, os participantes em grupo pesquisaram na internet o valor monetário dos ingredientes e apresentaram o orçamento necessário para a confeção da sua refeição. Posto isto, em grupo os/as jovens solicitaram à diretora técnica o valor da sua refeição, importa referir que existia um valor máximo de 20 euros para a confeção das refeições. Neste seguimento, a estagiária juntamente com os grupos deslocou-se até ao supermercado para comprar os ingredientes necessários para a elaboração da atividade, durante a ida ao supermercado foi possível trabalhar com os/as jovens a importância do orçamento na confeção das refeições. Por fim, em grupo com o auxílio de um membro da equipa educativa confeccionamos as ementas propostas pelos jovens.

Sessão 3.3 – Quando for grande quero ser?

Objetivos gerais:

- Promoção de orientação vocacional;
- Treino de técnicas de procura ativa de emprego;
- Preparação de entrevista e desenvolvimento de competências de comunicação;

Participantes: Dois participantes do sexo masculino

Duração: 45 minutos | **Material:** Papel, caneta e computador

Desenvolvimento da ação: Nesta sessão foram desenvolvidas duas atividades: a criação do CV e a simulação de uma entrevista de emprego. No que concerne à construção de *curriculum vitae*, esta atividade foi dinamizada a pedido de um jovem que ia iniciar o estágio académico e necessitava de apresentar o seu currículo. Esta atividade foi dinamizada individualmente com dois jovens, verificamos que no decorrer da atividade os jovens apresentaram bastante dificuldades a elencar algumas das suas competências pessoais e sociais. Na segunda parte da sessão, simulamos juntamente com os jovens individualmente uma entrevista de emprego.

Sessão 3.4 – “Chapa ganha, Chapa gasta”

Objetivos gerais:

- Diminuir a redução do consumo promovendo a poupança;
- Dar a conhecer a importância da planificação;

- Proporcionar estratégias que permitam aos jovens a prática de gestão e organização de vida diária;

Participantes: Dois participantes do sexo masculino

Duração: Mês de Abril | **Material:** Papel, caneta e computador

Desenvolvimento da ação: Esta atividade intitulada de “Chapa Ganha, Chapa gasta” consistiu-se no preenchimento de uma folha no mês de abril onde o jovem tinha que colocar os seus gastos diários. No final do mês fizemos uma reflexão acerca dos gastos mensais que o jovem tinha e como podíamos reduzir os seus custos mensais.

Pertinência: A educação financeira é o conhecimento que facilita aos jovens a sua gestão do seu orçamento, dos seus investimentos e hábitos de consumo, na medida em que o jovem, ao lidar com o dinheiro começa a compreender a importância dos seus gastos e de que modo eles refletem nas suas finanças e até mesmo na sua vida pessoal.

4. O Universo Lúdico-Pedagógicas

Sessão 4.1 – Oficina das Artes

Objetivos gerais:

- Promover a expressão emocional através das artes;
- Promover a colaboração e as relações interpessoais entre as C/J;
- Fomentar a criatividade;

Participantes: Sete participantes do sexo feminino

Duração: 1h **Recursos Materiais:** Tela branca, Tintas, Cartolina, Tesouras, Fio de pesca e camara fotográfica;

Desenvolvimento da ação: Durante o estágio foram realizadas algumas dinâmicas, nomeadamente, pinturas de quadros, decorações de épocas festivas (Natal, Carnaval e Páscoa), pinturas de cera e sessões de fotografia. Importa referir que a seleção das áreas artísticas foi feita com base nos interesses demonstrados pelos jovens. Cada atividade resultou num produto artístico ilustrativo do trabalho desenvolvido, o que possibilitou aos jovens reverem-se no produto final e tomarem consciência das competências adquiridas.

Pertinência: A partilha e comunicação através das artes permite aos jovens partilharem as suas histórias, experiências e sentimentos através de uma comunicação não verbal. A arte enquanto método de aprendizagem permite ao indivíduo desenvolver o pensamento crítico e criativo, explorar e transmitir novos valores. A arte é um meio privilegiado de expressão, uma vez que contribui para a construção da identidade dos jovens, quer na esfera pessoal quer social,

possibilitando uma melhor compreensão das questões culturais, atuando como mecanismo potenciador das competências gerais do indivíduo, designadamente a autoestima, autoeficácia e autoperceção.

Sessão 4.2 – Torneio de Futebol

Objetivos gerais:

- Promover a cooperação e trabalho de equipa;
- Desenvolver capacidades de comunicação assertiva e tolerância à frustração;
- Promover a saúde física através da prática desportiva;
- Promover a aquisição de valores determinantes do “saber estar” (camaradagem, respeito pelas regras e pelos outros, lealdade, cooperação)

Participantes: sete participantes do sexo masculino e cinco do sexo feminino

Duração: 1h30 | **Recursos Materiais:** Campo de Futebol, bola e coletes

Desenvolvimento da ação: Pedimos aos participantes para formarem grupos mistos de cinco pessoas com diferentes faixas etárias. Neste seguimento, solicitamos a cada equipa para escolher um capitão, este tinha como função unir a equipa e garantir a rotatividade da mesma. De forma a tornar a atividade enriquecedora convidamos os diversos voluntários do CAC para fazer parte do torneio de futebol. Inicialmente, uma das voluntárias federada em futebol realizou juntamente com os jovens um breve aquecimento. De seguida, demos início ao jogo dividido em duas partes de 45 minutos. No intervalo do jogo distribuímos bolachas e sumo por todos os participantes promovendo um momento de diálogo entre todos os jovens. No final da atividade pedimos aos participantes para se sentarem em roda e enumerarem os aspetos positivos e negativos da atividade, em grande grupo criamos estratégias para melhorar alguns dos comportamentos menos positivos adotados durante a atividade.

Pertinência: A prática desportiva constitui um contexto de promoção e desenvolvimento de competências sociais e comportamentos interpessoais adequados em simultâneo promovem um sentimento de pertença grupal, crucial para a saúde psicológica e emocional dos/as jovens (Fernandes & Pereira, 2006).

5. A, B, C da Diversão

Sessão 5.1 – “STOP que eu sei ler e escrever”

Objetivos gerais:

- Favorecer a aquisição de um maior domínio da linguagem oral e o enriquecimento do vocabulário;
- Colmatar precocemente as dificuldades na aprendizagem;
- Potenciar o desenvolvimento do processo de conhecimento num ambiente de aprendizagem diferente;

Participantes: Todas as crianças e jovens que frequentavam a escola

Duração: ---- | **Recursos Materiais:** Canetas, Folhas brancas, baralho de cartas, puzzle de 2500 peças, sala de estudo, manuais escolares, computador

Desenvolvimento da ação: Nas conversas intencionais com a equipa educativa e técnica, estes reconheciam que uma das principais dificuldades em trabalhar com as C/J era no apoio ao estudo. De modo geral, todos reconheciam que as dificuldades escolares era uma preocupação. Neste sentido, consideramos que era importante intervir neste campo educacional. Durante os dias da semana, no período da manhã juntamente com a equipa técnica colaborava no apoio ao estudo. De modo a complementar esta atividade na área do estudo, de forma indireta através da educação dinamizamos alguns jogos para prestar apoio às dificuldades das C/J, nomeadamente através de jogos lúdicos, designadamente o jogo da sueca onde conseguimos trabalhar indiretamente a contagem dos números, o jogo do stop fomentou o desenvolvimento a motricidade fina e a linguagem oral, e a construção de puzzle que permitiu a construção de laços sociais por via da inteligência emocional.

Sessão 5.2 – “Quem quer ser milionário?”

Objetivos gerais:

- Potenciar o desenvolvimento do processo de conhecimento num ambiente de aprendizagem diferente;
- Promover o debate de opiniões;
- Refletir com as crianças e jovens sobre estratégias positivas de resolução de conflitos
- Incentivar à participação ativa;

Participantes: 8 do sexo feminino e 4 do sexo masculino

Duração: 45 minutos | **Recursos Materiais:** Canetas, Folhas brancas, cadeiras, mesas e lápis de cor;

Desenvolvimento da ação: Numa primeira fase, formaram-se grupos de quatro pessoas de forma aleatória e, em seguida, pedimos aos jovens para dar um nome ao seu grupo. O jogo consistia numa versão modificada do jogo tradicional do quem quer ser milionário, mas com questões pensadas nas temáticas que os jovens estão a lecionar na escola. De seguida, foram apresentadas as regras do jogo: só podia falar uma pessoa de cada vez e o grupo tinha que concordar todo com a resposta final e não podia haver palavrões, como consequência era retirado um ponto. As questões estavam divididas em quatro categóricas, cultura, ciências, desporto e artes, os jovens tinham que acertar cinco perguntas de cada tema para ganhar o jogo.

4.4 Avaliação e Impacto das atividades implementadas

Findada a apresentação do desenvolvimento do Projeto de intervenção, chega o momento de se apresentar a avaliação final do projeto implementado. Segundo Serrano (2008) a avaliação é um processo de reflexão que permite explicar e avaliar os resultados das ações dinamizadas. A avaliação é um processo que permite compreender os sucessos e os erros da intervenção, bem como compreender os avanços, desvios e os retrocessos alcançados no decorrer do trabalho de intervenção.

Neste seguimento, iremos proceder à avaliação global das atividades dinamizadas durante o período de estágio, destacando a importância e impacto das mesmas nas crianças e jovens. Ainda neste capítulo, iremos fazer um breve balanço acerca das potencialidades, constrangimentos e dificuldades ocorridas ao longo da dinamização das atividades.

Através da nossa constante participação nas rotinas dos/as jovens podemos observar que os mesmos estavam muito cansados do seu quotidiano, muitos deles/as exprimiam a vontade de fazer algo divertido e de ter um tempo só para si, uma vez que tinham regras e horários para todas as suas tarefas do quotidiano. Assim sendo, tornou-se imperativo implementar dinâmicas que trabalhassem as competências pessoais e sociais, mas através de um carácter lúdico, uma vez que por intermédio da brincadeira, a criança e o jovem explora e reflete sobre a realidade a cultura na qual está inserida, na medida que é através do ato de brincar a criança aprende a “decidir, ter opiniões próprias, descobre seu papel e seus limites, expressa suas necessidades de explorar o mundo, a partir do domínio das habilidades de comunicação, nas mais variadas formas, facilitando a auto-expressão” (Niles & Sousa, 2014, p.82). As atividades lúdico-

pedagógicas providenciam um nível da base de estimulação capaz de ativar processos que possibilita a tomada de consciência das dimensões intrapsíquicas e relacionais do funcionamento humano, e facilitem a aquisição de novos modos de pensar, sentir e relacionar-se com os outros (Manes, 2008).

Importa ainda referir que, no nosso parecer, a adesão, participação e motivação dos jovens se deveu às estratégias utilizadas, designadamente no acompanhamento individual e nas atividades lúdicas implementadas. Neste seguimento, consideramos que o recurso a atividades com carácter lúdico, aliado ao acompanhamento individualizado em certos casos e ainda o trabalho em pequenos grupos, possibilitou uma maior adesão dos jovens nas atividades dinamizadas. É de sublinhar que apesar deste programa de desenvolvimento de competências apresentar um carácter lúdico, existiu em todas as atividades dinamizadas uma intencionalidade nos objetivos propostos em cada uma delas, nomeadamente, a promoção de comportamentos assertivos, a consciencialização das próprias dificuldades, o fortalecimento do sentimento de pertença a um grupo ou o desenvolvimento de atitudes livres e saudáveis.

No final de cada sessão procedeu-se à avaliação oral em grupo, pudemos constatar que todos/as foram unânimes na forma como enalteceram as atividades dinamizadas, tendo alguns jovens demonstrado tristeza por termos concluído as atividades propostas. O objetivo desta partilha foi não só recolher a perceção dos/as jovens sobre as atividades realizadas e a interação entre eles, mas sobretudo levá-los a ganhar uma consciência de si ao pensar sobre o vivido e ao verbalizarem o vivido. O recurso à linguagem oral constitui um procedimento que, simultaneamente a potenciar a consciencialização, favorece a reorganização do pensamento permitindo integrar o subjetivo a partir da realidade experimentada e, por esta via, reorientar, reconstruindo o olhar sobre a realidade. Ao questionar os jovens sobre a motivação que sentiram durante as dinâmicas, a distribuição de respostas altera-se. De um modo geral, os jovens destacaram as sessões na temática da autonomia como a mais motivadora e interessante, contudo verificou-se que a atividade de confeção de refeições foi a que alcançou a motivação plena por parte dos/as participantes. Pelo contrário, a sessão “Armadilhas do Passado” não teve muita adesão por parte do grupo, conforme podemos observar numa carta entregue por uma das jovens participantes: “eu saí da atividade porque não gosto de falar da minha família e quando falo começo a chorar”. Após esta sessão, foi necessário reestruturar o plano de intervenção anteriormente pensado e estruturado. Podemos concluir que este momento foi fundamental para consciencializarmos que os processos de aprendizagem serão tanto mais conseguidos quando realizados em condições cognitivas e emocionalmente significativas. De facto, os/as jovens não deixaram de reivindicar a sua voz na seleção das próprias atividades.

No que concerne aos pontos positivos da nossa experiência estágio destacamos como principais aspetos facilitadores: (1) a construção de uma relação segura com as crianças e jovens; as condições arquitetónicas do CAC ajudaram na implementação das atividades, uma vez que os jovens dispunham de salas e materiais necessários à implementação das atividades; (2) adesão dos jovens às atividades propostas, devido ao seu carácter lúdico; (3) a flexibilidade do horário e a disponibilidade da estagiária, uma vez que, devido a imprevistos e problemas organizacionais, as sessões raramente começaram na hora marcada; (4) a possibilidade de participar nas outras atividades implementadas pela equipa técnica; (5) e a colaboração constante da orientadora de estágio no acompanhamento diário das atividades dinamizadas permitindo a melhoria constante nas atividades desenvolvidas através do feedback dado pela orientadora. Noutra perspetiva, um dos aspetos interessante que nos foi possível observar durante o decorrer do estágio na instituição foram as relações de amizade. Durante a dinamização de atividades lúdico-pedagógicas era notório o sentimento de pertença e autoajuda que, de forma espontânea, surgia no discurso das crianças e jovens. Por outro lado, como podemos observar no discurso dos jovens as relações de vinculação criadas entre o grupo de pares parece funcionar, como fonte de suporte.

No que diz respeito às dificuldades e limitações destacamos: (1) a situação pandémica que vivemos atualmente dificultou numa fase inicial o estabelecimento de contacto com as C/J; (2) o período de estágio decorreu durante quase toda a sua totalidade na época escolar, o que limitou a nossa intervenção ao longo da semana, uma vez que os/as jovens só chegavam à instituição no final do dia; (3) o facto de as C/J estarem inseridos em muitas atividades dificultou muitas vezes a implementação das dinâmicas pensadas, uma vez que estavam muito cansados; (4) a implementação das atividades, só podia acontecer ao final do dia, dado que os jovens estavam durante o dia na escola e quando chegavam à instituição tinham aulas de apoio ao estudo, o que restringia a nossa intervenção; (5) a escassez de recursos humanos na equipa educativa, levou muitas vezes a estagiária a auxiliar as C/J em tarefas que não eram da sua competência: ir buscar crianças à escola, apoio no estudo, servir refeição, entre outras. Não obstante, estas tarefas contribuíram para a partilha de trocas afetivas com os menores, permitindo que olhassem para mim como uma figura de referência; (6) a discrepância de idades e o elevado número de C/J dificultou a dinamização das atividades de carácter individual;

Em suma, fazendo uma **avaliação global dos resultados obtidos**, podemos afirmar, através da observação participante e das conversas informais com as C/J, técnicos e equipa educativa que, de modo geral, o balanço do projeto foi bastante positivo e enriquecedor, uma vez que se notou uma evolução gradual nas competências pessoais e sociais adquiridas. Do

conjunto das competências que nos propusemos a desenvolver é de salientar, de acordo com o feedback dos profissionais sobre os comportamentos dos jovens no quotidiano mudanças no plano das relações com os outros, cumprimento de horários, responsabilidades nas tarefas, mais colaboração com o grupo e com os profissionais, mais capazes de aceitar a diferença, estar atento e escutar o outro. Não obstante, apesar dos objetivos propostos terem sido cumpridos, na sua grande maioria positivamente, na medida em que pudemos observar alguma mudança nos comportamentos e atitudes das C/J, é importante referir que ainda existe um longo caminho a percorrer.

Considerações Finais e Propostas de Intervenção

Com um enorme sentimento de gratidão e de realização, teceremos uma reflexão crítica, tendo por base os principais desafios e dificuldades. Iremos, também, apresentar algumas propostas e sugestões para intervenções futuras que poderão servir de alicerce enquanto indicadores de pautas de discussão em torno da temática em estudo.

Na atualidade, temos vindo a observar o aumento das práticas transgressivas junto da população juvenil. Este fenómeno pode ser explicado devido à exposição a vários fatores de risco e a determinados cenários sociais. Tal como foi exposto ao longo do presente relatório, estes fatores estão associados a um conjunto de variáveis, nomeadamente, a família, a escola, grupo de pares e a comunidade, que falharam e não cumpriram o seu papel socializador.

As C/J a quem este relatório faz referência foram, numa fase muito precoce das suas vidas, expostas a situações de risco e perigo. São provenientes de famílias que durante a sua infância e juventude não foram capazes de as proteger, sendo que se viram, desde muito cedo, entregues a si próprias, obrigadas a crescer sozinhas, sem orientação, supervisão e acompanhamento. Quando a família falha e não desempenha a sua função ou revela incapacidade em assegurar os cuidados necessários às C/J, surge a necessidade de intervir, de modo que estas não fiquem desamparadas e/ou desprotegidas. Às instituições de AR compete a função de assegurar e proteger os direitos das C/J, que não se encontravam acautelados em meio natural de vida. Na atualidade, temos vindo a observar uma mudança de paradigma, no que concerne à medida de AR, sendo que cada vez mais as instituições têm apostado num modelo mais familiar, com um número de C/J mais reduzido.

Neste constructo, CAC vem desconstruir alguns tabus e preconceitos estabelecidos no que concerne às instituições de grande dimensão. A intervenção levada a cabo pelo CAC centra-se na individualidade e especificidade de cada C/J, tendo por linha de orientação que cada sujeito é um ser único, com características específicas. A instituição, na sua intervenção, privilegia e fomenta a participação das C/J no processo de tomada de decisão, privilegiando as suas vozes em assuntos que lhes dizem respeito, nomeadamente na construção do projeto de vida sustentado, negociar determinados aspetos nas rotinas, atividades extracurriculares que praticam, entre outras. Esta participação possibilita que as C/J se sintam membros integrantes na instituição, com uma voz ativa e participativa, determinante no processo de promoção de autonomia, no sentido de as envolver como atores sociais, na construção de uma vida virtuosa.

A participação na tomada de decisão promove e reforça o sentimento de controle e o desenvolvimento de competências interpessoais e emocionais, numa perspetiva de crescente

responsabilização e partilha. Nas narrativas dos/as jovens foi possível observar inúmeras competências desenvolvidas durante o percurso institucional, designadamente, o sentido de responsabilidade, espírito de equipa, autonomia, disciplina, empenho, entre outros.

Entende-se que o Centro António Cândido é uma estrutura exigente do ponto de vista da segurança dos vínculos e propiciador de experiências de vida inovadoras que permitam a desintegração da realidade interiorizada, a criação de laços firmes entre os adolescentes e profissionais. Trata-se de uma instituição que potencia a transição entre estatutos de identidade, perseguindo a formação e desenvolvimento de um estatuto de identidade de individualização mais elevada do Ego – *Identity Achievement*. Mas, para que tal possa ocorrer, é necessário que os jovens tenham oportunidades de explorar alternativas, de desenvolver uma motivação para superar eventuais crises que já tenham vivenciado. Só através desses investimentos haverá a possibilidade de estes jovens transitarem sucessivamente para outros estatutos de identidade, o que não se faz sem tensões, desespero, dor emocional, o que foi possível verificar no decorrer do estágio e do desenrolar do projeto de intervenção. Ainda a este propósito é de sublinhar a importância da qualidade das relações estabelecidas no CAC, na medida em que contribui significativamente para os resultados adaptativos do desenvolvimento da identidade e de promover a transição entre estatutos de identidade, os dados recolhidos mostram-nos que existe uma relação próxima entre os profissionais e as C/J. De salientar que todas estas relações decorrem de forma dialogante entre os/as jovens e os profissionais, assentes na base do carinho, respeito e disponibilidade desempenham um papel transformacional nas trajetórias das C/J acolhidos.

A forma como a instituição está organizada, como temos vindo a observar e tal como refere Pimentel (2021, p.265) “não vem em nenhum manual de regras de uma casa”. A forma como o CAC se encontra organizado procura contrariar o risco de perda de identidade das C/J acolhidos. O respeito pela privacidade, individualidade e tempo de cada C/J, é um desafio constante na medida de AR, tendo em consideração o universo de crianças e jovens que o CAC acolhe.

A abertura à comunidade é uma variável fundamental no desenvolvimento integral das C/J, particularmente porque, no seu meio natural de vida, eram oriundas de famílias que se caracterizavam pelo isolamento familiar ao exterior. A interação com o meio envolvente reveste especial importância na intervenção desenvolvida pela instituição, trazendo um valor acrescido à intervenção de recursos extraídos da comunidade, na medida em que as técnicas procuraram na comunidade soluções para colmatar as necessidades das C/J. Nesta ótica, a instituição promove o envolvimento das C/J na comunidade, através de associações desportivas, artísticas,

culturais e comunitárias. Esta interação é fundamental para o desenvolvimento de competências sociais, para o acesso a atividades (e.g desportivas, culturais, artistas) que em meio institucional não seriam possíveis, promovendo a construção de rede de suporte social e formal, facilitando a transição e autonomização na sociedade. Além disso, a interação entre a instituição e comunidade pode ser fomentada, de modo a promover uma interação social capaz de garantir a construção de uma rede de suporte pessoal e diminuir o estigma criado em torno das C/J institucionalizadas.

Para estes menores que se encontram afastadas do seu meio natural de vida e das suas famílias, é fundamental a preservação dos vínculos fraternos, pelo que os irmãos são referidos nas narrativas dos/as jovens como uma fonte de apoio e de suporte, desempenhando um papel facilitador no processo de AR. Nas situações de ausência de progenitores, os laços fraternos representam modelos identificatórios, na medida em que os irmãos aprendem “uns com as experiências dos outros e essa relação identificatória cria um cimento fraternal” (Goldsmid & Carneiro, 2011, p.775).

Apesar da maioria dos/as jovens ter referido o estabelecimento de relações de confiança e segurança com os técnicos e auxiliares, há jovens que relatam a existência de auxiliares que não têm competências para o exercício das funções. Assim, é fundamental assegurar a formação de todos os profissionais envolvidos. Esta formação deverá ser contínua, feita através do recurso a seminários, palestras, workshops, devendo cobrir diversas temáticas (maus-tratos, abusos, estratégias de comunicação, gestão de conflitos, estratégias de coping...). Além disso, mostra-se igualmente importante promover encontros semanais, de forma a promover um momento de partilha para que a equipa possa expor os problemas que enfrentam diariamente e, por conseguinte, encontrar soluções para os desafios que os profissionais enfrentam no seu quotidiano. Um outro aspeto negativo a destacar é a coesão e coerência entre as equipas, sendo este um ponto que deveria ser trabalhado, uma vez que, ao longo do estágio, foi possível observar diferentes formas de atuação junto das C/J.

Um dos aspetos positivos a destacar na intervenção desenvolvida pelo CAC é a satisfação descrita pelas C/J associada à escola. Na sua intervenção, a instituição procura encontrar uma escola adequada às necessidades dos menores acolhidos, uma vez que é neste contexto que os menores passam grande parte do seu tempo, além das oportunidades e aprendizagens que este meio potencia. Não obstante, o facto de os menores acolhidos no CAC não frequentarem todas as mesmas escolas (uma vez que estão dispersos pelo distrito do Porto e arredores) não potencia a criação do rótulo de “C/J institucionalizado” no contexto escolar.

À luz do conhecimento atual, sabemos que o perfil das C/J acolhidos encontra-se em constante mutação. O património emocional dos menores acolhidos pauta-se, por norma, pela ausência e/ou descontinuidades nos cuidados prestados, promovendo o desenvolvimento de vinculações inseguras que, por conseguinte, impedem estas C/J de estabelecerem relações afetivas de qualidade. A família desempenha funções cruciais no desenvolvimento do ser humano, como já foi mencionado anteriormente, enquanto figura cuidadora do indivíduo, desde o seu nascimento até à vida adulta. A privação da convivência familiar, a que se associa a medida de acolhimento residencial, constitui um dos principais fatores de comprometimento de um desenvolvimento saudável. A ausência de afetos e visitas por parte dos familiares foram duas variáveis observadas durante o estágio. É crucial trabalhar com as famílias no sentido da mudança e da sua qualificação, sendo imperativa a intervenção junto das famílias das C/J de um modo mais sistémico, de forma a capacitar e reforçar as competências parentais, pessoais, sociais e familiares, e potenciar a reunificação familiar e o retorno ao meio natural de vida em condições favoráveis ao desenvolvimento e crescimento integral da C/J. Torna-se imperioso que a intervenção realizada promova a capacitação da família, tendo como eixo de suporte a valorização e formação das competências parentais, promovendo o envolvimento e responsabilização das famílias, de acordo como os seus tempos. A base para a construção do projeto de vida das C/J foca-se no desenvolvimento de competências de autonomização e da capacitação destes para que lhes seja possível uma vida autónoma. Contudo, e sugerindo este tópico como um ponto de análise e investigação futura, é importante ter em conta que esta intervenção poderá ocorrer no seio familiar. Surge, deste modo, a reorganização dos espaços da instituição, de modo a promover a criação de espaços que possibilitem o convívio e a relação entre as crianças e jovens e os seus familiares. Desta forma, é importante refletirmos acerca da necessidade de apostar na qualidade dos serviços sociais que prestam apoio e auxílio às C/J em situação de acolhimento. Esta reestruturação passa por uma intervenção mais precoce e primária junto das C/J e das suas famílias de origem, com o objetivo de criar um diagnóstico sustentado, tendo em consideração as necessidades das C/J e das suas famílias, através de um acompanhamento constante e contínuo. Os dados recolhidos na nossa investigação/intervenção demonstraram a necessidade de se criarem espaços positivos, seguros e inclusivos de aprendizagem que valorizem e capacitem as famílias dentro do contexto de acolhimento residencial. Estes espaços potenciam e reforçam os laços afetivos familiares, revelando-se o construto da parentalidade transformativa pela mediação sociofamiliar.

O panorama atual da medida de AR apresenta um carácter negativo, devido ao seu passado histórico. Apesar deste passado ser marcado por inúmeros avanços e recuos, a medida

de AR tem-se vindo a tornar numa resposta capaz de responder às especificidades das C/J. Este relatório permitiu compreender que os menores acolhidos, quando institucionalizadas, carregam consigo sentimentos contraditórios relativamente a esta medida. Em termos globais, podemos concluir que, tendo por base os resultados obtidos, uma medida de acolhimento é compreendida pelos/as jovens como uma oportunidade de (re)começar. Importa referir, igualmente, que cada C/J experiencia a medida de AR de forma única, em função das características individuais, sociais e psicológicas que influenciam direta e indiretamente a forma como as C/J se adaptam e integram a instituição. Os dados apresentados demonstram que a intervenção adotada pelo CAC vai de encontro a um conjunto de diretrizes alinhadas, baseadas nos conhecimentos científicos para construção, avaliação e implementação da intervenção junto dos jovens, pautando-se por uma intervenção diferenciada pela consistência e coesão do modelo de funcionamento adotado pelos profissionais. O esforço, a dedicação, a partilha e o trabalho de equipa diários, realizados junto dos jovens, reflete-se na forma positiva como estes experienciam e percecionam a medida de AR, no desenvolvimento de competências e na quebra de padrões de trajetórias desadaptativas e comportamentos antissociais e/ou transgressivos.

Apesar de os/as jovens entrevistados/as considerarem uma medida necessária ao seu desenvolvimento e bem-estar, numa fase inicial e final, retratam sentimentos de insegurança, receio e medo do que o futuro lhes reserva. As C/J acolhidos transportam consigo um passado traumático e, nesse sentido, aprendem a viver o dia-a-dia sem grandes expectativas sobre o futuro, o que faz com que o AR apresente novos significados para eles, uma vez que nele são desenvolvidas novas aprendizagens, desde o sentimento de pertença a um certo lugar, como o controlo de sentimentos e comportamentos que, numa fase anterior da sua vida, não eram ponderados por estes jovens. Importa, ainda, referir que, conforme podemos observar nas narrativas recolhidas, o potencial impacto negativo poderá estar presente no momento da saída da instituição para um contexto de autonomia.

Através dos resultados obtidos nas entrevistas podemos concluir que os jovens, de um modo geral, encontram-se apreensivos sobre o seu futuro. Este receio explanado pelos jovens é consequência da ausência de respostas sociais ao nível do processo de autonomia, o que gera alguma instabilidade na construção de um projeto de vida sustentado. Neste sentido, seria crucial um maior investimento por parte do Estado em respostas de autonomia e por parte da instituição em atividades que promovam a autonomia e preparação da saída. Pelas suas características específicas de funcionamento, este tipo de resposta permite trabalhar juntos dos/as jovens competências inerentes ao desenvolvimento de autonomia. Por outro lado, a existência de um profissional responsável transmite aos jovens uma sensação de apoio e

segurança, promovendo uma transição saudável da independência acompanhada para a independência total. Assim, importa reforçar a ideia do quão urgente e necessário é fortalecer a intervenção e a investigação na vida dos/as jovens depois da institucionalização, tanto ao nível da prevenção como do acompanhamento. Na nossa perspetiva, é por vezes necessário agirmos como “pesquisadores viajantes”, onde conseguimos olhar além do problema, desenvolvendo uma intervenção com base nas potencialidades e nas adversidades.

Findado o presente estudo, dada a complexidade da problemática em estudo, surgiu a sensação de que ainda havia muito trabalho a fazer, relativamente à problemática em análise. Perante esta realidade tão fértil em termos de investigação, são inúmeras as possibilidades de estudos futuros. Observámos carências das abordagens de problemáticas na vida das C/J, em temáticas relacionadas com a sexualidade, a importância das relações fraternas em AR, a saúde mental e a intervenção desenvolvida em torno desta temática.

Em jeito de conclusão, e fazendo um balanço desta experiência a nível pessoal, concluir um trabalho desta natureza é, talvez, a tarefa mais árdua deste relatório. É, de certa forma, despedirmo-nos de um período que nos transformou por completo. Desde o começo deste estágio, a minha vida tornou-se uma montanha-russa, sendo que tive o privilégio de estagiar num local que me permitiu crescer, tanto a nível pessoal como profissional, de estabelecer variadas relações, de contactar com diferentes realidades e problemáticas. Vivi e presenciei situações muitas vezes difíceis de superar, tendo aprendido a criar oportunidades para que as C/J possam mudar. Admito que esta é uma tarefa árdua, complexa e exigente que requer muito esforço e dedicação. Além disso, é necessário assumir que, muitas vezes, vamos perder pequenas batalhas para podermos chegar a grandes conquistas, mas aí reside a essência do trabalho social: a persistência e a dedicação de todos os profissionais que trabalham diariamente com estas C/J, em prol do desenvolvimento e bem-estar das mesmas. Hoje, depois desta experiência tão enriquecedora, podemos olhar para o mundo de outra perspetiva. Cada página redigida neste relatório não reflete tudo o que foi vivido durante o período de estágio, todos os momentos e conversas intermináveis, gargalhadas, choros, confissões, desabafos e segredos partilhados. Este relatório é o reflexo de um crescimento pessoal, emocional e profissional. É o reflexo da essência de um modo de conceber o processo de aprendizagem: viver e pensar o vivido, onde o processo comunicacional, quer escrito quer oral, constituem atributos decisivos para a interiorização da experiência numa perspetiva cognitiva e emocionalmente significativas.

E porque, no final de contas, uma família não se define pelo sangue, mas sim pelos laços de amor que os unem.

Bibliografia

- Abaid, J., Dell’Aglio, D., & Koller, S. (2009). Preditores de sintomas depressivos em crianças e adolescentes institucionalizados. *Universitas Psychologica*, 9(1), 203-216.
- Alarcão, M., & Gaspar, M. F. (2007). Imprevisibilidade familiar e suas implicações no desenvolvimento individual e familiar. *Paidéia (Ribeirão Preto)*, 17, 89-102.
- Alberto, I. (2003). “Como pássaros em gaiolas”? Reflexões em torno da institucionalização de menores em risco. In C. Machado & R. Gonçalves (Eds.), *Violência e vítimas de crimes*. Vol.2 – crianças (pp.223-245). Coimbra: Quarteto Editora.
- Alberto, I. (2021). Uma Casa, um Lar, um Porto de Abrigo: Proteção, Cuidado, Identidade e Sentimento de Pretensão no Acolhimento Residencial. In Peixoto, C. & Oliveira, M., *Acolhimento Residencial de Crianças e Jovens Conceitos, Prática e Intervenção* (pp. 3-372). Lisboa: PACTOR.
- Almeida, F., Fernandes, P., & Peixoto, C. (2021). Promoção dos Direitos e Proteção das Crianças e Jovens: O Acolhimento Residencial- Apontamentos Históricos e Atualidades. In Peixoto, C. & Oliveira, M., *Acolhimento Residencial de Crianças e Jovens em Perigo Conceitos, Prática e Intervenção* (pp. 109-117). Lisboa : PACTOR.
- Almeida, L. & Roazzi, A. (1988). Insucesso escolar: insucesso do aluno ou insucesso do sistema escolar. *Revista Portuguesa de Educação*, 1(2), 14-35.
- Alves, S. N. (2007). *Filhos da Madrugada: percursos em lares de infância e juventude*. Lisboa: Universidade Técnica de Lisboa, Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas.
- Amante, L. G., do Rosário Cristovão, M., Mendes, S., & Oliveira, P. (2014). Jovens e processos de construção de identidade na rede: O caso do Facebook. *EFT: Educação, Formação & Tecnologias*, 7(2), 26-38.
- Andrade, C. (2016). A construção da Identidade, Auto-conceito e Autonomia em Adultos Emergentes. *Psicologia Escolar e Educacional*, 20, 137-146.
- Assis, S. G., & Souza, E. R. (1999). Criando Caim e Abel – pensando a prevenção da infração juvenil. *Ciência & Saúde Coletiva*, 4(1), 131-144.
- Assis, S. G., Pesce, R. P. & Avanci, J. Q. (2006). *Resiliência: Enfatizando a proteção dos adolescentes*. Porto Alegre: Artmed.
- Batista, B., Rodrigues, D., Moreira, E., & Silva, F. (2021). *Técnicas de Recolha de Dados em investigação: Inquirir por questionário e/ou inquirir por entrevista?* In A. Alves, A. Nascimento, A. Ulhõa, B. Batista, C. Capela, C. Venturine, . . . P. Silva, Reflexões em torno de Metodologias de Investigação: recolha de dados (Vol. 2) (pp. 13-36). UA Editora.
- Benavente, A. (1976). *A escola na sociedade de classes*. Lisboa: Livros Horizonte.

- Benavente, R. (2002). Delinquência juvenil: Da disfunção social à psicopatologia. *Análise psicológica*, 20(4), 637-645.
- Benczik, E. (2011). A importância da figura paterna para o desenvolvimento infantil. *Revista Psicopedagogia*, 28(85), 67-75.
- Bock, A. M. B. (2007). A adolescência como construção social: estudo sobre livros destinados a pais e educadores. *Psicologia Escolar e Educacional*, 11(1), 63-76.
- Bordin, I. & Offord, D. (2000). Transtorno da conduta e comportamento anti-social. *Revista Brasileira de Psiquiatria*, 22, 12-15.
- Bourdieu, P., & Passeron, J. C. (1970). *Reproduction in education, society and culture*. Londres: sage Publications.
- Bowlby, J. (1981). *Cuidados Maternos e Saúde Mental*. São Paulo: Martins Fontes.
- Braga, M., Pereira, D., & Simões, M. C. R. (2016). Aprendizagem socioemocional: a intervenção psicomotora em meio escolar para redução de problemas de comportamento e melhoria das competências académicas. *Journal of Child & Adolescent Psychology*, 7, 1-2.
- Bravo, A., & Del Valle, J. F. (2009). *Crisis y Revisión del Acogimiento Residencial. Su Papel en la Protección Infantil*. *Papeles Del Psicólogo*, 30(1), 42-52.
- Calheiros, M., Magalhães, E., & Monteiro, L. (2019). *Crianças em Risco e Perigo- Contexto, Investigação e Intervenção* (Vol. 5). Lisboa: Sílabo.
- Calmeiro, L. (2008). Competências de vida e estilos activos. In M. G. Matos (Ed.). *Comunicação, gestão de conflitos e saúde na escola* (4.a ed., pp. 339-353). Lisboa: Edições CDI/FMH.
- Camacho, I., & de Matos, M. G. (2006). Práticas parentais, escola e consumo de substâncias em jovens. *Psicologia, Saúde e Doenças*, 7(2), 317-327.
- Cansado, T. (2009). Institucionalização de crianças e jovens em Portugal continental: o caso das instituições particulares de solidariedade social, *E- Cadernos*, n.º 2. Coimbra, Centro de Estudos Sociais, pp: 1-11.
- Cansado, T. (2014). *A Institucionalização de Crianças e Jovens no Alentejo*. Tese de doutoramento apresentada à Universidade de Évora.
- Cardoso, A., & Perista, H. (1994). A cidade esquecida: pobreza em bairros degradados de Lisboa, *Sociologia, Problemas e Práticas*, 15, pp. 99-111.
- Cardoso, J., & Veríssimo, M. (2013). Estilos parentais e relações de vinculação. *Análise psicológica*, 31(4), 393-406.
- Caridade, S. M., Martins, A. C., & Nunes, L. (2019). Estilo de vida dos adolescentes e jovens adultos e comportamentos desviantes e delinquentes: das vivências familiares, escolares e individuais. *Revista Portuguesa de Investigação Comportamental e Social*, 5(1), 40-60.

- Carrilho, L. (2000). *Influências Familiares no desenvolvimento de trajetórias desviantes em adolescentes institucionalizados*. Tese de doutoramento apresentada à Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto.
- Carvalho, M. (2005), “Jovens, Espaços, Trajetórias e Delinquência”, *Revista Sociologia, Problemas e Práticas*, 49, Lisboa, CIES-IUL, pp. 71-93.
- Carvalho, M. (2010). *Do Outro Lado da Cidade. Crianças, Socialização e Delinquência em Bairros de Realojamento*. Tese de Doutoramento, Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, Universidade Nova de Lisboa, Lisboa.
- Carvalho, M. (2015), “Putos Assaltantes”: Práticas Sociais e Delinquência na Primeira Pessoa”. In Duarte, V.; Santos, M.S.; Cruz, O., & Grangeia, H. (Eds.), *Delinquência Juvenil: Explicações e Implicações*, Castelo da Maia: Edições ISMAI, ISBN 978-989-755-034-8, pp. 45-71.
- Carvalho, M. (2015). A Lei Tutelar educativa—A Criança e o Facto Qualificado na Lei como Crime. *Intervenção Tutelar Educativa*, 219-238.
- Carvalho, M., & Gomide, P. I. C. (2005). Práticas educativas parentais em famílias de adolescentes em conflito com a lei. *Estudos de psicologia (Campinas)*, 22(3), 263-275.
- Castro, A., & Teodoro, M. (2014). Relações familiares de adolescentes cumprindo medida socioeducativa restritiva de liberdade: uma revisão narrativa da literatura. *Temas em Psicologia*, 22(1), 1-12.
- Cerdeira, J. (2021). Comportamentos de Fuga de Crianças e Jovens em Acolhimento Residencial: Ajudá-los a Escolher Ficar. In Peixoto, C., & Oliveira, M., *Acolhimento Residencial de Crianças e Jovens em Perigo Conceitos, Prática e Intervenção* (pp. 197-203). Lisboa: PACTOR.
- Conde, R., & Teixeira, S. (2017). *Histórias de vida de jovens delinquentes: O contributo da investigação qualitativa para a compreensão da delinquência juvenil*. Atas CIAIQ2017: Investigação Qualitativa em Ciências Sociais. Salamanca, Espanha, 3.
- Costa, A. (2021). Teorias e Áreas do Desenvolvimento e Necessidades das Crianças e Jovens. In Peixoto, C. & Oliveira, M., *Acolhimento Residencial de Crianças e Jovens em Perigo Conceitos, Prática e Intervenção* (pp. 31-38). Lisboa: PACTOR.
- Costa, P., Santos, R., & Vieira, R. (2019). Experiências de acolhimento residencial e (re)construção identitária dos sujeitos acolhidos. *Configurações. Revista Ciências Sociais*, (23), 53-72.
- Coutinho, C. (2015). *Metodologia de investigação em ciências sociais e humanas: Teoria e prática* (2a ed.). Coimbra: Edições Almedina.
- Coutinho, M., & Sani, A. (2008). *Evidência empírica na abordagem sobre as consequências da exposição à violência interparental*. Revista da Faculdade de Ciências da Saúde. p. 284-293. Edições Universidade Fernando Pessoa.

- Creswell, J. W. (2007). Procedimentos de métodos mistos. *Creswell, JW Projeto de Pesquisa: Métodos qualitativo, quantitativo e misto. 2 ed.* Porto Alegre: Artmed, 211-227.
- Cruz, E., Silva Pedroso, J., Cavalcante, L., & Bucher-Maluschke, J. (2016). Fatores de risco em famílias de adolescentes em acolhimento institucional. *Mudanças-Psicologia da Saúde*, 24(1), 27-38.
- Cunha, C., Soares, M., Veríssimo, L., & Matos, R. (2015). Família, Pares e Delinquência Juvenil: Análise de diferentes percursos de reincidência. *Revista de Psicologia*, 24, 1-18.
- Damiani, C., & Colossi, P. (2015). A Ausência Física e Afetiva do Pai na Percepção dos Filhos Adultos. *Pensando Famílias*, pp. 86-101.
- Del Prette, Z. A. P., & Del Prette, A. (2010). “Habilidades Sociais e Análise do Comportamento: Proximidade histórica e atualidades”. *Perspectivas em Análise do Comportamento*, 1 (2), pp. 104-115.
- Delgado, P. (2006). *Os Direitos das Crianças da Participação à Responsabilidade – o sistema da proteção e educação das crianças e jovens*. Maia, Portugal: Profedições.
- Delgado, P., Carvalho, J., & Correia, F. (2019). Viver em acolhimento familiar ou residencial: O bem-estar subjetivo de adolescentes em Portugal. *Psicoperspectivas*, 18(2), 86-97.
- Dell’Aglío, D. D., & Hutz, C. D. (2004). Depressão e desempenho escolar em crianças e adolescentes institucionalizados. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 17(3), 351-357.
- Dellazzana, L., & Freitas, L. (2010). Um Dia na Vida de Irmãos que Cuidam de Irmãos. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, pp. Vol. 26 n. 4, pp. 595-603.
- Dias, I. S. (2010). Competências em Educação: conceito e significado pedagógico. *Psicologia Escolar e Educacional*, 14, 73-78.
- Dias, M. (2000). “A família numa sociedade em mudança problemas e influências” *Gestão e desenvolvimento*, nº 9, Viseu: UCP. p. 81-102.
- Dias, M. (2011). *Um olhar sobre a família na perspetiva sistémica—o processo de comunicação no sistema familiar*. *Gestão e desenvolvimento*, 19, 139-156.
- Dias, S., Sequeira, J., & Guadalupe, S. (2016). Rede social pessoal de jovens acolhidos em lares de infância e juventude. *Revista Portuguesa de Investigação Comportamental e Social: RPICS*, 2(1), 25-37.
- Duarte, V. (2011). *Os caminhos de Alice do outro lado do espelho: discursos e percursos na delinquência juvenil feminina* (Tese de Doutoramento), Universidade do Minho, Braga.
- Duarte, V. (2012). Contextos, discursos e percursos na delinquência juvenil feminina. *Configurações. Revista Ciências Sociais*, (9), 121-133.
- Duarte, V., Santos, M., Cruz, O., Grangeia, H., (Org.) (2015). *Delinquência Juvenil: Explicações e Implicações*, Castelo da Maia: Edições ISMAI.

- Espinoza, Ó., Castillo, D., Fiegehen, L. G., Campos, J. L., & Grau, E. C. (2012). Fatores intraescolares associados ao abandono escolar no Chile: um estudo de caso. *Revista Lusófona de Educação*, 20(20).
- Faria Filho, E. A., Queiros, P. S., Medeiros, M., Rosso, C. F. W., & Souza, M. M. D. (2015). Concepções sobre drogas por adolescentes escolares. *Revista Brasileira de Enfermagem*, 68(3), 517-523.
- Faria, S. M. A. M., Salgueiro, A. G. B., Trigo, M. L. M. T. R., & Alberto, I. M. M. (2008). As narrativas de adolescentes institucionalizadas: Percepções em torno das vivências de institucionalização. Em *Anais do 1o Congresso Internacional de Estudos da Criança*, 2008, Portugal. Braga: Instituto de Estudos da Criança.
- Farias, M., & Ferreira, T. H. (2007). Estados de identidade: uma análise da nomenclatura. *Aletheia*, (26), 62-66.
- Fernandes, S., & Pereira, B. (2006). A prática Desportiva dos Jovens e a sua Importância na Aquisição de Hábitos de Vida Saudáveis. In Carvalho, G., Pereira, B. (2006). *Actividade Física, Saúde e Lazer – A Infância e Estilos de Vida Saudáveis*. (pp. 39- 48). Lisboa: Lidel.
- Ferreira, P. M. (1997). «Delinquência juvenil», família e escola. *Análise Social*, 913-924.
- Ferreira, T., & Pessanha, M. (2014). Heróis de Palmo e Meio: A Intervenção Psicossocial e a relação de ajuda no Acolhimento Institucional. In *XXVII Congresso Internacional Pedagogia Social* (pp. 128-133). Escola Superior de Educação do Politécnico do Porto.
- Ferreira, T., Aznar-Farias, M., & Silveiras, E. (2003). A construção da identidade em adolescentes: um estudo exploratório. *Estudos de Psicologia (Natal)*, 8(1), 107- 115.
- Fleming, M. (2005). Adolescent Autonomy: Desire, Achievement and Disobeying Parents between Early and Late Adolescence. *Australian Journal of Education and Developmental Psychology*, 5, 1-16.
- Fonseca, P. N. D. (2017). O impacto do acolhimento institucional na vida de adolescentes. *Revista Psicopedagogia*, 34(105), 285-296.
- Freitas, E., Simões, M., & Martins, A. (2011). Impacto de um Programa de Competências Pessoais e Sociais em Crianças de Risco. In *Libro de Actas do XI Congresso internacional Galego-Portugués de Psicopedagogia. 7 a 9 de setembro*. Universidade da Coruña. 641-650.
- Freitas, M. C. N. (2014). *O papel dos melhores amigos e do grupo de pares nas trajetórias de retirada social durante a adolescência* (Tese de doutoramento). Instituto Universitário de Ciências Psicológicas, Sociais e da Vida, Lisboa, Portugal.
- Freixo, M. (2011). Metodologia científica: fundamentos, métodos e técnicas. *Lisboa: Instituto Piaget*.
- Gallo, A. E. & Williams, L. C. A. (2008). A escola como fator de proteção à conduta infracional de adolescentes. *Cadernos de Pesquisa*, 38 (133), 41-59.

- Gallo, A. E., & Williams, L. C. (2005). Adolescentes em conflito com a lei: uma revisão dos fatores de risco para a conduta infracional. *Revista Psicologia-Teoria e Prática*, 7(1).
- Gequelin, J. & Carvalho, M. C. N. (2007). Escola e comportamento anti-social. *Ciências e Cognição*, Vol. 11, 132-142.
- Goldsmid, R., & Carneiro, T. (2011). Relação fraterna: constituição do sujeito e formação do laço social. *Psicologia USP*, 22, 771-788.
- Goldsmid, R., & Carneiro, T. F. (2007). A função fraterna e as vicissitudes de ter e ser um irmão. *Psicologia em Revista*, 13(2), 293-293.
- Gomes, C (1987). “A Interação Selectiva na Escola de Massas”. In *Sociologia, Problemas e Práticas*, no 3, pp. 36-49.
- Gomes, I. (2010). *Acreditar no Futuro*. Alfragide, Texto.
- Gomes, M. P. (2005). *Percursos de vida dos jovens após a saída dos lares de infância e juventude*. Lisboa: Centros de Estudos Territoriais do ISCTE.
- Gonçalves, V., Paixão, R., & Couceiro, A. P. (2017). Representações dos cuidadores por crianças institucionalizadas: um modelo grounded. *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación*, (5), 107-110.
- Graue, M. E., & Walsh, D. J. (2003). Investigação Interpretativa com crianças: teorias, métodos e ética. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Jordão, A. B., & Ramires, V. R. R. (2010). Vínculos afetivos de adolescentes borderline e seus pais. *Psicologia: Teoria e pesquisa*, 26(1), 89-98.
- Junior, E., Oliveira, G., Santos, A., & Schnekenberg, G. (2021). Análise documental como percurso metodológico na pesquisa qualitativa. *Cadernos da FUCAMP*, 20(44).
- Knobel, M. (1981). A síndrome da adolescência normal. *Adolescência normal: Um enfoque psicanalítico*, 24-62.
- Lei de Proteção na Infância (1911). In *Diário do Governo*, de 27 de maio de 1991, pp. 1316-1331.
- Lei n.º 147/1999, de 9 de setembro. Lei de Proteção de Crianças e Jovens em perigo. Lisboa: Diário da República.
- Lemos, I. (2010). Risco psicossocial e psicopatologia em adolescentes com percurso delinquente. *Análise Psicológica*, 1 (38), 117-132.
- Lemos, V. (2013). Políticas públicas de educação: equidade e sucesso escolar. *Sociologia, Problemas e Práticas*, (73), 151-169.
- Lopes, J. A., Rutherford, R. B., Cruz, M. C., Mathur, S. R., & Quinn, M. M. (2006). *Competências sociais. Aspectos comportamentais, emocionais e de aprendizagem*. Braga: Psiquilíbrios Edições.

- Magalhães, E., Silva, C., Ornelas, S., & Calheiros, M. (2021). Qualidade das Relações entre Profissionais e Crianças e Jovens em Acolhimento Residencial: Uma Reflexão em Torno do seu Papel Protetor e Terapêutico. In Peixoto, C. & Oliveira, M., *Acolhimento Residencial de Crianças e Jovens em Perigo Conceitos, Prática e Intervenção* (pp. 269-274). Lisboa: PACTOR.
- Manes, S. (2008). *83 Jogos psicológicos para a dinâmica de grupos - um manual para psicólogos, professores, animadores sócio-culturais*. (8aed.). Lisboa: Paulus Editora.
- Marcia, J. E. (1966). Development and validation of ego-identity status. *Journal of personality and social psychology*, 3 (5), 551.
- Marin, A. H., Piccinini, C. A., Gonçalves, T. R., & Tudge, J. R. (2012). Práticas educativas parentais, problemas de comportamento e competência social de crianças em idade pré-escolar. *Estudos de Psicologia (Natal)*, 17(1), 05-13.
- Marques, D., Esteves, S., & Fuertes, M. (2021). Qualidade da vinculação e desenvolvimento de crianças em acolhimento residencial. *Teoria, práticas e investigação em intervenção precoce II*, 101-123.
- Martins, J. S. (2005). *Violência e maus-tratos em contexto de socialização e delinquência juvenil*. (Tese de Doutoramento). Universidade de Santiago de Compostela.
- Martins, J. S., & Gomes, P. S. (2011). Identidade, desvio e reputação no grupo de pares. *Antropológicas*, (12), 67-73.
- Martins, J., & Simões, M. (2019). *Crime, Desvio e Risco na Adolescência*. Lisboa: Edições Sílabo.
- Martins, P. (2004). *Protecção de Crianças e Jovens em Itinerários de Risco – Representações sociais, modos e espaços*. (Tese de Doutoramento em Estudos da Criança). Instituto de Estudos da Criança. Universidade do Minho.
- Martins, P. (2005). A qualidade dos serviços de protecção às crianças e jovens – as respostas institucionais. *Revista Infância e Juventude*, 3, 103-114.
- Martins, P. (2015). Depois do entretanto: o acolhimento institucional como lugar de passagem de trajetórias de vida complexas. *Intervenção em Sede De Promoção E Protecção De Crianças E Jovens*, pp. 129-145.
- Matos, M. (2019). Psicopatologia da adolescência, desvios e delinquência. In J. Martins, & M. Simões, *Crime, Desvio e Risco na Adolescência* (pp. 182-203). Lisboa: Edições Sílabo.
- Matos, P. M. & Costa, M. E. (1996). Vinculação e processos desenvolvimentais nos jovens e adultos. *Cadernos de Consulta Psicológica*, 12, 45- 54.
- Mendonça, L., Maia, A., & Ribeiro, F. (2007). Experiências de cuidado vividas na infância e comportamentos de risco para a saúde. In *Congresso, Família, Saúde e Doença: Actas* (versão em cd-rom). Braga: Universidade do Minho.

- Mesquita, C., Ribeiro, F., Mendonça, L., & Maia, Â. (2011). Relações familiares, humor deprimido e comportamentos autodestrutivos em adolescentes. *Revista de Psicologia da Criança e do Adolescente*, 97-109.
- Miguel, R. R., Rijo, D., & Lima, L. N. (2012). Fatores de risco para o insucesso escolar: a relevância das variáveis psicológicas e comportamentais do aluno. *Revista portuguesa de pedagogia*, 127-143.
- Mónico, L., Alferes, V., Parreira, P., & Castro, P. (2017). A Observação Participante enquanto metodologia de investigação qualitativa. *CIAIQ 2017*, 3.
- Moraes, R., Camino, C., Costa, J. B. D., Camino, L., & Cruz, L. (2007). Socialização parental e valores: um estudo com adolescentes. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 20(1), 167-177.
- Moreno, A. (1996). Psicología del Desarrollo, del Desamparo y de la Inadaptación. *Menores en Desamparo y Conflicto Social*, Editorial CCS, Madrid, 85-134.
- Mota, C. P., & Matos, P. M. (2008). Adolescência e institucionalização numa perspectiva de vinculação. *Psicologia & Sociedade*, 20, 367-377.
- Mota, C. P., & Matos, P. M. (2010). Adolescentes institucionalizados: O papel das figuras significativas na predição da assertividade, empatia e autocontrolo. *Análise psicológica*, 28(2), 245-254.
- Mota, C. P., & Matos, P. M. (2018). Acolhimento residencial: uma abordagem relacional. *Acolhimento residencial e familiar*.
- Mota, C., & Matos, P. (2021). Relações Significativas e Resiliência em Crianças e Jovens em Acolhimento Residencial. In Peixoto, C. & Oliveira, M., *Acolhimento Residencial de Crianças e Jovens em Perigo Conceitos, Prática e Intervenção* (pp. 71-79). Lisboa: PACTOR.
- Mota, C., Costa, M. & Matos, P. (2018). Escola e instituição: Relações significativas e autoconceito de adolescentes em acolhimento residencial. *Psicologia*, 32(1), 87- 100.
- Nardi, F., & Dell'Aglio, D. (2010). Delinquência juvenil: uma revisão teórica. *Acta Colombiana de Psicología*, 13(2), 69-77.
- Negreiros, J. (2001). *Delinquências Juvenis*. Lisboa, Editorial Notícias.
- Niles, R. P., & Socha, K. (2015). A importância das atividades lúdicas na Educação Infantil. *Ágora: Revista De divulgação científica*, 19(1), 80–94.
- Noack, J. (2007). Reflexões sobre o acesso empírico da teoria de identidade de Erik Erikson. *Interação em Psicologia*, 11(1).
- Noom, M. J., Dekovic, M., & Meeus, W. (2001). Conceptual analysis and measurement of adolescent autonomy. *Journal of Youth and Adolescence*, 30(5), 577-595.

- Oliveira, A. (2021). Promoção de Competências e Inteligência Emocional em Contexto de Acolhimento Residencial. In Peixoto, C. & Oliveira, M., *Acolhimento Residencial de Crianças e Jovens em Perigo Conceitos, Prática e Intervenção* (pp. 187-196). Lisboa: PACTOR.
- Oliveira, M. (2006). Identidade, narrativa e desenvolvimento na adolescência: uma revisão crítica. *Psicologia em estudo*, 11, 427-436.
- Oliveira, M. (2006). Identidade, narrativa e desenvolvimento na adolescência: uma revisão crítica. *Psicologia em estudo*, 11, 427-436.
- Oliveira, M., & Pimentel, M. (2021). Intervenção com Famílias: Modelos e Práticas. In Peixoto, C. & Oliveira, M., *Acolhimento Residencial de Crianças e Jovens em Perigo Conceitos, Prática e Intervenção* (pp. 301-311). Lisboa: PACTOR.
- Pacheco, A., & Canário, C. (2021). Vinculação. In C. Peixoto, & M. Oliveira, *Acolhimento Residencial de Crianças e Jovens em Perigo Conceitos, Prática e Intervenção* (pp. 57-65). Lisboa: PACTOR.
- Pasian, S., & Jacquemin, A. (1999). O auto-retrato em crianças institucionalizadas. *Paidéia (Ribeirão Preto)*, 9, 50-60.
- Paula, M. D. L. B., & Assumpção Jr, F. B. (2013). Delinquência juvenil e família. *Revista Psicopedagogia*, 30(91), 43-51.
- Pereira, E. & Matos, M. (2008). Grupo de pares, comportamentos desviantes e consumo de substâncias. In M.G. Matos (ed.), *Comunicação e gestão de conflitos e saúde na escola*, (pp.160-173).
- Pereira, M., Pedro, I., Amaral, V., Martins, M. A., & Peixoto, F. (2000). Dinâmicas grupais na adolescência. *Análise Psicológica*, 18(2), 191-201.
- Perrenoud, P. (2000). As práticas pedagógicas mudam e de que maneira. *Revista Impressão Pedagógica*, 23, 14-15.
- Pimentel, M. (2021). Dia a Dia na Casa: Ambiente, Planeamento, Rotinas e Rituais. In C. Peixoto, & M. Oliveira, *Acolhimento Residencial de Crianças e Jovens em Perigo Conceitos, Prática e Intervenção* (pp. 257-266). Lisboa: PACTOR.
- Pinho, S. R. D., Dunningham, W., Aguiar, W. M. D., Andrade Filho, A. D. S., Guimarães, K., Guimarães, K., ... & Dunningham, V. D. A. (2006). Morbidade psiquiátrica entre adolescentes em conflito com a lei. *Jornal Brasileiro de Psiquiatria*, 55, 126-130.
- Pires, E. (1987). «Não há um, mas vários insucessos», in Vários, *O Insucesso Escolar em Questão*. Cadernos de Análise Social da Educação. Braga: Universidade do Minho, pp. 11-15.
- Poeiras, I., & Calheiros, M. (2019). Do risco ao perigo: uma revisão da literatura Reflexões em torno da legitimidade de intervenção no sistema português de proteção de crianças e jovens. In Calheiros, M., Magalhães, E., & Monteiro, L., *Crianças em Risco e Perigo Contextos, Investigação e Intervenção* (pp. 15-44). Lisboa: Edições Sílabo.

- Prates, J. C., & Prates, F. C. (2009). Problematizando o uso da técnica de Análise Documental no Serviço Social e no Direito. *Sociedade em Debate (UCPel)*.
- Pratta, E. M. M., & Santos, M. A. D. (2007). *Família e adolescência: a influência do contexto familiar no desenvolvimento psicológico de seus membros*. *Psicologia em estudo*, 12(2), 247-256.
- Rangel, A. P., Torman, R., & Focesi, L. V. (2012). Adolescência: Construindo uma identidade. *Revista Práxis*, 1, 39-44.
- Raymond, M. (1996). Reflexões sobre o acompanhamento em instituições de adolescentes difíceis. *Revista Infância e Juventude*, 2, p. 21-140.
- Reppold, C., Pacheco, J., Bargadi, M., & Hutz, C. (2002). “Prevenção de problemas de comportamento e o desenvolvimento de competências psicossociais em crianças e adolescentes: Uma análise das práticas educativas e dos estilos parentais”. in C. Hutz, *Situações de risco e vulnerabilidade na infância e na adolescência: Aspectos teóricos e estratégias de intervenção* (pp. 10-51). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Rijo, D., & Sousa, M. N. (2004). Gerar percursos sociais (GPS): um programa de prevenção e reabilitação para jovens com comportamento desviante — bases conceptuais, estrutura e conteúdos. *Infância e Juventude*, Instituto de Reinserção Social, 04 (2), 33-74.
- Rodrigues, S. (2018). *A qualidade do acolhimento residencial em Portugal: avaliação da adequação dos serviços às necessidades das crianças e jovens institucionalizados*. Tese de Doutoramento. Porto: Universidade do Porto, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação.
- Romão, A. S., Monteiro, L., & Lima, M. L. (2019). A exposição à Violência Interparental: A qualidade de vinculação e os sintomas somáticos das crianças em idade escolar. In Calheiros, E. Magalhães, & L. Monteiro (Orgs.), *Crianças em Risco e Perigo: Contextos, Investigação e Intervenção* (pp. 195-213). Lisboa: Edições Sílabo.
- Sá-Silva, J. R., Almeida, C. D. D., & Guindani, J. F. (2009). Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. *Revista brasileira de história & ciências sociais*, 1(1), 1-15.
- Samuelsson, M., Thernlund, G., & Ringström, J. (1996). Using the five-field map to describe the social network of children: A methodological study. *International Journal of Behavioral Development*, 19(2), 327-345.
- Santos, D. J. F., & Alberto, I. M. M. (2014). Delinquência juvenil: Redução do risco familiar. *Revista Interamericana de Psicología/Interamerican Journal of Psychology*, 48(3), 355-364.
- Santos, M. (1994). A observação científica. *Monografia nº17*. Porto: Centro de Psicologia Social da Universidade do Porto.
- Saraiva, A. B., Pereira, B., & Cruz, J. M. Z. (2019). Violência juvenil, bullying e insucesso escolar: memórias de infância e o início de trajetórias desviantes. *Revista de Educação PUC-Campinas*, 24(1), 89-107.

- Sarmiento, P., & Lopes, R. (2021). A Arte de Intervir com Crianças e Jovens em Crise. In C. Peixoto, & M. Oliveira, *Acolhimento Residencial de Crianças e Jovens em Perigo Conceitos, Prática e Intervenção* (pp. 163-172). Lisboa: PACTOR.
- Seabra, Teresa (2009). "Desigualdades escolares e desigualdades sociais", *Sociologia, Problemas e Práticas*, 59, pp. 75-106.
- Sebastião, J., & Correia, S. (2007). A democratização do ensino em Portugal. *Instituições e Política*, 1, 107-136.
- Serrano, P. (2008). *Elaboração de Projetos Sociais*. Porto Editora.
- Siqueira, A. C., & Dell'Aglio, D. D. (2006). O impacto da institucionalização na infância e na adolescência: uma revisão de literatura. *Psicologia & sociedade*, 18, 71-80.
- Skinner, E., & Welborn, J. (1997). Children's coping in the academic domain. In S. Wolchik, & I. Sandler (Eds), *Handbook of children's coping with common stressors* (pp. 387-422). New York: Plenum Press.
- Souza, J., Kantorski, L., & Luis, M. (2011). Análise Documental e Observação Participante na Pesquisa em Saúde Mental. *Revista Baiana de Enfermagem*, 5(2), 221-228.
- Strecht, P. (2005). *Preciso de ti*. Rio de Mouro: Círculo de Leitores.
- Strecht, P. (2012) *Crescer vazio. Repercussões psíquicas do abandono, negligência e maus-tratos em crianças e adolescentes (5ª edição)*. Lisboa: Assírio & Alvim.
- Strecht, P. (2020). *O corpo é que paga: A saúde física e mental dos nossos filhos*. Lisboa: Contraponto.
- Studzinski, N. G. (2016). Fatores de vulnerabilidade que influenciam a conduta infracional na adolescência: Uma revisão. *Revista Brasileira Adolescência e Conflitualidade*, (15), 62-69.
- Tardelli, D. D. A. (2010). Identidade e Adolescência: Expectativas e valores do projeto de vida. *Revista eletrônica pesquiseduca*, 2(03), 59-74.
- Tessaro, J. P., & Jordão, A. P. M. (2007). Discutindo a importância dos jogos e atividades em sala de aula. *Psicologia. com. pt, o portal dos psicólogos*, 2(08).
- Tomás, C., Carvalho, M. J. L. D., & Fernandes, N. (2019). Introdução: Acolhimento de Crianças e Jovens. *Configurações. Revista Ciências Sociais*, (23), 7-13.
- Tomé, G., Camacho, I., Matos, M. G. D., & Simões, C. (2015). Influência da família e amigos no bem-estar e comportamentos de risco—Modelo explicativo. *Psicologia, Saúde e Doenças*, 16(1), 23-34.
- Vale, S. D. A. (2016). *O potencial das artes na aprendizagem e desenvolvimento da criança do 1º ciclo do ensino básico* (Tese de Mestrado). Universidade do Minho, Braga.

- Veiga, E., Negrão, M., & Rocha, J. (2021). Cuidados Sensíveis ao Trauma no Acolhimento Residencial: Um Referencial para Avaliação de Qualidade e Promoção de Mudança em Portugal. In Peixoto, C. & Oliveira, M., *Acolhimento Residencial de Crianças e Jovens em Perigo Conceitos, Prática e Intervenção* (pp. 83-94). Lisboa: PACTOR.
- Velarde, M., & Martínez, P. (2008). *Perspectiva temporal futura en adolescentes institucionalizados*. Revista de Psicología, 26(2), 255-276.
- Violante, M. (1995). *A criança mal-amada: estudo sobre a potencialidade melancólica*. Rio de Janeiro: Vozes.
- Zappe, J. G., & Dias, A. C. G. (2012). Violência e fragilidades nas relações familiares: refletindo sobre a situação de adolescentes em conflito com a lei. *Estudos de psicologia (Natal)*, 17(3), 389-395.

Anexos

Anexo 1- Consentimento Informado



Consentimento Informado

A presente recolha de informação, através da administração de uma entrevista, integra-se no projeto “A Arte de Recomeçar: A Redefinição dos Mundos Vividos” desenvolvido no Instituto Superior de Serviço Social do Porto, no âmbito do Mestrado em Intervenção Social na Infância e Juventude em Risco de Exclusão.

Para o presente estudo elegeram-se dois objetivos gerais: (i) por relação aos jovens, pretendeu-se analisar as suas narrativas relativamente à experiência de acolhimento residencial, de modo a compreender o que dizem sobre os contributos da casa de acolhimento para o seu desenvolvimento pessoal, em que medida enriquecem as suas trajetórias de vida e quais os recursos que podem conquistar que nas famílias não puderam obter; (ii) por relação à instituição, pretendeu-se tomar contacto com o modelo de funcionamento, de modo a compreender de que forma é que a (s) casa (s) de acolhimento promove a (re) construção identitária, qualifica e reeduca os/as jovens para a sua reintegração na sociedade.

Todas as informações serão recolhidas e tratadas de forma anónima (não constará a identificação dos participantes, recorrendo-se a um código, bem como serão omitidos quaisquer dados que possam possibilitar a identificação) e utilizadas para os fins estritamente relacionados com a pesquisa e o Relatório Final de Estágio.

Do presente consentimento são lavrados dois exemplares, um dos quais ficará na posse do participante (basta uma rubrica) e, o outro, na posse da investigadora/estagiária, que também o assinará.

Dou o meu consentimento para a colaboração na recolha da presente entrevista.

Mais declaro ter sido informado acerca dos objetivos e do anonimato da presente recolha de informação.

Porto, ____ de _____ de _____

Designação da instituição em que se processa a aplicação do instrumento de pesquisa

O/A Participante _____

Código _____ (dia de nascimento, duas primeiras letras do primeiro nome e dois últimos dígitos do ano de nascimento).

A Investigadora/Estagiária _____

Anexo 2 – Caracterização das Crianças e Jovens Acolhidos

Criança/ Jovem	Idade	Motivo da Institucionalização	Duração do Acolhimento	Escolaridade	Projeto de Vida
El Chapo	18 anos	Absentismo Escolar; Ausência de competências parentais; Despejo camarário por tráfico de droga;	2 anos	10/11/12º Arco Maior	Autonomização
Spider Man	17 anos	Ausência de competências parentais; Violência Doméstica; Maus-Tratos físicos e psicológicos; Várias tentativas de suicídio; Disforia de Género;	1 ano	1º Curso de Técnico de Apoio à Gestão	Autonomização
Moxie	14 anos	Negligência; Maus-Tratos físicos e psicológicos; Violência Doméstica; Consumo de substâncias ilícitas por parte da progenitora;	2 anos	9º ano	Autonomização
Homem de Ferro	19 anos	Negligência; Condições socioeconómicas e habitacionais precárias; Ausência de competências parentais;	6 anos	3º ano Viticultura	Autonomização
Barbie	20 anos	Negligência; Condições socioeconómicas e habitacionais precárias; Ausência de competências parentais; Vítima de Abuso sexual;	7 anos	3º ano do Curso de Emprego de Andares (Ensino Especial)	Reintegração Familiar na família nuclear
Cristiano Ronaldo	14 anos	Família nuclear analfabeta, com problemas graves ao nível da saúde mental; Condições socioeconómicas e habitacionais precárias; Ausência de competências parentais; Absentismo escolar;	6 anos	8º ano Ensino Especial	Reintegração Familiar na família nuclear
Anos Voldigoad	19 anos	Saída do contexto residencial aos 7 anos de idade, adoção de 7 anos com retorno aos serviços aos 14 anos de idade.	6 anos	3ºano do Curso de Restaurante/ Bar	Autonomização
Pedro I	17 anos	Jovem que solicita o acolhimento à CPCJ por desentendimento com pai recusando-se a regressar a casa. O jovem baixa resistência à frustração, pouca tolerância e sem empatia com o outro;	2 anos	11º curso de Ciências e Tecnologias	Autonomização
Rihanna	17 anos	Negligência; Maus-Tratos físicos e psicológicos; Violência Doméstica; Consumo de substâncias ilícitas por parte da progenitora;	2 anos	1º ano do Curso Profissional de Auxiliar de Saúde	Autonomização
Batman	15 anos	Violência Doméstica e abuso emocional; Progenitora com deficiência auditiva; Dificuldades no controlo da diabetes e incumprimento do tratamento;	6 anos	9º ano	Autonomização
Hulk	16 anos	Ausência de competências de parentais; Negligência; Maus-Tratos;	11 anos	6º Ano Ensino Especial	Lar Residencial para Pessoas com Deficiência

Anne	19 anos	Família nuclear analfabeta, com problemas graves ao nível da saúde mental; Condições socioeconómicas e habitacionais precárias; Ausência de competências parentais; Absentismo escolar;	6 anos	2ºano Curso Profissional Comunicação Marketing, Relações-Públicas e Publicidade	Reintegração Familiar na família nuclear
Pequena Sereira	18 anos	Ausência de competências parentais; Exposição a comportamentos desviantes; Progenitora com debilidade e total incapacidade de organizar a vida;	10 anos	2º ano Curso Profissional de Geriatria	Autonomização
X-Men	7 anos	Criança com deficiência intelectual ligeira. Pertence a uma fratria de 4 irmãos, todos acolhidos CAC desde 2018. Este é o segundo acolhimento, após terem regressado à família os fatores de risco persistiram e tiveram que ser novamente retirados à família por negligência, maus-tratos físicos e psicológicos, toxicodependência da progenitora e violência doméstica.	2 anos	1º ano	Em avaliação
Zeze	5 anos	Pertence a uma fratria de 4 irmãos, todos acolhidos CAC desde 2018. Este é o segundo acolhimento, após terem regressado à família os fatores de risco persistiram e tiveram que ser novamente retirados à família por negligência, maus-tratos físicos e psicológicos, toxicodependência da progenitora e violência doméstica.	2 anos	Pré-escolar	Em avaliação
Ninja	16 anos	Cidadão americano, encontra-se à guarda do Estado Português desde os seus 7 anos. Menor sem qualquer suporte familiar consistente, apresenta problemas graves de aprendizagem e de comportamento, acentuadas dificuldades cognitivas, interferindo ao nível da compreensão de situações sociais, bem como na descodificação de emoções subjacentes à mesma, no próprio e no outro.	4 anos	Ensino Especial	Em avaliação
Superman	20 anos	Jovem adotado quando tinha 3 anos por adoção singular. Duplo diagnóstico: Deficiência intelectual e perturbação psiquiátrica, alteração grave do comportamento com destruição do património, heteroagressão e autoagressão.	4 anos	-----	Lar Residencial
Ariel	13 anos	Jovem com deficiência intelectual moderada. Negligência; Condições socioeconómicas e habitacionais precárias; Ausência de competências parentais;	7 anos	7ºano	Reintegração familiar

Venus	22 anos	Ausência de competências de parentais; Negligência; Maus-Tratos;	11 anos	Técnica auxiliar de saúde	Autonomização
Homem de Ferro	18 anos	Ausência de competências de parentais; Negligência; Maus-Tratos;	11 anos	3º ano do curso Técnico de Gestão Equina	Autonomização
Gamora	13 anos	Debilidade mental clinicamente diagnosticada. Diagnóstico com epilepsia sintomática e aguarda-se estudo genético para síndrome de Rett	7 anos	Centro de Atividades Ocupacionais	Acolhimento permanente
Cinderela	19 anos	Menor exposta a violência doméstica, com inibição do poder paternal, sujeita a violência psicológica.	6 anos	1º ano da Licenciatura em psicologia	Autonomização
Benji Price	19 anos	Agregado familiar desorganizado e multidifuncional. Progenitora apresenta atraso mental e patologia psiquiátrica. Pai detido.	8 anos	1º ano da Licenciatura em Design	Autonomização
Valquíria	21 anos	Necessita de orientação e supervisão de terceira pessoa para todas as atividades de vida diária devido à sua deficiência, Síndrome de Rett.	5 anos	Centro de Atividades Ocupacionais	Lar residencial
Mulher Maravilha	23 anos	Diagnóstico de Paralisia Cerebral com epilepsia. Tem deficiência intelectual, dependendo completamente dos cuidados de terceiros e de cadeira de rodas.	6 anos	—————	Lar residencial
Noddy	23 anos	Hábitos étlicos na família de origem e total abandono por parte de ambos os progenitores. Perturbação do espectro do autismo, défice visual e défice cognitivo grave.	7 anos	Centro de Atividades Ocupacionais	Lar residencial
Barack Obama	24 anos	Família disfuncional, situações de grande violência física e psicológica devido a situações de consumo de álcool. Jovem com deficiência intelectual e perturbação da linguagem.	10 anos	Integrado profissionalmente	Autonomização

Fonte: Construído através dos fornecidos pela Equipa Técnica

Anexo 3 - Guião da Entrevista aos Jovens

1. Conhecer a/o jovem e a sua trajetória de vida

- 1.1 Fala-me um pouco sobre ti (a tua idade, os teus gostos, o desporto que praticas, o que gostas de fazer no teu tempo livre, ...)
- 1.2 Há quanto tempo estás no Centro António Cândido? Antes de estares aqui já estiveste noutras instituições? Em quantas?
 - 1.2.1 Se sim, durante quanto tempo residiste em cada uma?
- 1.3 Sabes qual o motivo que esteve na origem na tua institucionalização?

2. A esfera das relações familiares

- 2.1 Antes de vires para aqui como era a tua vida? Tens algumas recordações?
- 2.2 Tens contacto com a tua família? (como te sentes em relação a isso, há quanto tempo não vês a tua família, compreender o impacto do covid nas relações familiares)
- 2.3 Consegues descrever a relação que tens com cada uma das pessoas do teu agregado familiar?
- 2.4 Fala-me um pouco de como é o ambiente em tua casa? (por exemplo, as vossas rotinas, o que gostam de fazer juntos, descrever momentos em família...)
- 2.5 Quando te sentes em baixo ou precisas de desabafar sobre algum problema/inquietação recorres aos teus familiares? (Se sim, porquê? / Se não, porquê?)
- 2.6 Sentes que existiu alguma alteração no relacionamento entre ti e os teus pais desde que vieste para o centro? Sentes que os teus pais começaram a agir de maneira diferente contigo? O que é que mudou?
- 2.7 Algum dos teus familiares próximos já adotou ou adota algum comportamento destes? (como por exemplo consumir drogas, álcool, esteve ou está preso, cometeu alguma ilegalidade,...) Sabes o motivou a adoção desses comportamentos?

3. Relação com o grupo de pares e escola

- 3.1 Gostas da escola onde andas? (se sim, porquê? / se não, porquê?)
- 3.2 Como é a tua relação com os teus colegas e os professores?
- 3.3 Como classificas o teu comportamento na escola?

- 3.4 Como é que achas que os teus professores e colegas te definem/caracterizam? (compreender a perceção dos/as jovens acerca da imagem que o outro tem em relação a eles)
- 3.5 Alguma vez sentiste que algum professor ou colega te desprezou ou desvalorizou por viveres no centro? (se sim, como te sentiste?)
- 3.6 Nos tempos livres o que gostas de fazer com os teus amigos?
- 3.7 Sentes que já foste influenciado/a ou influenciaste alguém a adotar algum comportamento inadequado?

4. Funcionamento Individual

- 4.1 Consegues-me dizer três coisas que te fazem feliz? E três coisas que te deixam frustrado ou irritado?
- 4.2 Como lidas com a tua frustração ou irritação?
- 4.3 Para ti o que é um comportamento inadequado/desajustado? (Consegues dar um exemplo)
- 4.4 Em que situações da tua vida já adotaste comportamentos impróprios ou que tu consideres inadequados? E quais foram os motivos que te levaram a esse comportamento?

5. Compreender quais as estratégias preventivas do Centro António Cândido

- 5.1 Como é a tua relação com os/as educadores/as e técnicas do Centro?
- 5.2 Como descrever a tua relação com os/as jovens do centro?
- 5.3 Quais são as tuas atividades preferidas de realizar no Centro?
- 5.4 Quais os maiores obstáculos que sentes por viver aqui?
- 5.5 Quando estás chateado/irritado ou tens algum problema sentes que podes recorrer a alguém do Centro para te ajudar?
- 5.6 No teu ver, sentes que és aceite e compreendido no centro?
- 5.7 Achas que para ti é importante estares aqui no Centro? Que mudanças tens sentido na tua vida desde a tua entrada?
- 5.8 Na tua opinião, desde que vieste para o Centro, sentiste que os teus comportamentos inadequados ou impróprios, aumentaram ou diminuiram?
- 5.9 Quais foram os motivos que levaram a essa diminuição ou aumento?
- 5.10 No teu ponto de vista, o que achas que podiam fazer de diferente para prevenir esses comportamentos no futuro?

6. Expectativas e Perspetivas em relação ao futuro

6.1 Como imaginas o teu futuro?

6.2 O que é que sentes quando pensas na tua saída do Centro António Cândido?

6.3 Qual a maior aprendizagem que levas contigo do Centro?

6.4 Quando sairés do centro gostarias de manter contacto/relação com algum profissional?

6.5 Tens alguma dúvida ou questão que gostarias de colocar?