



UNIVERSIDADE D
COIMBRA



Márcia Oliveira Catarino

À PROCURA DO SUCESSO

PERCEPÇÕES DOS JOVENS INSTITUCIONZALIZADOS E
DOS PROFISSIONAIS DOS LARES DE ACOLHIMENTO
SOBRE A ESCOLA

Dissertação no âmbito do Mestrado em Intervenção Social, Inovação e Empreendedorismo orientada pela Professora Doutora Jacqueline Ferreira Marques e apresentada Faculdade de Psicologia e de Ciência da Educação.

Setembro de 2018

“O destino destina, mas o resto é comigo”.

Miguel Torga

AGRADECIMENTOS

Este trabalho de investigação resultou da colaboração e disponibilidade de várias pessoas e entidades, às quais desde já, agradeço.

Em primeiro lugar, quero agradecer aos meus pais por todo o esforço que fizeram e apoio que me deram ao longo destes anos.

Em segundo lugar, quero agradecer a todas as instituições que tão bem me receberam e a todos os jovens que se disponibilizaram para colaborar nesta investigação.

Em terceiro lugar, quero agradecer à minha orientadora, Doutora Jaqueline Marques pelo apoio que me deu na concretização deste estudo.

Por fim, mas não menos importante, agradeço de uma forma especial ao meu namorado pela paciência e apoio que me deu, aos meus amigos, aos meus colegas de trabalho e entidade patronal, pelo apoio, compreensão, paciência e encorajamento na realização desta dissertação.

RESUMO

A investigação “À Procura do Sucesso- Perceções dos jovens institucionalizados e dos profissionais dos lares de acolhimento sobre a escola” reconhece as crianças e jovens como atores sociais com direitos, entre eles o direito à educação e à proteção.

É da responsabilidade do representante legal do menor, promover e proteger os direitos individuais, sociais, económicos e culturais da criança/jovem, de modo a garantir o seu bem-estar e desenvolvimento.

Esta investigação que contou com a colaboração de três Lares de Infância e Juventude do distrito de Viana do Castelo, enquadra-se no paradigma qualitativo de natureza participativa e procura interpretar a relação do menor com a escola e com as casas de acolhimento. Perante o tema da educação formal, isto é, a importância que estes menores dão ao estudo e ao desempenho académico. Nela participaram jovens dos 12 aos 19 anos e profissionais da equipa técnica de cada instituição.

Este trabalho é sustentado por um referencial teórico que engloba as medidas de acolhimento e seu funcionamento, a relação que a instituição tem com a escola e as medidas que oferece aos menores que acolhe relativamente ao apoio ao estudo, a opinião dos menores institucionalizados sobre a escola, a sua importância para o seu futuro, entre outros. Ainda que este estudo não permita generalizações, reflete-se sobre a realidade existente, dá-se destaque às crianças e jovens institucionalizados e indicam-se aspetos que merecem ser foco de mais atenção.

Palavras-Chave: Acolhimento institucional; Rendimento escolar; Educação na instituição; Relação Escola-Instituição

ABSTRACT

The research “Looking for success – Perception of institutionalized young and orphanage professionals about school” recognize children and young as social actors that have rights, among others, the right to education and protection.

It's the responsibility of the minor's legal agent to promote and protect the children's/young's individual, social, economic and culture rights, in a way that ensures their well-being and development.

This research which had the collaboration of three children's orphanage from the district of Viana do Castelo, forms a part of the qualitative paradigm of a participatory nature and seeks to interpret the children's relationship with the school and institution. In view of the theme of formal education, namely the importance that these minors give to study and to academic performance. It counts with the participation of young people from 12 to 19 years and professionals of the technical team of each institution.

This work is supported by a theoretical reference that includes the orphanages reception proceedings and their operation, the relationship that the institution has with the school and the measures that it offers to the received children in order to study's support, the opinion of institutionalized minors about the school, its importance for their future, among others. Although this study does not allow generalizations, it reflects on the existing reality, emphasizes the institutionalized children and young people and aspects that deserves to be the focus of more attention are indicated.

Key words:

Institutional shelter; School performance; Education in the institution; School-Institution Relationship

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

CASA - Caracterização Anual da Situação de Acolhimento

CAT – Centro de Acolhimento Temporário

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

E1 – Entrevistado 1

E2 – Entrevistado 2

E3 – Entrevistado 3

LIJ- Lar de Infância e Juventude

LPCJP – Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela n.º 1 – Operacionalização conceptual de sucesso escolar em crianças e jovens em perigo	p. 46
Tabela n.º 2 - Sexo e Idade da amostra.....	p. 52
Tabela n.º 3 - Caracterização da amostra de entrevistados.....	p. 53
Tabela n.º 4 – Tempo de permanência no LIJ A onde se encontra.....	p. 54
Tabela n.º 5 – Tempo de permanência no LIJ B onde se encontra.....	p. 54
Tabela n.º 6 – Tempo de permanência no LIJ C onde se encontra.....	p. 54

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico n.º 1 – Grau de escolaridade dos menores do LIJ A.....	p. 55
Gráfico n.º 2 – Grau de escolaridade dos menores do LIJ B	p. 56
Gráfico n.º 3 – Grau de escolaridade dos menores do LIJ C	p. 56
Gráfico n.º 4 – Número de retenções do LIJ A	p. 57
Gráfico n.º 5 – Número de retenções do LIJ B	p. 58
Gráfico n.º 6 – Número de retenções do LIJ C	p. 58
Gráfico n.º 7 – Importância da escola para a vida dos jovens do LIJ A.....	p. 60
Gráfico n.º 8 – Importância da escola para a vida dos jovens do LIJ B.....	p. 61
Gráfico n.º 9 – Importância da escola para a vida dos jovens do LIJ A.....	p. 61
Gráfico n.º 10 – Relação aluno-professor no LIJ A, B e C.....	p. 62
Gráfico n.º 11 – Opinião sobre o lar dada pelos jovens da instituição A.....	p. 63
Gráfico n.º 12 – Opinião sobre o lar dada pelos jovens da instituição B.....	p. 64
Gráfico n.º 13 – Opinião sobre o lar dada pelos jovens da instituição C.....	p. 64
Gráfico n.º 14 – Perspetivas para o futuro.....	p. 66

ÍNDICE GERAL

INTRODUÇÃO	11
PARTE I- ENQUADRAMENTO TEÓRICO	13
CAPÍTULO 1.....	13
Criança e jovem em perigo	13
1.1. <i>Conceito de criança e jovem em risco- Diferentes Perspetivas</i>	13
1.2. <i>Enquadramento legal de crianças e jovens em perigo</i>	19
1.3. <i>Institucionalização</i>	25
CAPÍTULO 2.....	33
Insucesso escolar	33
2.1. O papel da Escola	33
2.2. Diferentes teorias explicativas do insucesso escolar	34
2.3. <i>A relação entre a escola e as crianças/jovens institucionalizados</i>	38
PARTE II- MÉTODOS E PROCEDIMENTO DE INVESTIGAÇÃO.....	43
CAPÍTULO 3.....	43
Apresentação e Metodologia.....	43
3.1. <i>Objeto de estudo e questões da investigação</i>	43
3.2. <i>Objetivos da investigação e modelo de análise</i>	44
CAPÍTULO 4.....	47
Métodos e Procedimentos de Investigação	47
4.1. <i>Instrumentos de recolha de dados</i>	47
4.2. <i>Constituição da amostra</i>	50
CAPÍTULO 5.....	51
Apresentação e Discussão dos Resultados	51
4.1. <i>Breve caracterização dos participantes</i>	51
5.2. <i>Caracterização das dimensões de análise (questionários)</i>	53
5.2.1. <i>Dimensão “Identificação”</i>	53
5.2.2. <i>Dimensão “Relação com a escola”</i>	59
5.2.3. <i>Dimensão “Relação com o lar”</i>	63
5.2.4. <i>Dimensão “Perspetivas para o futuro”</i>	65
5.2.5. <i>Síntese da análise dos questionários</i>	67
5.3. <i>Caracterização dos eixos de análise (entrevistas)</i>	68
5.3.1. <i>Ensino das crianças e jovens institucionalizados</i>	68

<i>5.3.2. Apoio escolar na instituição</i>	70
<i>5.3.3. Relação entre Instituição- Escola</i>	73
CAPÍTULO 6	77
Síntese dos Resultados	77
CONSIDERAÇÕES FINAIS	83
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	87
APÊNDICES	90

INTRODUÇÃO

Esta dissertação do Mestrado de Intervenção Social, Inovação e Empreendedorismo, intitulada “À procura do sucesso- Perceções dos jovens institucionalizados e profissionais dos lares de acolhimento sobre a escola”, teve como objetivos compreender a relação do jovem institucionalizado com a escola e com a instituição onde se encontra, no assunto da educação formal, nomeadamente, a importância do estudo.

É do conhecimento de todos que a educação formal é um direito de qualquer indivíduo, sendo obrigatório a frequência de 12 anos na escola. O que muitas vezes poderá acontecer, é o indivíduo não ter interesse pela aprendizagem e o seu rendimento acaba por não ser satisfatório. As capacidades cognitivas do menor ou o meio onde o indivíduo se encontra poderá influenciar a sua permanência na escola e o que se tentou perceber nesta investigação é se o facto dos menores institucionalizados não terem, de uma forma global, a vida facilitada porque vivem processos de sinalização e institucionalização, tem influencia no rendimento escolar deles, acrescentando uma análise às perspetivas destes menores sobre a relação que mantêm com a escola e instituição no âmbito da escola.

Num primeiro momento a grande preocupação consistiu em realizar uma revisão bibliográfica que servisse de suporte científico e académico para esta investigação.

Este estudo está dividido em duas partes: a primeira parte do estudo refere-se ao enquadramento teórico e compreende os capítulos I e II e a segunda parte refere-se ao quadro metodológico da investigação que reúne os capítulos III, IV, V e VI.

No primeiro capítulo, denominado por “Criança e Jovem em Perigo”, pretendeu-se perceber o que é o risco, o que significa perigo e qual a sua ligação com as crianças e jovens. Abordou-se também o enquadramento legal de crianças e jovens em perigo e posterior institucionalização. Serão apresentadas as medidas de acolhimento e seu funcionamento.

No segundo capítulo, denominado por “Insucesso Escolar”, pretendeu-se conhecer teorias de insucesso escolar, analisar a relação da escola com as crianças e jovens institucionalizados e relação dos professores com estes menores.

Na segunda parte: Enquadramento empírico e metodológico, onde se inicia com o terceiro capítulo denominado por “Apresentação e metodologia” foram apresentados os objetivos desta investigação, as questões de investigação e o modelo de análise.

No quarto capítulo denominado por “Métodos e Procedimentos de Investigação” foram apresentados os métodos aplicados na investigação e os procedimentos usados.

No quinto capítulo denominado por “Apresentação e discussão de resultados” foram apresentados e analisados os resultados da recolha de dados. Para além da descrição dos resultados foi feita uma ponte com o enquadramento teórico. Por fim, segue-se o sexto capítulo com a “Síntese dos resultados”.

Com esta investigação, não se pretende confirmar ou revogar hipóteses pré-determinadas, mas sim, analisar a perspetivas das crianças e jovens institucionalizadas juntamente com os profissionais de cada instituição, sobre a questão do sucesso e insucesso escolar porque a educação é um direito de todos.

PARTE I- ENQUADRAMENTO TEÓRICO

CAPÍTULO 1

Criança e jovem em perigo

1.1. Conceito de criança e jovem em risco- Diferentes Perspetivas

Sendo as “crianças e jovens em risco” um tema bastante complexo, este deve ainda ser encarado sob diversas perspetivas. A análise efetuada para a construção de uma definição resulta de um conjunto de documentos diversificados e de valor muito diferente, sem que, tal como refere Damião *et al.* (2010), tenha ainda existido um esforço de união de ideias. Existem vários critérios para se definir “risco”. Um desses critérios é a sua distinção perante o conceito de “perigo”. Uma vez que são conceitos aparentemente semelhantes, saber a sua diferenciação é essencial para o conceito de “crianças e jovens em risco” e, apesar da dificuldade, as diferentes definições centram-se no superior interesse do menor e na sua proteção.

Alves (2004) considera que com a evolução do tempo, a imagem que as pessoas possuem sobre a criança tem sofrido alterações, nomeadamente, em relação ao afeto e à proteção. Enquanto que na antiguidade a exploração do menor no trabalho ou a violência a que estava sujeito não eram contestados e era encarado como algo “normal”, pois a criança era vista perante os adultos com indiferença, no início do século XX, em consequência da evolução e das mudanças, essa situação já não era assim percecionada, surgindo diferentes perspetivas sobre o conceito de maus-tratos.

De acordo com a Direção-Geral da Saúde (2011, p.7), “os maus tratos em crianças e jovens dizem respeito a qualquer ação ou omissão não acidental, perpetrada pelos pais, cuidadores ou outrem, que ameace a segurança, dignidade e desenvolvimento biopsicossocial e afetivo da vítima”. Trata-se de um conjunto de situações que põe em causa o desenvolvimento saudável da criança ou do jovem e como é expectável, são situações incompreensíveis e que não podem permanecer.

Tendo tudo isto em consideração é importante referir que os maus tratos a que o menor esteve sujeito pode induzir diversas consequências no mesmo. Essas consequências dependem da gravidade da situação que o menor vivenciou e da resiliência de cada indivíduo.

Apesar de já se ter conhecimento que em todos os períodos da vida, qualquer indivíduo está sujeito a desafios, assim como está sujeito a alguns riscos, é importante também se definir o conceito de risco. Isto porque o “risco” pode ser analisado sob duas perspectivas totalmente distintas, uma perspectiva mais positiva e outra mais negativa. Numa perspectiva mais positiva, o risco pode estar associado a uma dimensão mais temporal (Fonseca, 1994, citado por Lourenço, 2010), isto é, estando o menor em crescimento, é natural que os riscos surjam em diferentes circunstâncias, mas que serão, maioritariamente, construtivos para o seu desenvolvimento enquanto pessoa que vive em sociedade. Numa perspectiva mais negativa, os riscos trazem consequências negativas para o menor e, neste sentido, Lourenço (2010) aborda este ponto referindo que neste processo dinâmico, uma das maiores dificuldades é identificar quando é que a criança começou a vivenciar um processo de risco e em que contexto (uma vez que poderá ser o processo de evolução).

Neste âmbito Penha (2000, citado por Alves, 2004) considera que o risco pode ser definido como situações que já possuem algum potencial para omissão da satisfação das necessidades sejam elas físicas, sócio emocional ou familiares. Já a definição de perigo relaciona-se com um conjunto de situações de risco que podem assumir diversas manifestações (Lei nº. 147/99, de 1 de setembro). Neste sentido existem diferenças claras nas definições de risco e perigo, conceitos que irão ser discutidos de seguida.

A Comissão Nacional da Promoção dos Direitos e Proteção das Crianças e Jovens (CNPDPDJ) diferencia as situações de risco e de perigo. Nas situações de risco, e tendo em consideração a prevenção das situações de perigo, a intervenção é realizada numa perspectiva de solucionar o problema. Nas situações de perigo, a intervenção é feita numa perspectiva de remover o perigo a que o menor está sujeito. Assim sendo, pode-se considerar que uma criança está numa situação de risco quando as condições necessárias para o seu desenvolvimento não estão salvaguardadas, enquanto que o perigo ameaça a segurança da criança, seja em que nível for (física, psicológica, etc.) e por isso, o perigo deve de imediato ser retirado.

As várias situações de perigo a que a criança pode estar sujeita englobam o abandono (ausência de proteção para com a criança como a fome constante e a necessidade básica de higiene); a negligência (incúria parental em relação ao desenvolvimento do menor, pode ser feito de forma intencional mas põe em causa as necessidades básicas do menor); o abandono escolar (uma vez que se trata de um direito da criança, a sua matrícula numa

escola é de carácter obrigatório); os maus tratos físicos e psicológicos (danos físicos apresentados sucessivamente e dados psicológicos como insultos constantes que o adulto faz ao menor); o abuso sexual (o adulto recorre ao menor para satisfazer os seus desejos sexuais); a prostituição infantil (a criança é utilizada para atividade sexual contra remuneração); a pornografia infantil (qualquer representação da criança no desempenho de atividades sexuais para fins sexuais através de por exemplo, importação e/ou exportação de filmes pornográficos infantis); a exploração do trabalho infantil (quando a criança é obrigada a fazer trabalhos que o adulto deveria fazer e interfere na vida académica do menor); o exercício abusivo da autoridade (muitas vezes recorrendo à violência psicológica e/ou física, o adulto condiciona a atividade da criança, invade a sua privacidade e priva-a de dar a sua opinião); a mendicidade (quando o menor é utilizado para mendigar); a exposição a modelos de comportamentos desviantes e/ou aditivos (quando o menor começa a consumir ou a ter práticas que prejudiquem o seu desenvolvimento e a figura paternal não se opõe); a corrupção de menores (condutas dos adultos que provocam padrões de conduta antissociais e desviantes no menor); a prática de fato qualificado como crime por criança/jovens com idade igual ou inferior a 12 anos (comportamentos que são alvos de punição); o uso de estupefacientes (consumo exagerado de substâncias químicas psicoativas); a ingestão de bebidas alcoólicas (consumo exagerado de bebidas alcoólicas); e problemas de saúde (como doença física, crónica e/ou psicológica) (CNPDPDJ, 2011). Para além do risco e do perigo, existe também a urgência, que de acordo com a Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo, trata-se de uma situação de perigo eminente para a vida da criança (LPCJP, 1999).

Alves (2007, p.50) também corrobora estas definições ao referir que a “distinção entre o conceito de perigo e o conceito de risco, tantas vezes alvo de confusão, assenta no seguinte”:

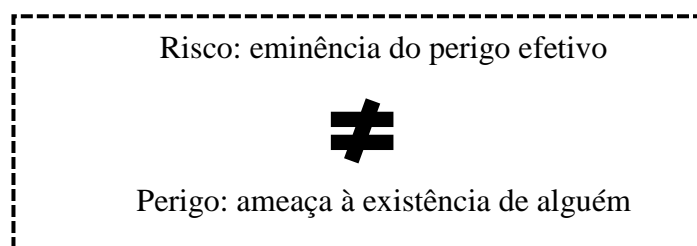


Figura n.º 1. Risco vs. Perigo (Alves, 2007, p.50)

Tendo estes conceitos como ponto de partida, é também importante analisar de forma diferenciada, outros conceitos, nomeadamente, criança/jovem em risco e criança/jovem que se encontra numa situação de risco. Tratam-se de termos aparentemente semelhantes, mas que alguns autores consideram ser distintos.

Relativamente ao conceito de “crianças e jovens em risco”, Damião *et al* (2010), refere que a expressão, antigamente, era utilizada para identificar pessoas que se envolviam em transgressões sociais e que por consequência estavam sujeitas a sanções por parte da comunidade onde estavam inseridas. Fala-se de indivíduos que estavam ligados a problemas de delinquência, droga, maternidade/paternidade na adolescência, basicamente tudo aquilo que não era aceite pela sociedade. Portanto, tratava-se de crianças e jovens que de certo modo tinham comportamentos desviantes e que eram censurados pela sociedade onde estavam inseridos.

Strecht (2000) apresenta uma definição totalmente diferente da de Damião *et al* (2010). Este defende que as crianças em risco, na sua maioria, são aquelas que não possuem relações emocionais satisfatórias e/ou relevantes, não existindo grandes ligações entre as pessoas do seu ambiente. Deste modo, é importante perceber que não se pode associar situações de risco apenas ao meio familiar, mas sim num todo, tendo em conta o meio onde a criança está inserida.

Para Blumenthal (1994, citado por Lourenço, 2010, p.46) as crianças em risco são aquelas que: “... nascem de mães muito jovens, solteiras ou sós, de gravidez não desejada, as que tenham sido separadas da mãe no período neonatal, as que não correspondem às expectativas dos pais, as crianças com deficiência ou com doença crónica, hiperativas, ou com outras perturbações de comportamento”. São crianças que acabam por não ter sido desejadas pelos pais ou que nascem com perturbações e os pais não aceitam.

Salgueiro (1999, citado por Lourenço, 2010, p. 46) considera que também estão em risco as crianças que estão inseridas numa família “sem capacidade para lhes assegurarem um ambiente acolhedor, protetor e nutriente, e onde, muitas vezes, a criança se defronta com maus tratos, abandonos e abusos de todos os tipos, incluindo sexuais”.

Todas as definições mencionadas pelos diferentes autores apresentam características distintas entre si, porém todas referem aspetos essenciais para a sinalização de um menor em risco. Qualquer criança ou jovem que se encontre sem as mínimas condições de higiene e segurança está em risco e muitas vezes essas situações surgem por diversos

motivos, nomeadamente pelo facto de ser uma criança portadora de deficiência e os pais não estão preparados, como o facto de por terem sido pais adolescentes e não estão preparados para assumir a responsabilidade de cuidar de uma criança. Em suma, o risco para o menor surge sempre da responsabilidade do contexto e do adulto, maioritariamente, dos pais do próprio menor que não tiveram capacidade para cuidar da criança como ele obrigatoriamente deve ser cuidado.

Relativamente ao outro conceito, crianças em situação de risco, Pianta e Walsh (1999) citados por Damião *et al* (2010), defendem que a criança quando se encontra numa situação de risco “partilha com um grupo uma determinada probabilidade de ocorrência futura de um determinado acontecimento ou de uma determinada evolução que é superior à probabilidade da população geral” (Damião *et al*, 2010, p.14).

Mesmo já abordando outro conceito importante relacionado com o risco, todos estes autores acabam por se complementar na definição de “criança ou jovem em risco” e “criança ou jovem que está numa situação de risco”, uma vez que cada um refere aspetos diferentes sobre o que defende ser uma criança ou jovem em risco. Apesar de todos evidenciarem aspetos negativos, autores como Strech(2000) e Blumenthal(1994) defendem o conceito de crianças e jovens em risco como título individual, como crianças que não possuem relações emocionais satisfatórias ou crianças que têm deficiência. Por outro lado, autores outros como Pianta e Walsh (1999) e Salgueiro(1999) defendem o conceito a nível coletivo, ou seja, existe uma relação com o meio onde o menor está inserido e a criança ou jovem em risco é aquele que vive num meio onde não é desejado. Esta última perspetiva do conceito que envolve o meio vai de encontro à definição de crianças em situação de risco. Também ele dá importância ao meio acrescentando um aspeto muito relevante, o facto de a partilha com os outros poder aumentar a probabilidade de ocorrência de situações de risco.

Apesar da diversidade de conceitos que estão relacionados com este tema, existem circunstâncias onde as crianças podem estar expostas a vários riscos, independentemente da mentalidade das pessoas ter ou não alterado consoante a evolução do tempo. Apresentamos os seguintes exemplos expostos por Alves (2007, p.48):

- “Incapacidade de sobreviverem por si próprias;
- Necessidade de estabelecerem vínculos sociais com a figura materna;
- Necessidade de interação com o meio envolvente”.

Estes fatores são inerentes ao ser humano. O facto de a criança ter necessidade de estabelecer vínculos com a figura materna já vem da sua gestação e mesmo após o nascimento esse vínculo é justificado, entre outras, através da amamentação. É óbvio que nenhuma criança consegue sobreviver quando é entregue ao seu próprio cuidado. Esta não sabe nem tem capacidades para estar entregue a si própria e é também por este motivo que, em Portugal, o registo legal de qualquer criança à nascença é de carácter obrigatório. O representante legal tem obrigação de cuidar da criança da melhor forma possível. Terminologicamente, a mesma autora, Alves (2007) considera que o termo mau trato, sendo abrangente, engloba todas as formas de violência seja ela física ou psicológica, assim como tudo o que possa pôr em causa o seu desenvolvimento. Deste modo, pode-se também abordar os fatores de risco, uma vez que se relacionam com as situações a que o menor poderá estar sujeito. Segundo Damião *et al* (2004), os fatores de risco relacionam-se com a probabilidade de qualquer situação ou característica da criança/jovem desencadear a ocorrência de outro fenómeno. Estes antecedem as situações de risco e as variáveis podem ser de natureza situacional, familiar, individual ou mesmo um conjunto de várias variáveis.

Estudos desenvolvidos identificaram os seguintes fatores de risco associados ao funcionamento familiar, nomeadamente, à relação mãe/pai-filho (Paúl, 1988; Crittenden, 1985; Cerezo, 1992 citado por Comissão Nacional de Proteção de Crianças e Jovens em Risco, 2011, p.35).

- Desestruturação da composição familiar, evidentes em famílias constituídas por apenas um progenitor, elevado número de filhos, pais adolescentes ou imaturos ou famílias reconstituídas;
- Conflitos conjugais que podem originar situações de violência, mostrando ao menor que será uma forma de resolução dos conflitos da criança com os outros;
- Expectativas irrealistas em relação ao comportamento e às capacidades do filho;
- Desconhecimentos das necessidades das crianças;

É também importante ter-se conhecimento que o efeito provocado pelo fator de risco pode ser diferente consoante a fase de desenvolvimento da pessoa, como por exemplo: uma criança e um jovem que foram sujeitas a uma determinada situação de perigo, pode causar consequências graves à criança e ao jovem não, isto porque possuem idades distintas e o pensamento e a reação não são iguais.

Tendo esta ideia presente e agora debruçando sobre as crianças e jovens em risco, estas crianças provavelmente apresentam uma maior probabilidade de ter um crescimento problemático pois surgiram situações nas suas vidas que, certamente, não conseguiram lidar. Apesar das reações serem diferentes de pessoa para pessoa, uma criança/jovem que esteja perante a falta de cuidador poderá ter consequências na sua vida, seja a curto ou a longo prazo. Damião *et al* (2004) dá um exemplo: uma criança que esteja constantemente sujeita a situações de violência na família, tem uma maior probabilidade de mais tarde, apresentar esses comportamentos nela própria.

Existe também uma ideia de continuidade, no sentido que qualquer indivíduo pode estar sujeito a algum risco. A questão centra-se em definir, tal como menciona Damião *et al* (2004) menciona, em que momento podemos considerar que “a evolução indesejável se torna clinicamente ou socialmente significativas e quais os fatores ou dinâmicas mais diretamente responsáveis por essa evolução” (p.16). Sendo essa resposta difícil de conseguir, Resnick e Burt (1996, citados por Damião *et al* 2004, 16), consideraram três grupos: um grupo de elevado risco onde existe um número reduzido de casos, contudo são crianças que possuem um prognóstico mais pobre e têm prioridade no acompanhamento social; um grupo de risco moderado, aqueles que apresentam alguns antecedentes e alguns fatores de risco; um grupo de fraco risco corresponderá aqueles que estarão expostos a poucos riscos. Também é possível qualquer pessoa que vivencie experiências negativas seja em que momento da sua vida for, tenha um desenvolvimento saudável e nesse sentido, falamos em fatores de resiliência.

1.2.Enquadramento legal de crianças e jovens em perigo

A Convenção sobre os Direitos da Criança (CDC) adotada em Portugal em 1990, estabeleceu uma mudança em relação às medidas legislativas e reconheceu a criança enquanto indivíduo portador de direitos, nomeadamente, direito à vida, direito à identidade, o interesse superior da criança e direito à participação.

Em 1999, surgiu em Portugal a Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo (LPCJP) (Lei n.º 147/99, de 1 de setembro), que sofreu recentemente algumas alterações (Lei n.º 23/2017, de 23 de maio) e que é aplicada aos menores que estejam em perigo, sejam residentes ou que se encontrem em território nacional. Tal como Ramião (2017, p.27) refere esta lei procura “promover e proteger os direitos individuais, sociais,

económicos e culturais da criança e jovem, por forma a garantir o seu bem-estar e desenvolvimento integral”. Ramião (2017) acrescenta ainda que os menores têm direito à proteção por parte da sociedade e do Estado, assim como têm direito a especial proteção do Estado se forem órfãs, estejam abandonadas ou de algum modo estejam privadas do ambiente normal, com vista ao seu desenvolvimento integral (art.º 69.º da Lei Fundamental).

A intervenção é realizada quando os pais ou o representante legal ou quem tenha a guarda de facto ponham a criança ou jovem em perigo, nomeadamente, a sua segurança, saúde, formação, educação ou o seu desenvolvimento. Para além disso, é também legítima a intervenção face à “ação ou omissão de terceiros ou da própria criança ou do jovem a que aqueles não se oponham de modo adequado a removê-lo” (art.º 3º da LPCJP).

No processo de intervenção para a promoção dos direitos e proteção da criança e jovem em perigo, há princípios aos quais se deve obedecer como: interesse superior da criança e do jovem, privacidade, intervenção precoce, intervenção mínima, proporcionalidade e atualidade, responsabilidade parental, primado da continuidade das relações psicológicas profundas, prevalência da família, obrigatoriedade da informação, audição obrigatória e participação e subsidiariedade (art.º 4º da LPCJP). Ramião (2017, p.39) defende que estes princípios “refletem, assim, um novo paradigma e uma nova conceção de proteção das crianças e jovens, baseado no respeito pelos seus direitos, conferindo-lhe um verdadeiro estatuto de cidadão de pleno direito, com as especificidades próprias e atribuindo-lhe específicos direitos”.

No artigo 5º da LPCJP encontra-se a definição de criança/jovem - pessoa com menos de 18 anos ou pessoa com menos de 21 anos, mas que necessite de intervenção iniciada antes dos 18 anos e ainda pessoa até aos 25 anos que se encontre num processo educativo ou de formação profissional.

Todas as crianças ou jovens consideradas em perigo são aquelas que estejam 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 adequada à sua idade e situação pessoal; d). É obrigada a atividades ou trabalhos excessivos ou inadequados à sua idade, dignidade e situação pessoal ou prejudiciais à sua formação ou desenvolvimento; e). Está sujeita, de forma direta ou indireta, a comportamentos que afetem gravemente a sua segurança ou o seu equilíbrio emocional;

f). 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” (anexo, art.3º, cap. I).

Perante a enumeração de situações que colocam em causa o bem-estar e desenvolvimento do menor, relativamente à intervenção para a promoção dos direitos e de proteção da criança e do jovem em perigo, é importante abordar as modalidades de intervenção. A promoção dos direitos e a proteção da criança e do jovem em risco compete, tal como já se pode observar na figura 1, a todos os atores sociais deste sistema, às entidades públicas ou privadas com atribuições em matéria de infância e juventude, às Comissões de Proteção de Crianças e Jovens e, em última instância aos tribunais (art.º 6º, LPCJP). Não se trata de uma área setorial, mas sim, de uma área transversal a todos os que estão relacionados com as crianças e suas famílias.

As entidades com competência em matéria de infância e juventude, como as entidades da sociedade civil mais próximas das crianças e das famílias (escola, centro de saúde, etc.) intervêm em primeiro plano, quando existe um consenso com o representante legal do menor. Ramião (2017) defende que este tipo de intervenção é a primeira medida a ser tomada devido à proximidade e envolvimento com a comunidade onde o menor está inserido. Gomes (2010, citado por Freitas 2017) partilha da mesma opinião acrescentando que, uma vez que estas entidades desenvolvem atividades nesta área, têm legitimidade para intervir. Neste sentido, o papel da escola é fundamental na identificação de situações de risco ou perigo. Os profissionais que estão diretamente em contacto com as crianças são bastante importantes na identificação e intervenção nas situações de perigo, pois devem ajudar na identificação de alguns fatores risco como por exemplo: mudanças de comportamento na criança ou jovem, falta de higiene básica do menor, fome, marcas de violência. Uma vez que estão regularmente com o menor, estes profissionais devem facilmente identificar mudanças de hábitos no menor e, deste modo, fazer a sinalização de caso para posterior intervenção.

Quando as entidades com competência em matéria de infância não conseguem resolver a situação de perigo a que a criança ou jovem está a ser sujeita, surgem as comissões de proteção de crianças e jovens (CPCJ) (art.º8.º da LPCJP). Trata-se de uma estrutura de segunda instância no sistema de proteção das crianças e jovens em perigo, que, para além de colaborar com os serviços de primeira instância, isto é, com as entidades

da sociedade civil, apoia outras entidades especializadas como a escola. De acordo com a LPCJP, as CPCJ's são instituições oficiais não judiciárias com autonomia funcional que têm como missão promover os direitos da criança e do jovem e prevenir ou pôr término as situações de perigo a que o menor tem sido sujeito, situações que possam afetar a sua segurança, saúde, formação, educação ou desenvolvimento integral. Assim sendo, o seu papel passa por receber, verificar, avaliar e decidir tendo em consideração determinados parâmetros, as medidas a aplicar face às situações de perigo. Para além disso, a intervenção desta entidade depende do consentimento dos pais/representante legal/pessoa que tenha guarda de facto do menor. Apenas é efetuada intervenção judicial caso não exista comissão de proteção de crianças e jovens no município ou freguesia onde a criança ou jovem está inserido ou então, caso a comissão não tenha competências para assegurar o caso. A CPCJ também não pode intervir caso o menor recuse o seu apoio. No caso da CPCJ assumir intervenção e nada for alterado num período de seis meses, deixa de poder intervir no caso e passa para intervenção judicial (art.º 11º da LPCJP).

Na opinião de Ramião (2017), tendo em conta o relatório da comissão interministerial para o estudo da articulação entre os ministérios da justiça e da solidariedade e segurança social, as CPCJ continuam a ser uma boa aposta, uma vez que têm mostrado resultados favoráveis na área da proteção das crianças e jovens em perigo e para além disso, considera-se que uma intervenção deste modo (com uma base comunitária, desjudicialização) tem vantagens na negociação de soluções.

Tal como já foi possível entender, em última instância surgem os tribunais. Estes podem atuar em casos de urgência ou quando as CPCJ não têm capacidade de solucionar a situação de perigo a que a criança está exposta. Um dos motivos que pode levar à aplicação deste recurso é a falta de consentimento à intervenção por parte dos pais, do representante legal ou de quem tenha a guarda de facto, ou ainda, tal como já foi anteriormente mencionado, caso a criança tenha mais de 12 anos e se oponha à intervenção.



Figura 2- Intervenção Subsidiária no Perigo

Fonte: Repositório do ISCTE-IUL

Relativamente às medidas de promoção dos direitos e de protecção das crianças e dos jovens em perigo, pretende-se “afastar o perigo em que as crianças ou jovens em perigo se encontram; proporcionar-lhes as condições que possibilitam proteger e promover a sua segurança, saúde, formação, educação, bem-estar e desenvolvimento integral; garantir a recuperação física e psicológica das crianças e jovens vítimas de qualquer forma de exploração ou abuso” (art.º 34º, da LPCJP). Deste modo, está na protecção e na garantia dos direitos básicos da criança e do jovem “o direito à vida, ao desenvolvimento saudável, ter uma família, à privacidade, a condições de vida da acima do limiar de pobreza, a cuidados primários de saúde, uma educação, a participar nas decisões que lhe dizem respeito, as garantias de sucesso na sua integração social e prevenir situações de perigo e de condutas desviantes ou de marginalidade” (Ramião, 2017, p. 79).

Tudo isto pode acontecer através das medidas de promoção e protecção, nomeadamente: o apoio junto dos pais; o apoio junto de outro familiar; a confiança com uma pessoa adequada; o apoio para a autonomia de vida; o acolhimento familiar ou residencial; a confiança na pessoa que irá adotar ou na instituição que possibilitará oportunidade para ser adotada (art.º 35.º da LPCJP). De acordo com a lei, essas medidas aplicadas integram um acordo de promoção e protecção e são realizadas no meio natural de vida ou em regime de colocação pelo que podem ser decididas por um período.

O acolhimento de menores em instituição seja esta pública ou cooperativa, social ou privada, é enquadrado legalmente, segundo a LPCJP como “colocação da criança ou jovem aos cuidados de uma entidade que disponha de instalações e equipamento de acolhimento e recursos humanos permanentes, devidamente dimensionados e habilitados, que lhes garantam os cuidados adequados” (art.º 49.º). De acordo com mesmo artigo, este acolhimento tem como objetivo possibilitar condições que garantam todas as necessidades das crianças e jovens e o real uso dos seus direitos, beneficiando a sua integração num contexto sociofamiliar seguro e promovendo a sua educação, bem-estar e desenvolvimento integral.

Estas instituições de acolhimento funcionam em regime aberto (implica a livre entrada e saída da criança e do jovem da instituição, de acordo com as normas gerais de funcionamento) e são organizadas em unidades que favoreçam uma relação afetiva do tipo familiar, uma vida diária personalizada e a integração na comunidade (art.º 53º da LPCJP). No mesmo artigo verifica-se que os pais, o representante legal ou quem tenha a guarda de facto da criança podem visitar a criança ou o jovem, de acordo com os horários e regras de funcionamento da casa, salvo decisão judicial em contrário. Acrescenta-se ainda que, de acordo com a mesma lei, a criança e o jovem acolhidos em instituição, ou que beneficiem da medida de promoção de proteção de acolhimento familiar, têm direitos especiais, nomeadamente: “manter regularmente, e em condições de privacidade, contactos pessoais com a família e com pessoas que tenham especial relação afetiva, sem prejuízo das limitações impostas por decisão judicial ou pela comissão de proteção; Não ser transferido da casa de acolhimento ou da família de acolhimento, salvo quando essa decisão corresponda ao seu superior interesse; Não ser separado de outros irmãos acolhidos, exceto se o seu superior interesse o desaconselhar” (art.º 58.º da LPCJP).

A Comissão Nacional de Crianças e Jovens em Perigo (CNCJP) tem por missão auxiliar a intervenção do Estado e dos organismos públicos na promoção dos direitos e proteção das crianças e jovens (art. 3º, do Decreto-Lei nº. 159/2015 de 10 de agosto).

Em 2016 a CNCJP sinalizou 39194 casos de crianças e jovens expostos ao perigo através de diversas entidades, nomeadamente, da autoria policial que denunciou 12728 casos e os estabelecimentos de ensino que acusaram 8888 casos.

Tal como consta no Relatório de Avaliação da Atividade da CNCJP de 2016, as denúncias realizadas pelas forças de segurança aumentaram significativamente desde 2011. Nesse mesmo ano, a percentagem de acusações foi de 18,5% tendo no ano de 2016

apresentado uma percentagem de 32,2%. Estas denúncias requerem principalmente nas crianças mais novas, apresentado uma percentagem de 33,6% ao escalão etários dos 0 aos 5 anos e 29,2% ao escalão etário dos 6 aos 10 anos. Tendo em conta a incidência por sexo, constatou-se que o sexo feminino está mais representado nos escalões dos 11 aos 14 anos e dos 15 aos 18 anos.

Em relação às denúncias apresentadas pelos estabelecimentos de ensino, estas têm mantido uma regularidade ano após ano, mantendo-se na segunda posição em relação ao maior número de denúncias.

As principais situações de perigo comunicadas às CPCJ também se têm mantido nos últimos anos, apresentando as seguintes: a) exposição a comportamentos que possam comprometer o bem-estar e o desenvolvimento da criança (ECPCBEDC) (32,8%); b) Negligência (19,5%); c) Situações de perigo em que esteja em causa o direito à educação (SPDE) (15,9%); d) A criança/jovem assume comportamentos que afetam o seu bem-estar e desenvolvimento (CJACABED) (15,2%) (Relatório de Avaliação da Atividade da CNCJP, 2016).

Tendo em conta estes valores, estas situações devem assim assumir uma importância social e política, uma vez que são fruto de ruturas a nível familiar, muitas vezes associadas a condições socioeconómicas degradadas e que tem influência no desenvolvimento do menor.

1.3. Institucionalização

De acordo com a LPCJP, o acolhimento de crianças e jovens em instituição seja esta pública ou privada é definido como a “colocação da criança ou jovem aos cuidados de uma entidade que disponha de instalações e equipamento de acolhimento permanente e de uma equipa técnica que lhes garantam os cuidados adequados às suas necessidades e lhes proporcionem condições que permitam a sua educação, bem-estar e desenvolvimento integral” (art.º 49.º).

Segundo Gonçalves e Machado (2003, citados por Costa 2014), a institucionalização surge no séc. XVII com o objetivo de ajudar as crianças com deficiência. Mais tarde o mesmo conceito é alargado a crianças abandonadas e abusadas, cujo objetivo passa pela satisfação das suas necessidades básicas vindo depois, a preocupação com a educação e desenvolvimento integral.

No Ocidente a institucionalização, ainda que não definida como tal, é um processo que surgiu há longos anos e que ocorreu de forma precoce e prolongada para muitas crianças. Apenas nos finais de século XIX é que esta questão foi analisada e considerada preocupante para os investigadores do desenvolvimento humano e foi com as conclusões desses estudos que se conseguiu “fundamentar um sólido conjunto de recomendações relativas às práticas de acolhimento em meio institucional, tendo em vista a melhoria dos cuidados prestados” (Damião, 2004, p.83).

Costa (2014) refere que estudos revelaram a quase inexistência de relações entre o adulto e a criança, não existindo estimulação nem objetos para as crianças brincarem nas instituições. Del Valle e Zurita (2005, citados por Costa 2014) defendem que essas relações como o contacto afetivo ou a socialização não eram as finalidades das instituições, o que mais tarde se reflete na dependência que a criança apresenta, isto é, não possui autonomia e apresenta atrasos a nível cognitivo e sócio afetivo. Deste modo, os estudos acabaram por revelar consequências negativas para as crianças e jovens em perigo.

Tal como já foi referido anteriormente, todos os menores em Portugal possuem um representante legal que assume a responsabilidade de cuidar do menor. Quando isso não acontece, o caso é sinalizado e o menor poderá estar perante uma situação de perigo. No caso de tal situação se verificar, a criança ou menor poderá ser encaminhado para uma instituição (situações que serão explicadas mais à frente) e esta deverá apresentar todas as condições necessárias para o melhor desenvolvimento do menor, seja a nível biofisiológico, de estimulação/ação, social e também pessoal (Damião, 2010).

Para além dos aspetos mencionados e que as instituições devem ter em atenção, é importante considerar que o acompanhamento oferecido às crianças também é essencial para o seu bem-estar e desenvolvimento integral. Essa preocupação deve estar presente em todo o processo de instituição, mas também no pós-institucionalização.

Fernández del Valle e Fuertes, (2000, citado por Damião 2010, p.110), referem que “é preciso igualmente encarar de maneira diferente de outros tempos, os desafios inerentes à educação, nomeadamente os problemas disciplinares que alguns sujeitos institucionalizados demonstram”. O que se pretende dizer com isto é que o recurso a castigos violentos acaba por não ajudar no desenvolvimento da criança, podendo causar repercussões contrárias. Hoje em dia, quando as crianças saem das instituições já têm conhecimento do mundo exterior, têm conhecimento dos seus direitos e acabam por enfrentar através de atitudes opressoras, os educadores das instituições.

Para Alves (2007), a institucionalização da criança/jovem deverá ser a última opção a ser utilizada. Apenas se procede com a medida de colocação institucional quando não houver condições emocionais, afetivas e materiais que permitam o desenvolvimento da criança/jovem junto da família biológica ou mesmo alargada. Deve-se evitar a separação entre os pais e o filho e quando isso não for possível, a família não deverá estar excluída do processo de acolhimento da criança/jovem.

De acordo com o mesmo autor, o Sistema Nacional de Acolhimento é formado por respostas de acolhimento do Estado e da sociedade civil dirigidas às crianças/jovens em perigo. Qualquer se seja a instituição, é de grande importância a organização que possui, isto porque a sua função passa por proporcionar às crianças e jovens uma oportunidade de reorganização de vida, isto é, favorecer uma relação afetiva, uma vida diária personalizada (art.º 53.º, LPCJP), prevenindo a ocorrência de qualquer tipo de maus tratos na instituição.

Sabe-se que quando uma criança ou jovem é retirado do meio familiar, seja temporariamente ou não, deve ser objeto de atenção privilegiada por parte do Estado. A Segurança Social deve ter especial atenção na criação de condições que garantem a melhor resposta ao problema do menor, tendo em vista o seu desenvolvimento. O acolhimento sendo uma forma de responder ao problema que a criança ou jovem tem vindo a sofrer, deve ser uma constante preocupação pois é sempre necessário o ajustamento às situações reais a proteger, nomeadamente, a adequação à integração do meio social. Essa preocupação é também justificada pela ausência de acompanhamento dos familiares nos lares.

Assim, impõe-se a definição legal dos princípios básicos que devem orientar o lar para que este consiga responder a todas as necessidades do menor. O decreto-lei n.º 2/86 de 2 de janeiro, refere que os lares têm como finalidade o acolhimento de crianças e jovens proporcionando-lhes estruturas como se numa família se encontrassem, isto é tendo sempre em consideração o seu melhor desenvolvimento em todos os aspetos, físicos, intelectual, moral, etc.. A entidade responsável pela admissão do menor, é a segurança social e o acolhimento deve obedecer critérios de admissão salvaguardando a individualidade do menor, possibilitando-lhe condições em todos os sentidos (no afeto, na saúde, na educação...).

Para além da receção e do acolhimento da criança ou do jovem, é também importante inserir o menor na comunidade e, neste sentido, a inscrição do aluno numa escola será importante para o seu desenvolvimento integral.

As metodologias e modelos de intervenção, segundo Carvalho (2013), devem ser aplicados no sentido de beneficiar a integração do menor na sociedade onde está inserido. “Como identificado em vários estudos nacionais e internacionais, as crianças e jovens institucionalizados apresentam múltiplas e complexas necessidades pois, além dos comuns ao período de desenvolvimento em que se encontram, acrescem outras necessidades específicas decorrentes das experiências que conduziram ao seu acolhimento em contexto institucional” (Horrocks e Karban, 1999, citado por Carvalho, 2013, p. 21).

Tendo em conta as necessidades de intervenção decorrentes da análise das problemáticas, o sistema de acolhimento de crianças e jovem em perigo é composto por três níveis: Acolhimento de Emergência; Acolhimento Temporário; Acolhimento prolongado.

O acolhimento de emergência de crianças e jovens em situação de perigo, é caracterizado por prestar acolhimento de emergência, a qualquer momento. Deste modo a Lei prevê que os Centros de Acolhimento Temporário (CAT) ou lares têm sempre à disposição camas para um período máximo de 48 horas. São destinados a crianças e jovens dos 0 aos 18 anos em situação de perigo muito elevado e não podem no estar junto da família (Alves, 2007).

O acolhimento temporário é realizado em Centros de Acolhimento Temporário (CAT), inicialmente designados para exercer medidas de curta duração onde a criança/jovem pode estar na instituição por um prazo não superior a seis meses, prevendo a Lei nestas situações a colocação em Famílias de Acolhimento (FA). Contudo, o prazo previsto pode ser ultrapassado por “razões justificadas, como por exemplo, quando é previsível o retorno à família ou enquanto se procede ao diagnóstico da respetiva situação e à definição do encaminhamento subsequente” (n.º3, art.º 50.º, LPCJP). Por vezes os tempos em instituição não são cumpridos por diversas razões, nomeadamente, a dificuldade de respostas (Carvalho, 2013). Trata-se de uma estrutura de acolhimento transitório, onde estão disponíveis os cuidados básicos essenciais e possui uma equipa técnica que realiza o diagnóstico da situação assim como a definição do projeto de vida com o objetivo de retirar o perigo. Para além disso, é também oferecido apoio educativo e desenvolve-se uma intervenção junto da família e da comunidade de origem (Alves, 2007).

O acolhimento de longa duração ocorre em Lar de Infância e Juventude (LIJ) e, destina-se à criança e ao jovem que vivenciem circunstâncias que aconselhem um

acolhimento de duração superior a seis meses (Artigo 50º. da LPCJP). Resulta de uma medida de promoção e proteção aplicada pela CPCJ ou pelo Tribunal e os objetivos são: proporcionar condições de vida próximas à família, nomeadamente, a satisfação das necessidades básicas da criança/jovem promovendo o seu desenvolvimento global, garantir os meios necessários ao seu desenvolvimento pessoal e à formação escolar e profissional, em cooperação com a família, a escola, as estruturas de formação profissional e a comunidade de origem, em articulação com as entidades competentes e as CPCJ, tendo em vista a sua autonomização; promover a reintegração na família e na comunidade e contribuição para a valorização pessoal, social e profissional. (Guia Prático – Apoios Sociais – Crianças e Jovens em Situação de Perigo, 2014).

Para além das modalidades de acolhimento acima apresentadas, existe uma outra, os Apartamentos de Autonomização que pretendem auxiliar os jovens, provenientes do LIJ ou do meio familiar de origem, na transição para a vida autónoma de forma segura e integrante a jovens.

Quanto à dimensão e capacidades das instituições, o Sistema Nacional de Acolhimento de crianças e jovens (2013) refere, segundo as Recomendações Técnicas para os Equipamentos Sociais, dos serviços do Instituto de Segurança Social, I.P. (2010), que os CAT e os LIJ podem acolher entre 12 a 30 crianças e jovens, distribuídos por unidades funcionais. Cada unidade tem capacidade máxima de 15 crianças ou jovens, sendo a lotação de casa instituição analisada de acordo com as necessidades dos menores que acolhe, dos fatores económicos e da qualidade.

Relativamente aos recursos humanos das instituições, estas devem dispor de uma equipa técnica responsável, tal como refere Carvalho (2013), pela realização de um diagnóstico da situação do menor que está na instituição assim como, deve ser responsável pela definição e execução do projeto de promoção e proteção do menor (n.º 1, art.º 54.º, LPCJP). Para além disso, a equipa é competente e pluridisciplinar, capaz de corresponder, juntamente com outros profissionais, às exigências da intervenção que lhes compete exercer junto da criança/jovem. Os serviços de segurança social, propuseram para o funcionamento de um Centro de Acolhimento Temporário ou de um Lar de Infância e Juventude que possuam cerca de 30 crianças ou jovens, 1 psicólogo, 2 educadores sociais, 18 ajudantes de ação educativa, 1 cozinheiro e 3 ajudantes de serviços gerais.

De acordo com CASA 2016 – Relatório de Caracterização Anual da Situação de Acolhimento das Crianças e Jovens (2016), 10.688 crianças e jovens encontravam-se em

situação de acolhimento, sendo que, 8.715 iniciaram o acolhimento em anos anteriores e 2.513 iniciaram o acolhimento em 2016.

Em 2016, à semelhança dos anos anteriores, as principais razões que conduzem à institucionalização da criança prendem-se com negligência (72%), maus-tratos psicológicos (8,5%) e físicos (3,4%) e abusos sexuais (2,8%). A negligência assume-se como o principal motivo de institucionalização, tendo por base a falta de supervisão e acompanhamento familiar (59%), exposição a modelos parentais desviantes (32%), negligência quer dos cuidados de educação (31,6%), quer dos cuidados de saúde (29,1%).

A mesma fonte (CASA 2016), acrescenta ainda que as casas de acolhimento generalistas, como os LIJ e CAT, são sem dúvida, as que possuem um maior número de crianças.

Os LIJ são os que predominam como resposta de acolhimento prolongado, com cerca de 5.101 menores. Em segundo lugar encontram-se os CAT com um valor de 2.048 crianças e jovens. As Famílias de Acolhimento (FA) surgem em terceiro lugar com um número bastante reduzido comparativamente aos LIJ e aos CAT, com 261 menores.

Analisando os dados apresentados, pode-se verificar que existe uma diferença acentuada entre o número de medidas de acolhimento em instituição com o número de medidas em acolhimento familiar.

Segundo o relatório CASA de 2016, foi em 2008, através do Decreto-Lei n.º 11/2008, de 17 de janeiro, que ocorreu um decréscimo de 70% uma vez que foi cessado a prestação de serviços com as famílias que tinham laços de parentesco com os menores. Para Mendes e Santos (2014), algumas crianças que acabam por ser institucionalizadas iniciam um trabalho terapêutico, pois retoma o processo de desenvolvimento que foi interrompido por viver num ambiente desorganizado. Quando a criança começa a sentir confiança no mundo exterior, isto é, no contexto social onde está inserida, é que consegue resolver os seus conflitos, sentindo também confiança interior dada a estabilidade que a instituição lhe oferece. No entanto, nem todas as crianças reagem de forma positiva, podendo também sentir o ambiente da instituição, um ambiente estranho e por isso é necessário um apoio psicoterapêutico mais prolongado.

Como expectável, a criança não tem capacidade para identificar quando está numa situação de risco. Na maioria das vezes só quando é confrontada com a separação dos seus pais e familiares é que reconhece a falha parental. Segundo Mendes e Santos (2014), após este reconhecimento, a criança inicia um processo patológico que “envolve a capacidade relacional, levando a que esta se organize essencialmente de acordo com duas

formas” (p.53). O menor poderá num primeiro momento mostrar indiferença a qualquer outra pessoa, não quer estabelecer qualquer relação de afeto com os outros ou então poderá ter uma reação totalmente oposta, procurar de imediato criar uma relação com o adulto (Santos, 2014). A função dos profissionais das instituições é fundamental neste período de adaptação pois o menor necessita de atenção e de ser ouvido e acarinhado pois sentir-se-á desamparado e as formas reação variam de pessoa para pessoa.

Para Triseiliotis & Russel (1984, citado por Santos e Mendes 2014), o desenvolvimento da criança que cresce numa instituição pode ser influenciado tanto pela ausência da figura que lhe prestou cuidados, como pela falta de informação sobre a sua história de vida, ou mesmo pelo preconceito a que estão sujeitos. Por este motivo a instituição deve “fornecer substitutos parentais adequados e estáveis, com os quais se possa construir uma verdadeira história e um futuro” (Santos, 2014, p.54).

Perante a situação de separação dos pais, as crianças quando iniciam o processo de institucionalização mantêm o grande desejo de voltar para casa, apresentando um grande desânimo e angústia e ativando as defesas de aproximação de outras pessoas, impedindo que a instituição avance de imediato com o processo de desenvolvimento da criança.

Tal como acontece na maioria dos sistemas, por vezes o seu funcionamento bloqueia ou apresenta limitações devido à solução ampla sobre a proteção de situações de perigo. Alves (2007) refere que um dos principais constrangimentos é o elevado número de entradas de crianças e jovens no sistema, o que se pode verificar no acolhimento de emergência. Sabendo que o período máximo deste tipo de acolhimento é de 48 horas, a experiência mostra que esse período tem variado devido a vários fatores, nomeadamente, a insuficiência de respostas institucionais para jovens com mais de 13 anos ou a recusa pela maioria dos CAT e LIJ a jovens com comportamentos socialmente desviantes e agressivos, por vezes associados a problemas de saúde mental.

Para além das falhas na intervenção preventiva, estas também surgem no acompanhamento institucional. Isto pode-se constatar quando 30% das crianças e jovens estão acolhidas há mais de 6 anos, sendo os tempos médios de acolhimento 10 anos (Alves, 2007).

Relativamente às consequências da institucionalização, Gomes (2005 citado por Rei, 2013) através de um estudo desenvolvido pelo Centro de Estudos Territoriais sobre os “Percurso de vida dos jovens após a saída de lares de infância e juventude”, considera que os jovens institucionalizados vêm que os profissionais que trabalham nas instituições pouco competentes, sobretudo do ponto de vista do acompanhamento. Este deveria ser

mais personalizado, com afeto, carinho e interesse. Uma das justificações encontradas para essas situações, é o facto da institucionalização surgir como uma resposta de última instancia, pouco pensada a nível profissional e de resolução imediata, não existindo uma preocupação com o projeto de vida do menor (Quintães, 2009 citado por Rei, 2013, p. 16).

Quanto mais tempo for a demora na definição e execução dos projetos de vida destes menores, menos consciência eles têm sobre a importância de estudar porque não sabem que futuro irão ter e o que irão fazer da vida profissional a longo prazo. Para além da demora na definição do projeto de vida do menor, a institucionalização prolongada tal como Rei (2013) afirma, pode deixar marcas no menor de tal modo que poderá condicionar a ocorrência de condições favoráveis para um bom desenvolvimento do mesmo. Isto porque apesar da institucionalização tentar recriar um ambiente acolhedor e de certo modo, familiar, não se consegue atingir a totalidade pois torna-se difícil conseguir uma atenção individualizada, o que indiretamente poderá ter influência no rendimento escolar.

CAPÍTULO 2

Insucesso escolar

2.1. O papel da Escola

Sabendo que a educação formal é um direito de todas as crianças e é em contexto escolar que a criança passa a maioria do seu tempo, a escola assume assim um papel fundamental para o desenvolvimento de qualquer menor. Tendo isso em consideração, a intervenção da escola perante uma situação de risco relativa a um menor é extremamente importante. Tratando-se de uma instituição de extrema relevância na vida da criança, um dos seus deveres é criar núcleos de apoio ao menor, podendo envolver vários profissionais da área como professores, psicólogos escolares, entre outros.

Neste momento, é possível existir uma articulação entre a escola e os programas sociais que existem para ajudar no processo da criança em risco, o que oferece ao aluno uma maior confiança e segurança. Por exemplo, um aluno que estava numa situação de risco, já identificada pela CPCJ, pode também ser ajudado pela escola, trabalhando, assim, a escola e a CPCJ em conjunto.

Uma vez que é na escola que as crianças passam a maior parte do seu tempo, esta acaba por ser uma ferramenta essencial para a melhoria de vida do menor, pois é nesse local que muitas crianças estabelecem relações de confiança, nomeadamente com o professor, que lhe ajuda a aprender e o motiva para um crescimento saudável. Neste sentido, a escola para além de ajudar a criança no seu desenvolvimento pessoal, pode também ser o meio onde se identifica que algo não está bem. Isto porque, sendo o local onde a criança passa mais tempo, os profissionais conhecem os hábitos das crianças e identificam facilmente quando algo não está dentro da normalidade, nomeadamente, as mudanças de comportamento. É muitas vezes a partir da escola que se identifica que a criança se encontra numa situação de risco.

Sendo o principal objetivo da escola ensinar os alunos, transmitindo-lhes informações para que estes progridam, é também extremamente importante o sucesso escolar de qualquer criança.

As estratégias tradicionais de apenas transmitir informações através da voz do professor, não havendo qualquer relação entre professor-aluno, conduz a que muitos

alunos não progridam de ano, pelo que devem existir outras estratégias de ensino, mais inovadoras, mais dinâmicas que motivem e cativem a atenção do aluno.

Para Canário (2005) é também de importante combater a desigualdade, construindo uma escola de futuro assente em três princípios: i) uma escola que sirva para aprender pelo trabalho e não para o trabalho; ii) uma escola como local onde se desenvolve a aprendizagem e; iii) uma escola onde se adquira o interesse pela política. Partindo destes três princípios situações de desigualdade social ou de oportunidades são colocadas de parte e todos os alunos são iguais perante de a escola.

No entanto de acordo com Amado et al (2003, 41), existem várias estratégias que podem ser utilizadas, nomeadamente, um desenvolvimento curricular que tenha em consideração a cultura e a experiência do aluno, uma diversidade de estratégias de ensino (o que potencia ao aluno a vivência de diferentes experiências), uma aprendizagem em contexto (que possibilita uma aprendizagem cooperativa) e uma estimulação das capacidades de raciocínio. Deste modo, o professor consegue cativar a atenção do aluno que se torna interveniente na ação e que aprende melhor fazendo.

O mesmo autor acrescenta ainda que as estratégias a utilizar para que a escola se assuma como uma escola de excelência é que esta desenvolva estratégias nomeadamente, a nível curricular e organizacional. Para que melhor se entenda, Amado *et al* (2003, p.42) fala sobre uma investigação de Rutter e colaboradores de 1979, onde defendem que “as escolas com sucesso promovem uma elevada participação dos seus alunos nas decisões a tomar a diversos níveis, dão ênfase à vida académica, possuem regras claras acerca dos principais aspetos da vida no seu interior, e organizam espaços e atividades alternativos e envolventes”. O que com isto se pretende explicar é que a participação dos alunos nas decisões da escola sobre várias valências, dão ênfase à vida académica, os alunos mostram interesse em participar, o que faz da escola, uma escola de sucesso.

2.2. Diferentes teorias explicativas do insucesso escolar

O tema do insucesso escolar, atualmente, tem sido alvo de interesse de diversos investigadores, uma vez que se relaciona com a educação e desenvolvimento das crianças e é importante identificar as causas para essa situação. Para além disso, trata-se de um indicador que acaba por revelar o funcionamento de uma escola.

De acordo com Benavente e Correia (1981), analisar a questão do sucesso/insucesso escolar é uma tarefa complexa onde se pode levantar uma série de questões para se

entender que sucesso se pretende avaliar: questões relativas aos objetivos da escola; questões se os alunos evoluem sempre do ano escolar, entre outros. As autoras analisaram também os resultados escolares dos alunos no seu “aspecto determinante de sucesso/insucesso institucional e os seus condicionantes” (Benavente & Correia, 1981, p. 8), tendo concluído que o insucesso escolar é um problema central e constante da escola e existem diversas teorias que tentam explicar as causas do insucesso escolar. Teorias que se centram na pessoa, teorias que consideram as características do meio social, teorias que colocam em causa o funcionamento da instituição. Benavente e Correia (1981) consideram que todos estes estudos surgiram devido ao carácter massivo e persistente do problema existindo uma contradição na ideia que a escola é para todos.

Apesar do insucesso escolar não ser um problema patente em todas as crianças, a maioria dos casos de insucesso escolar surge de forma precoce, podendo-se verificar nos primeiros anos de escolaridade do menor. Um dos motivos que conduz o menor a viver tal problema está relacionado com o meio onde vive. Se o menor viver num meio problemático, é natural que não se empenhe nem tenha interesse pela escola.

Benavente e Correia (1981, p.10) identificam três teorias distintas para explicar o insucesso escolar: teoria dos “dotes” individuais, a teoria do “handicap” sociocultural e a teoria socioinstitucional.

A teoria dos “dotes” individuais assenta em explicações psicológicas individuais onde o (in)sucesso escolar é explicado através das capacidades cognitivas de cada indivíduo, a inteligência é hereditária e pode ser medida. Deste modo, as desigualdades escolares podem ser justificadas pela variação hereditária das capacidades cognitivas sendo que estas podem ser medidas através dos testes de inteligência, como por exemplo o Quociente Intelectual (Q.I.). Benavente e Correia (1981) mais tarde, defenderam que uma das características que esta teoria apresenta é a neutralidade face à escola, devendo-se evitar considerar o insucesso como um problema relacional.

No entanto, existem aspetos que contrariam a veracidade desta teoria. Questões como a atribuição de altas percentagens de insucesso escolar a crianças que vivem com condições económicas reduzidas foram levantadas, concluindo-se que o meio onde o indivíduo vive pode influenciar o seu desenvolvimento cognitivo. Caso a escola seguisse esta teoria, tenderia a criar desigualdades entre os alunos desde cedo e isso não pode acontecer.

Para além disso, evitou-se abordar o baixo rendimento escolar como um fenómeno relacional e responsabilizaram o aluno do seu rendimento. Assim, a escola preservava-se intacta aos seus critérios e normas, não havendo qualquer adaptação aos alunos.

Nos finais dos anos sessenta, Benavente e Correia (1981) começam a questionar quais as razões que justificam o facto do rendimento escolar do aluno relacionar-se com a sua classe social (à partida uma criança de classe social alta terá um rendimento escolar superior a uma criança de classe social baixa). Esta e outras questões levaram a que se apresentasse uma nova teoria baseada em explicações de carácter sociológico- Teoria do *handicap* sociocultural. Segundo as autoras, Benavente e Correia (1981), esta teoria é ambígua uma vez que o principal responsável do insucesso e sucesso escolar continua a ser o aluno, no entanto, também se deve ter em consideração o meio social onde está inserido.

Quando as crianças iniciam a vida escolar já apresentam diferenças umas das outras uma vez que, cada criança possui experiências de vida distintas, diferentes “bagagens” do meio social onde vive. A responsabilidade dessas diferenças passa pelas condições de vida da criança, essencialmente, práticas educativas dos encarregados de educação, estímulos para o desenvolvimento da criança, assim como o meio cultural onde se encontra (meio de pobreza/riqueza do seu ambiente cultural).

É claro que todos os fatores mencionados influenciam a aprendizagem da criança. Uma criança que seja estimulada pelos pais/meio certamente que apresentará melhores resultados escolares que aquela que irá receber estímulos pela primeira vez na escola. A bagagem que o aluno traz consigo quando inicia a sua vida escolar influencia o seu ritmo de aprendizagem e por isso é que é tão importante o meio onde a criança cresce. Segundo Rangel (1994), as crianças que viviam nos meios rurais tinham experiências distintas daqueles que viviam nos meios mais urbanos, caracterizados pela classe média e alta. Os professores deviam compreender a linguagem das crianças, independentemente do meio onde viviam. Deixa-se de responsabilizar apenas o aluno pelo insucesso, mas também os pais, uma vez colocavam os seus filhos numa situação de desigualdade.

Nesta teoria surge um novo conceito - “educação compensatória” - que teve como objetivo compensar a criança do *handicap* sociocultural. Parte-se do princípio que as crianças de classes mais desfavorecidas, não têm sucesso a nível escolar pois chegam à escola com diversas carências. Benavente e Correia (1981) identificaram dois grandes

contributos da educação compensatória: a introdução da avaliação e a investigação que servia para controlar os programas de ação. Isto conduziu a que muitos autores procurassem as características das circunstâncias que beneficiam o desenvolvimento intelectual e rever a situação das pessoas consideradas como desfavorecidas.

As limitações apresentadas a esta teoria, prendem-se com o facto de não se considerar o insucesso escolar como um fenómeno relacional. Assim, os baixos rendimentos apresentados pelos alunos resultam da relação insatisfatória que existe entre o meio social onde estão inseridos e a escola que frequentam.

Tanto a teoria dos “dotes” individuais como a teoria do *handicap* sociocultural foram contestadas essencialmente pelos trabalhos desenvolvidos por sociólogos da educação. De acordo com Sebastião (2006), as críticas feitas às teorias apresentadas contribuíram “para questionar a ideia de uma meritocracia de base tecnocrática, que oculta os processos sociais através dos quais a escola contribui para a reprodução das desigualdades sociais com base na defesa da sua pretensa neutralidade” (p.86). Para além disso, foi também questionado o contributo que a escola oferece aos processos de dominação simbólica, tentando avaliar a relação entre a escola e as diversas culturas que podem estar nela presentes. É neste sentido que estes investigadores apresentaram uma nova perspetiva – Teoria Socioinstitucional.

De acordo com Benavente e Correia (1981), a teoria socioinstitucional assenta na análise e intervenção da dimensão social e institucional do insucesso escolar, existindo a ideia de diferenciação pedagógica entre alunos, sendo que a escola tem um papel ativo no rendimento escolar do aluno. Existe uma tónica da ideia da educação compensatória, contudo, desta vez relacionada com a intervenção na escola. Esta passa a ter o dever de se adaptar às necessidades dos alunos, tendo como objetivo ajudar e facilitar as aprendizagens dos mesmos.

Para Pinto e Tomé (2007) existem não três, mas sim quatro teorias explicativas. Para além das anteriormente abordadas por Benavente e Correia, aos autores acrescentam a perspetiva sistémica.

De acordo com Rosnay (1975, citado por Pinto e Tomé, 2007, p. 104), a teoria sistémica possui uma metodologia que possibilita o desenvolvimento do conhecimento, assegurando, assim, uma maior eficácia. Nesta perspetiva, o aluno está integrado no sistema e o insucesso que ele apresenta é considerado como um “comportamento

inadequado a uma determinada situação marcada pela disfuncionalidade da comunicação sistêmica”. O insucesso escolar pode ainda aumentar caso a criança esteja a passar por momento de insucesso no seio familiar ou mesmo com os professores. Existe assim, uma relação aluno- professor-grupo que influencia o rendimento escolar do aluno.

Para além das condicionantes mencionadas anteriormente, os alunos que vivem em meios mais desfavorecidos têm a influência de um outro fator bastante importante. Muitas vezes, uma vez que vivem em famílias de classes desfavorecidas são os pais que decidem o seu progresso na escola. De acordo com Boudon (1981 citado por Sebastião, 2006), existem famílias que analisam os riscos, os custos, as vantagens e desvantagens de continuar a investir na educação das crianças. Aqui é explícito as desigualdades sociais que existem, avaliadas pela conjugação da posição social, das ponderações que são feitas antes das decisões e dos cálculos antecipados com o investimento escolar. Assim sendo, a antevisão do sucesso ou insucesso do filho nos estudos, ou seja, a antevisão do futuro da criança estabelece uma nova teoria- Teoria da reprodução cultural de Bourdieu e Passeron. Para estes autores, as causas do insucesso escolar relacionam-se com as diferenças culturais das pessoas, diferenças de valores das classes sociais.

2.3. A relação entre a escola e as crianças/jovens institucionalizados

As crianças e jovens institucionalizadas possuem uma história de vida que acarreta muitas controvérsias e que influencia o seu desenvolvimento. Por este motivo é que muitas vezes existem condicionamentos nas relações com os outros assim como na vida escolar. Amado *et al* (2003) considera que, na maioria dos casos, a adaptação à escola é difícil e por isso esta deve fazer um esforço para se ajustar às exigências que a história de vida destes alunos faz sobre si mesma. As típicas respostas como a retenção de ano ou a mudança para o ensino especial não têm resultado na aprendizagem do aluno podendo mesmo agravar os perigos da sua estigmatização.

O mesmo autor refere que no que toca à motivação que as crianças possuem para a aprendizagem, também esta é negativa. Os alunos mostram-se desinteressados, o que dificulta a aprendizagem. É claro que a escola não é a única responsável pelo sucesso ou insucesso escolar do aluno, assim como não é a única que deve estimular o aluno para a importância de aprender. No entanto, deve procurar respostas que ajudem a combater as falhas de aprendizagem, através de medidas alternativas às tradicionais como (Amado *et al*, 2003, 41).:

- Desenvolvimento curricular que tenha em consideração o background cultural e experiência que já possui;
- Diversidade de estratégias de ensino, possibilitando que os alunos vivenciem experiências de aprendizagem e aumentem o rendimento escolar;
- Aprendizagem em contextos que promova a colaboração;
- Promoção precoce de competências.

De acordo com Silva (2010), a maioria das crianças e jovens institucionalizadas possui uma relação negativa com a escola porque sentem que a escola não lhe pertence. Baganha e Matos (2003., citados por Silva 2010, p.216) acrescentam ainda que o “tempo e o espaço da escola já não são, pois, apenas o tempo e o espaço da instituição, mas o tempo e o espaço dos sujeitos na sua imediata realidade”. Esta relação negativa prende-se também porque as crianças sentem que a escola não tem em consideração a experiência de vida que possuem, nem mesmo a vida desprotegida que levam. Os autores consideram que esta falta de consideração por parte da escola é justificada pelo facto de ela não saber lidar com a heterogeneidade do grupo de crianças.

Investigações que foram desenvolvidas concluíram que as crianças institucionalizadas comparadas com aquelas que estão em risco, mas não institucionalizadas, apresentam um conjunto de características comuns como a baixa autoestima, o desinteresse pela escola, o insucesso escolar e conseqüentemente, o abandono da escola precocemente. Em alguns casos as crianças começam a ter um comportamento desviante e de marginalização (Torres, 1994, citado por Amado *et al*, 2003).

Em relação ao comportamento na sala de aula, Amado *et al* (2003) referem que a maioria dos alunos evidencia um comportamento desadequado, muitas vezes com o intuito de chamar a atenção do professor. Os autores estabeleceram três níveis de comportamento com o objetivo de ajudar na compreensão a manifestação exterior dos comportamentos. O primeiro nível prende-se com o desrespeito às regras da sala de aula nomeadamente, o não cumprimento das normas, a distração constante, o conversar com os colegas, o fazer ruídos durante a aula, o não querer realizar as tarefas propostas pelo professor, entre outros. Tratam-se de comportamentos relacionados diretamente com as regras, que implicam a concentração do aluno e o cumprimento de tarefas. Estes comportamentos são típicos na maioria das crianças institucionalizadas, sendo que

existem professores que não consideram estes comportamentos como comportamentos desviantes graves. O segundo nível engloba comportamentos que influenciam as relações com os outros. Tratam-se de comportamentos que os alunos têm e que colocam em causa a dignidade da pessoa e dos colegas. Exemplos deste tipo de comportamentos são as agressões, danos morais e vandalização de material dos colegas. Neste caso, o professor, de acordo com a intensidade do comportamento tem mais atenção a este tipo de atitudes, pois pode estar presente o *bullying* entre colegas. Relativamente ao terceiro nível, este refere-se à relação entre o aluno e o professor. Tratam-se de comportamentos que influenciam a relação professor-aluno pois podem por em causa a dignidade do professor, tanto como profissional da educação como pessoa. Neste caso o aluno recusa a relação de tarefas, ofende o professor, desobedece e o professor não pode ser tolerante.

De acordo com o Relatório de Caracterização das Crianças e Jovens em Situação de Acolhimento (2016), a maioria das crianças e jovens em acolhimento frequentam a escolaridade obrigatória, destacando o aumento de 9,1% na frequência escolar, na faixa etária dos 10 aos 11 anos. No entanto, é compreensível que muitas crianças e jovens necessitem de se adaptar às normas e regras que a escola impõe, o que poderá justificar o não sentimento de pertença à escola que, anteriormente, foi abordado originando exclusão ou insucesso escolar. O mesmo relatório menciona que de um total de 7062 crianças e jovens que estão em acolhimento generalista (no qual estão incluídos os LIJ's), 59 crianças com idades compreendidas entre os 6 e 9 anos ainda frequentam o pré-escolar; 72 jovens entre os 12 e 14 anos ainda estão no 1º ciclo e 1351 jovens com idades entre os 15 e 17 anos ainda frequentam o 3º ciclo, sendo que 293 ainda frequentam o 2º ciclo.

Partindo da análise destes dados, é possível verificar um elevado número de crianças e jovens que não estão no ano escolar correspondente à sua idade. À medida que os anos passam, a taxa de retenção nos anos anteriores vai aumentando, fruto de insucesso escolar acusado desde cedo na vida escolar do menor. O que poderá justificar tal situação é a falta de tempo que as crianças deveriam ter para estabilizarem até que tenham capacidade para cumprir todas as tarefas propostas e todas as aprendizagens, uma vez que, de outro modo, pode-se estar a caminhar para a exclusão ou insucesso escolar. Apenas 1,2% dos jovens entre os 15 e 20 anos é que frequentam o ensino superior. (Instituto da Segurança Social, 2017).

Silva (2010) considera que para que a criança institucionalizada tenha um percurso escolar de sucesso deve possuir uma referência que o oriente, devendo por isso,

promover uma relação positiva e de estimulação. O autor revela ainda que mesmo que o aluno acabe por abandonar a escola, a relação com o saber ainda está presente em muitos discursos dos jovens institucionalizados. Apesar de referirem que não colocaram a hipótese de continuar a estudar, afirmam que gostaram de certas disciplinas, ainda que não tenham um sentimento de pertença com a escola.

Um outro autor, Abrantes (2011), refere ainda a importância das relações que as crianças institucionalizadas criam na escola. O ideal seria a presença de uma rede de sociabilidade para que se estimule o interesse pelo saber. Quando a criança revela desagrado pela escola, este sentimento é explicado pela escola transmitir sentimentos negativos, muitas vezes relacionados com a incompreensão existindo, assim, um sentimento de fracasso.

O modo como a escola interage com estes alunos revela que, apesar de diversas reformas educativas, continua a estar presente as desigualdades que conseqüentemente, originam o abandono escolar precoce. Sarmiento (2000, citado por Silva, 2010, p.221) menciona que “a escola reconstitui as desigualdades escolares que se reproduzem em novas desigualdades sociais”. É muitas vezes com as desigualdades vividas e presenciadas na escola que os jovens quando saem para o mundo do trabalho vivenciam situações de desigualdade social.

É importante referir que, apesar da escola ter as suas responsabilidades no desenvolvimento escolar do menor, tendo como missão o sucesso escolar da criança/jovem, os lares de infância e juventude têm também de assumir as suas responsabilidades, pois também elas são fundamentais para o desenvolvimento do menor. Os LIJ's devem proporcionar às crianças e jovens em risco, condições para que ocorra um estudo produtivo. Condições essas que deverão também englobar recursos físicos e humanos habilitados e com competências para auxiliar o estudo do menor.

Já se sabe que o papel do professor é essencial para a aprendizagem de qualquer criança. Para além disso e apesar de não ser tarefa fácil, o papel do professor é também fundamental para a formação de valores e atitudes dos alunos.

De um modo geral, todas as crianças e jovens em risco possuem experiências de vida complicadas que acabam por transpor através das suas atitudes na vida escolar. Assim sendo, a escola assume a obrigação de intervir junto do menor tentando resolver as situações que o aluno acaba por criar seja com ele próprio, com os colegas, funcionários

e/ou professores. Muitas das vezes, o professor é quem identifica o problema e encaminha o caso para outros profissionais que possam ajudar o menor.

Caso o professor evidencie perante o aluno que lhe tem respeito e consideração, o aluno sentem-se mais confiante, o que promove um desenvolvimento positivo nos dois. No entanto, caso o professor faça uma “rotulagem” sobre o aluno mesmo antes de o conhecer, o efeito será contrário, isto é, existe um comprometimento de forma negativa que será prologando nos resultados escolares do aluno. Sabe-se que quando o professor dá atenção ao aluno, ouvindo-o e compreendo-o, os alunos, uma vez que ganham confiança com o docente, mostram-se mais participativos e motivados para uma melhor aprendizagem (Caio, 2014).

Para que exista uma melhor competência relacional entre professores e crianças e jovens em situação de risco, era importante que os professores possuíssem formação psicopedagógica de forma a perceberem melhor a posição que os alunos tomam quando chegam à escola e quais as estratégias que deveriam utilizar para motivar os alunos a aprender. Assim, compreendiam melhor estes alunos e sabiam a melhor forma de agir, nomeadamente, em relação ao saber aproximar-se das crianças mais desfavorecidas. Resende (2008 citado por Costa, 2014) acrescenta ainda à ideia que é nos alunos mais “problemáticos” e que apresentam mais dificuldades que a aproximação do professor ao aluno é principal, porque tal ato vai influenciar positivamente a sua autoestima que pelas suas atitudes, certamente será diminutiva.

PARTE II- MÉTODOS E PROCEDIMENTO DE INVESTIGAÇÃO

CAPÍTULO 3

Apresentação e Metodologia

3.1. Objeto de estudo e questões da investigação

Para que um projeto de investigação se concretize é essencial que haja um problema detetado ou uma vontade de encontrar respostas sobre uma determinada área de interesse. Deste modo, partindo da revisão da literatura efetuada no enquadramento teórico e que aborda questões sobre a institucionalização e o acompanhamento escolar das crianças e jovens institucionalizadas, numa perspetiva de descrever resumidamente o problema de investigação, questionamos: 1- “Qual a perceção que os jovens institucionalizados possuem da escola?”; 2- “Qual a impressão que os profissionais das casas de acolhimento têm sobre a relação jovens institucionalizados- escola-instituição?”.

Todo o processo que uma criança ou jovem vive antes e durante a institucionalização tem implicações no seu desenvolvimento. De forma negativa ou positiva são situações que acabam por trazer consequências na vida escolar do menor. Ao longo de todo processo de sinalização e acompanhamento, são muitas as crianças e jovens que trocam de escolas conseqüentemente, reprovam de anos escolares e acabam por perder toda a motivação para alcançarem o sucesso escolar. A questão da importância da escola é passada para segundo plano. Para além disso, muitas destas crianças e jovens mesmo não vivendo com os pais, têm-nos como exemplos a seguir, o que dificulta no entendimento que a educação formal é essencial para qualquer indivíduo. Como muitos destes menores perceberam que os seus progenitores mesmo não tendo habilitações conseguem sobreviver, acabam por recusar a escola e não a valorizam. Assim sendo, o papel dos profissionais da instituição é fundamental para o crescimento saudável destas crianças e jovens. Cabe-lhes a eles trabalhar junto do menor e estabelecer um projeto de vida para o menor.

As competências de vida, nomeadamente, a resiliência, influenciam o desenvolvimento académico de qualquer menor e alcançar o sucesso escolar pode ser algo questionável neste contexto. Apesar da literatura mencionar que a escola deve combater as desigualdades sociais (Canário, 2005) e deve trabalhar para o sucesso de todas as

crianças, constata-se algumas falhas no trabalho das escolas de ensino regular para com estas crianças e jovens.

A maioria dos estudos relacionados com este tema centram-se nas relações que as crianças e jovens institucionalizadas possuem com as pessoas mais próximas, nomeadamente pessoas da instituição na qual é questionado se essa relação tem influência no desenvolvimento académico destes menores. Para além disso, existem também estudos que incidem sobre o papel da escola nestes menores.

A finalidade deste trabalho é perceber o que os jovens institucionalizados pensam sobre a escola e conhecer a perceção que os profissionais dos LIJ's do distrito de Viana do Castelo têm da relação jovens institucionalizados-escola-instituição. Deste modo foram colocadas diversas questões que serviram de base para o estudo:

1. Qual a perceção que os jovens institucionalizados possuem com a escola?
2. O que pensam os jovens institucionalizados sobre as condições que a escola possui?
3. Qual a perceção que os profissionais dos LIJ's possuem da relação entre a instituição-escola?
4. Quais as medidas que o LIJ apresenta relativamente ao desenvolvimento académico destes menores?

3.2. Objetivos da investigação e modelo de análise

O objetivo geral da investigação é perceber o que os jovens institucionalizados pensam sobre a escola e conhecer que perceção os profissionais dos LIJ's do distrito de Viana do Castelo têm sobre a relação jovens institucionalizados-escola-instituição. Os objetivos específicos são:

- Caracterizar escolarmente os menores institucionalizados nos LIJ's do distrito de Viana do Castelo;
- Compreender a perceção que os jovens possuem da escola e da escolaridade;
- Entender a relação que estes jovens estabelecem com os colegas e os professores;
- Perceber o que os jovens institucionalizados pensam sobre as condições que os LIJ's têm de apoio ao estudo;

- Perceber quais as perspectivas e expectativas que estes menores têm para o seu futuro, nomeadamente, em relação às competências académicas;
- Identificar os principais obstáculos e limitações nos LIJ's relativamente ao acompanhamento escolar;

A Educação é importante na vida de qualquer ser humano. Trata-se de um direito da criança e deve ser entendida como um processo contínuo, que ocorre ao longo da vida da pessoa e de diversas formas: educação formal; informal; não-formal. De acordo com o Chagas (1993, citado pela Correia, 2012), a educação formal é caracterizada por ser estruturada, desenvolve-se em instituições adequadas como as escolas e as universidades. O aluno deve aprender de acordo com um programa estabelecido. A educação não formal acontece fora do contexto escolar e é estabelecida de várias formas como instituições que organizam eventos, grupos desportivos, atividades de tempos livres, meios de comunicação, esta educação surge dos interesses que a pessoa tem. Por fim, a educação informal é aquela que acontece de forma espontânea, surge com o quotidiano através de conversas e experiências vividas pelas pessoas.

Muitas das crianças e jovens institucionalizados têm experiências de vida que lhes ensinam, nomeadamente, a crescer, mas não será por isso que a educação formal deve passar para segundo plano. O alcance do sucesso escolar, isto é, o aprender e conseguir evoluir ano após ano, é extremamente importante para o futuro de qualquer menor e, por isso, é de extrema relevância que se cative o aluno e explique que deve empenhar-se para que consiga sempre progredir.

Para que tudo isto seja possível, é essencial que, no caso das crianças e jovens institucionalizadas, o profissional, nomeadamente o gestor de caso explique a importância da educação formal na vida destes menores. É fundamental que este o tente entusiasmar e que pense que o estudo é um benefício a nível pessoal e profissional. No entanto, uma possibilidade de isto acontecer de forma positiva é também escutar aquilo que o menor pensa sobre a escola e por isso é que um dos objetivos apresentados é a perceção que os jovens institucionalizados possuem sobre a escola. Fazendo essa análise e juntamente com a perceção dos profissionais dos LIJ's sobre a relação jovens institucionalizados-escola- instituição poder-se-á identificar aspetos que poderão ser alterados e assim beneficiar o desenvolvimento do menor.

Posto isto, é fundamental que se elabore um modelo de análise que possibilite uma melhor compreensão do estudo. Sendo um conjunto organizado de conceitos e de

hipóteses organizados entre si, os conceitos devem traduzir uma ideia teórica, devem complementar-se e devem revelar uma linguagem operacional (Quivy e Campenhoudt, 2005).

Tabela nº 1- Operacionalização conceptual de sucesso escolar em crianças e jovens em perigo

Conceito	Dimensões	Indicadores
Criança/jovens em risco	Sinalização	Fatores de risco;
Institucionalização	Tipo de acolhimento	Medidas de acolhimento
Insucesso escolar	Escola	Importância de frequentar a escola; Relação entre aluno-professor; Número de retenções do aluno; Relação que a instituição tem com a escola.
	Instituição	Acompanhamento ao estudo fornecidos pelos profissionais da instituição; Condições ao estudo que a instituição apresenta.

Fonte: A autoria do investigador

Os conceitos, aparentemente, semelhantes serão analisados de duas perspetivas. Apesar de ambos possuírem as mesmas dimensões, os indicadores são distintos e assim, possibilitam medir as dimensões dos conceitos. Concretamente, o que se pretende é, tendo em conta as perspetivas dos jovens institucionalizados e dos profissionais dos LIJ, conseguir melhorar as condições que permitam as crianças e jovens institucionalizados alcançarem o sucesso escolar e compreenderem a importância da escola para as suas vidas.

CAPÍTULO 4

Métodos e Procedimentos de Investigação

4.1. Instrumentos de recolha de dados

Tendo em conta que o presente estudo, pretende cruzar as perspetivas do menor institucionalizado e a instituição onde reside, optou-se por uma investigação de carácter misto uma vez que se trata de uma abordagem que “exige que o mundo seja examinado com a ideia de que tudo tem potencial para constituir uma pista que nos permita estabelecer uma compreensão mais esclarecedora do nosso objeto de estudo” (Bogdan & Biklen, 1994, citado por Ávila, 2015, p. 46).

A investigação integrou dois procedimentos de recolha de dados- o questionário (quantitativa) e a entrevista (qualitativa) e teve-se em consideração as características de uma metodologia mista.

Existindo um objetivo de se obter múltiplas visões sobre o mesmo objeto de estudo, tanto as crianças e jovens que preencheram os questionários como os profissionais que responderam às entrevistas foram selecionados com base em critérios previamente definidos. Os menores tinham de frequentar o ensino regular ou profissional, independentemente do ano de escolaridade e curso e os profissionais da instituição tinham de pertencer à equipa técnica da mesma.

O recurso à aplicação do questionário (apêndice I) foi escolhido para as crianças e jovens institucionalizados, pois reconheceu-se que seria o instrumento mais adequado, uma vez que as respostas são dadas de forma anónima, havendo liberdade para responderem de forma sincera e não implica a intrusão do investigador. Tendo como ponto de partida a finalidade da investigação e a pesquisa bibliográfica desenvolvida, o questionário foi dividido em quatro dimensões: I- Identificação; II- Relação com a escola; III- Relação com o lar; IV- Perspetivas para o futuro. Com a primeira dimensão - Identificação- conseguiu-se perceber através da idade atual e do ano escolar que frequenta, o número de retenções dos jovens. Através da dimensão – Relação com a escola- foi possível identificar se o menor gosta da escola, que relação possui com os professores e o que pensa sobre a importância da escola. Com a terceira dimensão- Relação com o lar- percebeu-se que relação existe entre o menor e os profissionais do lar, o que o menor pensa sobre as condições do lar e por fim, na última dimensão consegue-

se entender o que o menor pensa sobre o seu futuro e se nele está incluído a educação formal.

Relativamente à entrevista semiestruturada, esta foi direcionada para a equipa técnica de cada LIJ, com o objetivo a obtenção de diversas perspetivas sobre as áreas em análise. A entrevista implica a presença de uma pessoa, neste caso do investigador e poderá ser feita pessoalmente, por telefone, via internet, mas sempre no mesmo momento para os dois intervenientes. De acordo com Coutinho (2011, p. 101), “o contacto entre entrevistador e entrevistado, possibilita que o primeiro possa adaptar as questões e/ou pedir informação adicional sempre que tal se revele importante”. Neste trabalho, as entrevistas foram aplicadas de forma livre, pedido apenas para que fosse um profissional pertencente à equipa técnica da instituição. Este tipo de entrevista, semiestruturada que contém questões de resposta aberta, possibilita ao participante partilhar informações que ocorrem da sua experiência e perceção sobre os assuntos. De acordo com Tuckman (1998 citado por Ávila, p. 51), a entrevista assume-se como “um dos processos mais diretos para encontrar informações sobre um determinado fenómeno, consiste em formular questões às pessoas que, de algum modo, nele estão envolvidas. As respostas de cada uma das pessoas vão refletir as suas perceções e interesses”.

Com o auxílio de um guião (apêndice II) desenvolvido através de dimensões anteriormente estabelecidas: caracterização pessoal e da instituição; ensino na instituição; relação instituição-escola, é possível obter-se informações importantes que ajudam na investigação como o número de crianças e jovens que a instituição tinha em acolhimento no momento e a sua capacidade máxima, que atividades promoviam para que fosse alcançado o sucesso escolar nos menores, perspetivas que os técnicos sobre a relação escola- instituição.

As entrevistas tiveram uma duração entre 15 a 30 minutos, dependendo do entrevistado. Inicialmente foi dado ao profissional um consentimento informado (apêndice III) para que assim, a entrevista pudesse ser gravada para posterior transcrição.

Nos dois métodos de investigação foi foram explicados aos participantes os objetivos do estudo e a metodologia adotada. A confidencialidade dos dados recolhidos foi assegurada e salvaguardada a ética e a confidencialidade da informação recolhida.

Após a recolha de dados, efetuada através das técnicas anteriormente explicadas, avançou-se para a análise dos mesmos. A análise de conteúdos procura a inferências dos

conhecimentos, ultrapassando a mera descrição dos dados (Bardin, 1991, citado por Ávile, 2015).

No tratamento dos dados dos questionários foi realizada uma análise descritiva, mas também comparativa. Dividiu-se o questionário em duas partes – a primeira de descrição da amostra: idade, género, tipo de ensino que frequentam, ano de escolaridade que se encontram. A segunda parte foi destinada a conteúdos mais específicos relativos ao indivíduo: que relação tem com o professor, o que pensa sobre a relação entre a escola e o desempenho escolar... As questões foram analisadas individualmente, mas também em relação às outras instituições quando assim o justificasse.

Relativamente ao procedimento utilizado para a análise das entrevistas, foi utilizado um programa MAXQDA que possibilita uma melhor análise de dados qualitativos. A análise foi também de carácter exploratório, onde teve-se em atenção, as dimensões e os indicadores de referência inicialmente identificados no guião de entrevista. Deste modo, e tal como Coutinho (2011) refere, a análise dos dados obtidos pelas entrevistas esteve sujeito a um quadro teórico de referência que possibilita uma melhor compreensão daquilo que é investigado.

Sendo o presente trabalho de carácter exploratório foram construídas do início algumas hipóteses a considerar e que no final serão ou não conformadas pela investigação efetuada. Deste modo, as hipóteses a considerar foram:

- Os jovens institucionalizados não têm qualquer interesse pela formação académica e preferem ingressar no mercado de trabalho;
- Os jovens institucionalizados têm interesse pela formação académica;
- Os jovens ainda não sabem o que pretendem fazer no futuro;
- A relação entre os jovens e os professores é uma relação positiva;
- A relação entre os jovens e os professores é uma relação negativa;
- Os jovens consideram que não têm condições dentro da instituição para estudar;
- Os jovens consideram que a instituição possui condições para estudar;
- Os jovens não evidenciam interesse pelas condições do lar;
- Os jovens vêm a escola como um trabalho para obterem um emprego do sucesso;
- Os jovens pretendem trabalhar o mais cedo possível e não têm interesse em continuar a estudar;

Para além disso é possível identificar algumas limitações em termos metodológicos nomeadamente, no que diz respeito à possibilidade de se poder aplicar os resultados obtidos noutra contexto (transferabilidade).

4.2. Constituição da amostra

Tendo como perspetiva o desenvolvimento do estudo no distrito de Viana do Castelo, foram enviados pedidos de colaboração (apêndice IV) a todos os Lares de Infância e Juventude do distrito, obtendo a resposta positiva de três dos quatro LIJ's.

A amostra da investigação são todas crianças e jovens institucionalizados que acolhidos em LIJ's do distrito de Viana do Castelo e que frequentam o ensino regular ou profissional e os profissionais de cada lar de acolhimento.

A amostra, isto é, “grupo de sujeitos ou objetos selecionados para representar a população inteira de onde provieram “(Charles, 1998 citado por Coutinho, 2011, p. 85) são então as crianças e jovens institucionalizados nos LIJ's do distrito de Viana do Castelo e também o profissional que pertence à equipa técnica de cada lar. Trata-se de uma amostra não probabilística criterial, isto é constituída por sujeitos de acordo com o critério, isto é, crianças/jovens institucionalizados em LIJ's do distrito de Viana do Castelo e que frequentam no momento em que foi aplicado o questionário, o ensino regular ou profissional. Trata-se de uma amostra adaptada ao estudo. No entanto, está também implícito um outro tipo de amostra, amostragem não probabilística acidental, constituída por voluntários que se ofereceram para participar no estudo. Isto porque foi combinado com a direção, um dia para se aplicar os questionários e não estavam presentes todas as crianças e jovens. Deste modo, os questionários foram aplicados àqueles que quiseram participar sendo que teriam de estar a frequentar o ensino regular ou profissional.

Quanto ao processo de amostragem para as entrevistas, trata-se também de uma amostra por conveniência e acidental, uma vez que era pedido profissionais da equipa técnica dos LIJ's que estivessem disponíveis no dia combinado para a realização da entrevista.

Depois de efetuados os pedidos e realizado todos os procedimentos, a amostra da investigação foi constituída por crianças e jovens que frequentam o ensino regular e profissional que os três LIJ's acolhem, sendo um total de 37 inquiridos e 3 profissionais que fazem parte da equipa técnica dos LIJ's.

CAPÍTULO 5

Apresentação e Discussão dos Resultados

Neste capítulo serão apresentados os resultados da investigação efetuada através da metodologia mista aplicada. Numa primeira parte, serão apresentados os dados quantitativos, seguindo-se os dados qualitativos. Estes resultados ocorrem da análise e caracterização da amostra, na caracterização das dimensões do questionário aplicado aos menores e na caracterização das dimensões das entrevistas aplicadas às equipas técnicas.

4.1. Breve caracterização dos participantes

Efetuados todos os procedimentos para a aplicação dos questionários e realização de entrevistas, três dos quatro LIJ's do distrito de Viana do Castelo, apoiaram a realização desta investigação, constituindo uma amostra de 37 menores em situação de acolhimento institucional em LIJ's do distrito e 3 profissionais dos lares de acolhimento. O LIJ que não fará parte deste estudo foi contacto por diversas vezes, sem nunca nos permitirem efetuar o estudo, pelo que não constará na análise dos dados. A caracterização da amostra foi desenvolvida tendo em conta as seguintes variáveis: sexo, idade, tempo de permanência no lar onde se encontra, tipo de ensino que frequenta e grau de escolaridade.

Assim sendo as instituições que farão parte desta investigação são: Casa dos Rapazes; Lar de Santa Teresa e Casa de Acolhimento Cerqueira Gomes - "BEM-CRESCER".

A Casa dos Rapazes é uma instituição particular de solidariedade social de acolhimento residencial que acolhe rapazes entre os 6 e os 18 anos. Neste momento tem em acolhimento 27 rapazes, mas tem capacidade para 46. A instituição conta com 23 colaboradores sendo 8 constituem a equipa educativa.

A Casa do Acolhimento da Lar de Santa Teresa é uma resposta social do Lar que para além do Lar de Acolhimento tem outras valências: creche, jardim de infância, lar, ginásio. A resposta social que o Lar oferece está dividida em três Unidades. A Unidade I comporta 12 crianças do sexo feminino e do sexo masculino – nomeadamente fratrias. A idade limite de permanência de crianças do sexo masculino é de 12 anos. A Unidade II comporta 15 jovens do sexo feminino, e a Unidade III comporta igualmente 15 jovens do sexo feminino em regime de pré-autonomia.

A Casa de Acolhimento Cerqueira Gomes - "BEM-CRESCER" pertence à Santa Casa da Misericórdia dos Arcos de Valdevez e acolhe raparigas até aos 18 anos. Tem capacidade para 35 menores, porém atualmente, tem em acolhimento 28.

Tal como já foi referido para o estudo conseguiu-se um total de 37 menores institucionalizados e 3 profissionais das instituições (uma de cada instituição). Foi estipulado com a direção da instituição uma data para a aplicação dos questionários e elaboração das entrevistas, salvo uma das entrevistas que foi realizada via internet, pela falta de compatibilidade nos horários dos profissionais e do investigador.

Na amostra dos 37 menores, 14 são do sexo masculino e 23 do sexo feminino. Apesar das instituições poderem acolher crianças desde os 6 anos, as idades que se encontrou concentram-se entre os 12 e os 19 anos, havendo uma predominância de jovens com 17 anos.

Tabela n.º 2- Sexo e Idade da amostra

Idade	Sexo		Total
	Feminino	Masculino	
12 Anos	1	0	1
13 Anos	4	0	4
14 Anos	2	3	5
15 Anos	1	2	3
16 Anos	5	2	7
17 Anos	5	5	10
18 Anos	3	2	5
19 Anos	2	0	2
Total	23	14	37

Fonte: Dados obtidos pela aplicação do questionário aos jovens

Relativamente aos profissionais entrevistados, todos são do sexo feminino e as suas habilitações e funções dentro da instituição variam consoante a instituição, nomeadamente:

Tabela 3. Caracterização da amostra de entrevistados

Designação	Sexo	Habilitações	Função na instituição
Entrevistado1 (E1)	Feminino	Licenciatura em Serviço Social e duas pós-graduações. Uma em Intervenção Socioeducativa com Crianças e Jovens e outra de Promoção em Educação para Saúde	Diretora técnica
Entrevistado2 (E2)	Feminino	Licenciatura (Educadora Social)	Gestora de Caso
Entrevistado3 (E3)	Feminino	Mestrado em Psicologia	Psicóloga e gestora de caso

Fonte: Dados obtidos pela entrevista aos profissionais

5.2. Caracterização das dimensões de análise (questionários)

A análise estatística foi realizada tendo em consideração cada dimensão, incluindo a identificação que nos dá de imediato informações fulcrais como a idade do menor, o tipo de ensino que frequenta e em que ano de escolaridade se encontra. Para além disso, numa primeira parte foi realizada uma análise individual por instituição e no final serão apresentados os resultados gerais de cada dimensão.

5.2.1. Dimensão “Identificação”

Nesta dimensão pretendia-se saber o sexo, a idade, o tempo de permanência na instituição atual, o tipo de ensino que frequenta e em que ano de escolaridade se encontra.

O tempo de permanência na instituição de acolhimento é importante para se perceber se o menor tem reprovações durante o período de acolhimento. As tabelas

seguintes evidenciam o tempo de permanência do menor no LIJ onde se encontra atualmente, podendo não corresponder ao tempo de institucionalização do menor.

Tabela n.º 4- Tempo de permanência no LIJ A

Tempo de permanência	Frequência
-12 meses	4
12 a 24 meses	2
25 a 48 meses	1
49 a 60 meses	0
61 a 84 meses	1
+ 85 meses	1
Total	9

Fonte: Dado obtidos pela aplicação do questionário aos menores

Tabela n.º 5- Tempo de permanência no LIJ B

Tempo de permanência	Frequência
-12 meses	5
12 a 24 meses	3
25 a 48 meses	4
49 a 60 meses	1
61 a 84 meses	0
+ 85 meses	1
Total	14

Fonte: Dado obtidos pela aplicação do questionário aos menores

Tabela n.º 6- Tempo de permanência no LIJ C

Tempo de permanência	Frequência
-12 meses	0
12 a 24 meses	8
25 a 48 meses	0
49 a 60 meses	1
61 a 84 meses	1
+ 85 meses	4

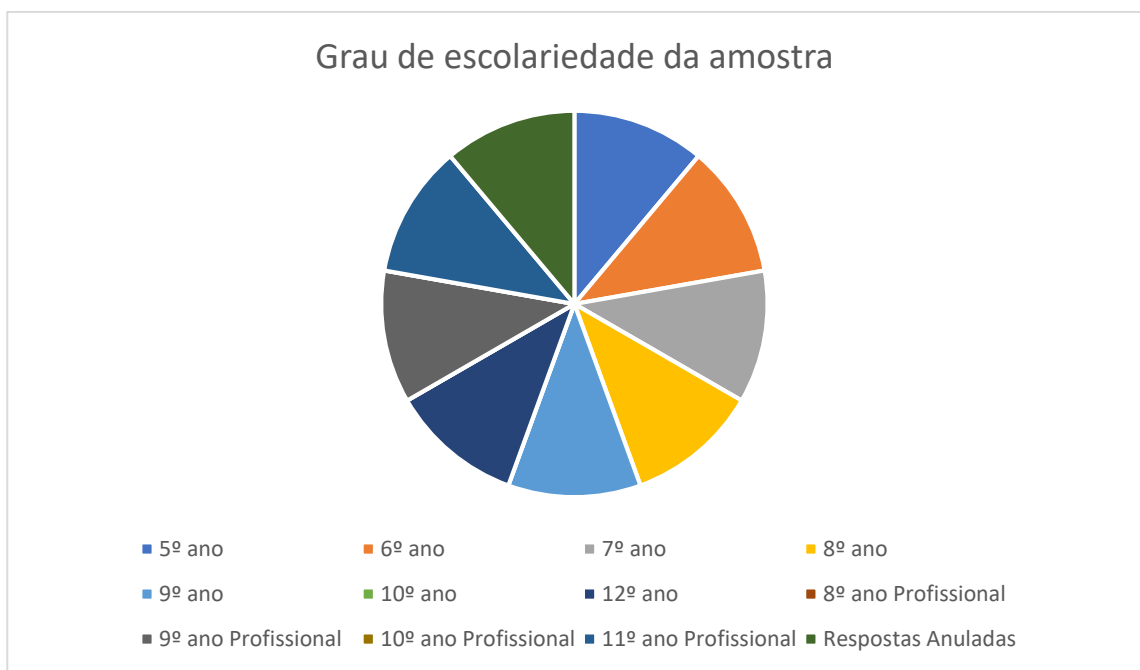
Total	14
--------------	----

Fonte: Dados obtidos pela aplicação do questionário aos menores

Apesar de alguns jovens permanecerem na mesma instituição há mais de 85 meses, grande parte apenas se encontra na atual instituição há menos de 24 meses. Sabendo que a permanência em LIJ não corresponde ao tempo de institucionalização dos jovens, uma vez que existiam casos de jovens que transitaram de outras instituições, a probabilidade de sofrerem retenções antes do acolhimento é muito significativa, pois não trocam de instituição constantemente.

Em relação à escolaridade dos jovens acolhidos nos LIJ's, tal como se pode verificar nos gráficos seguintes, dentro de cada instituição existe uma grande variedade de informação, isto é, pode-se constatar que na mesma instituição existem jovens que frequentam o ensino regular ou profissional e vão desde o 5º ao 12º ano/ensino superior.

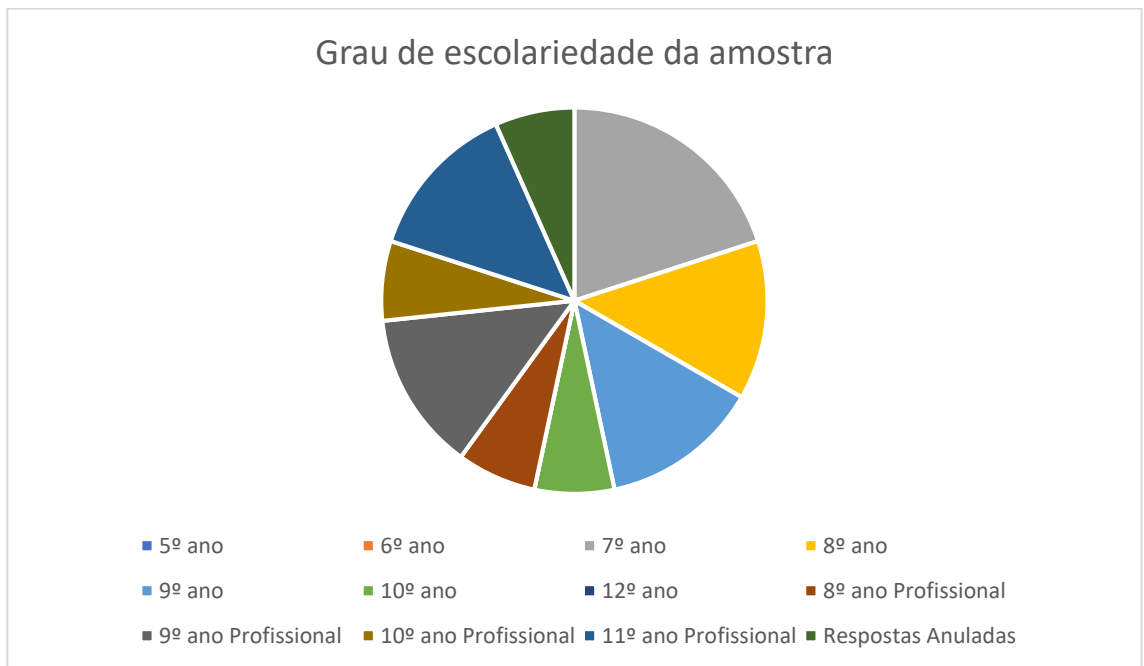
Gráfico n.º 1- Grau de escolaridade dos menores do LIJ A



Fonte: Dados recolhidos através dos questionários dos jovens

Tendo o grupo um leque variado de idades, é natural que o mesmo se traduza na frequência dos anos escolares.

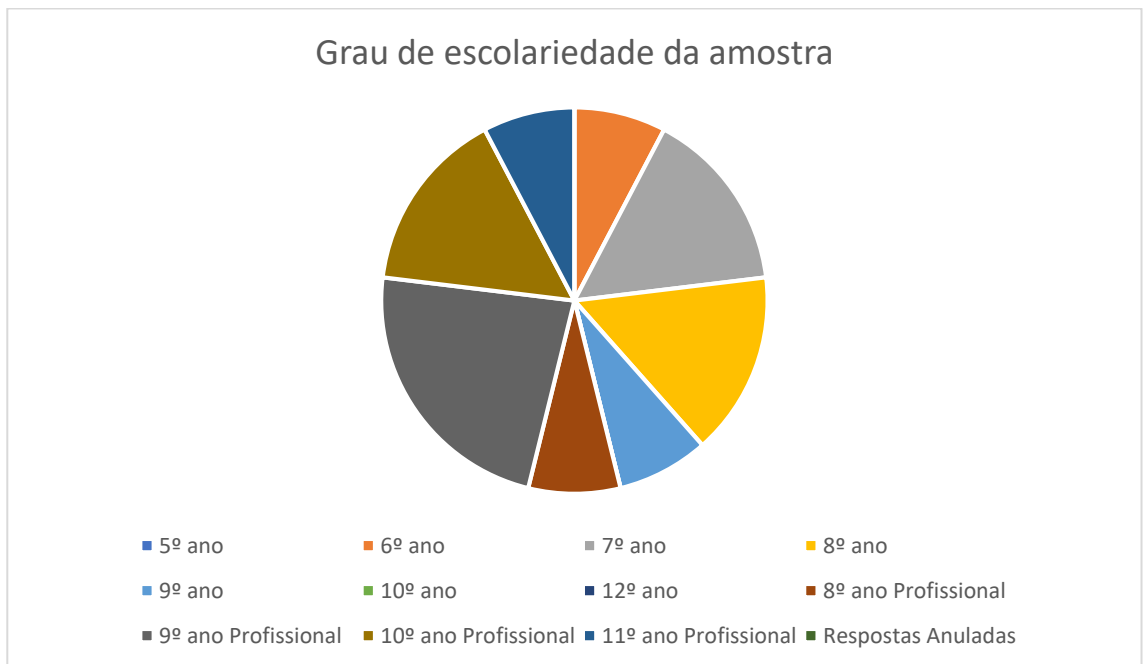
Gráfico n.º 2- Grau de escolaridade dos menores do LIJ B



Fonte: Dados recolhidos através dos questionários dos jovens

Neta instituição o ano escolar que prevalece é o 7º ano do ensino regular. Ainda assim, existe uma grande variedade de frequência de anos escolares.

Gráfico n.º 3- Grau de escolaridade dos menores do LIJ C



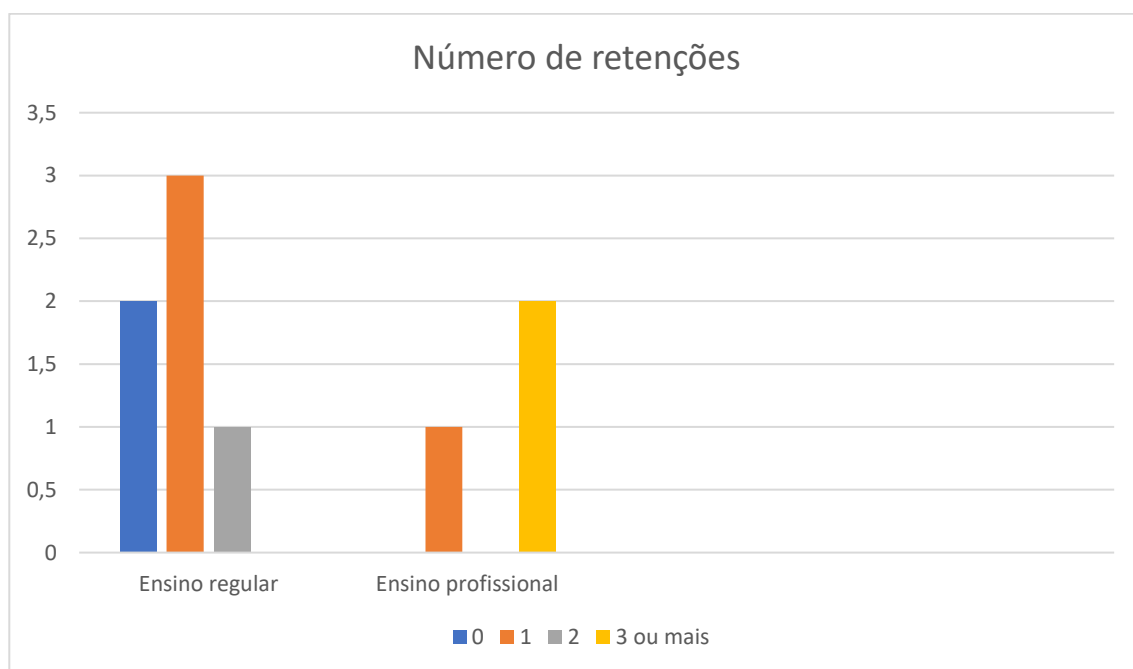
Fonte: Dados recolhidos através dos questionários dos jovens

Nesta instituição o que prevalece é o ensino profissional com o equivalente ao 9º ano.

De um modo geral, de todos os inqueridos, a maioria frequenta o ensino regular, isto porque nas datas em que foi aplicado os questionários, alguns menores do ensino profissional ainda estavam na escola. Dos presentes, verificamos que a maioria dos jovens que estão no ensino regular frequentam o 2º ciclo e daqueles que estão no ensino profissional, grande parte encontra-se na equivalência do ensino secundário.

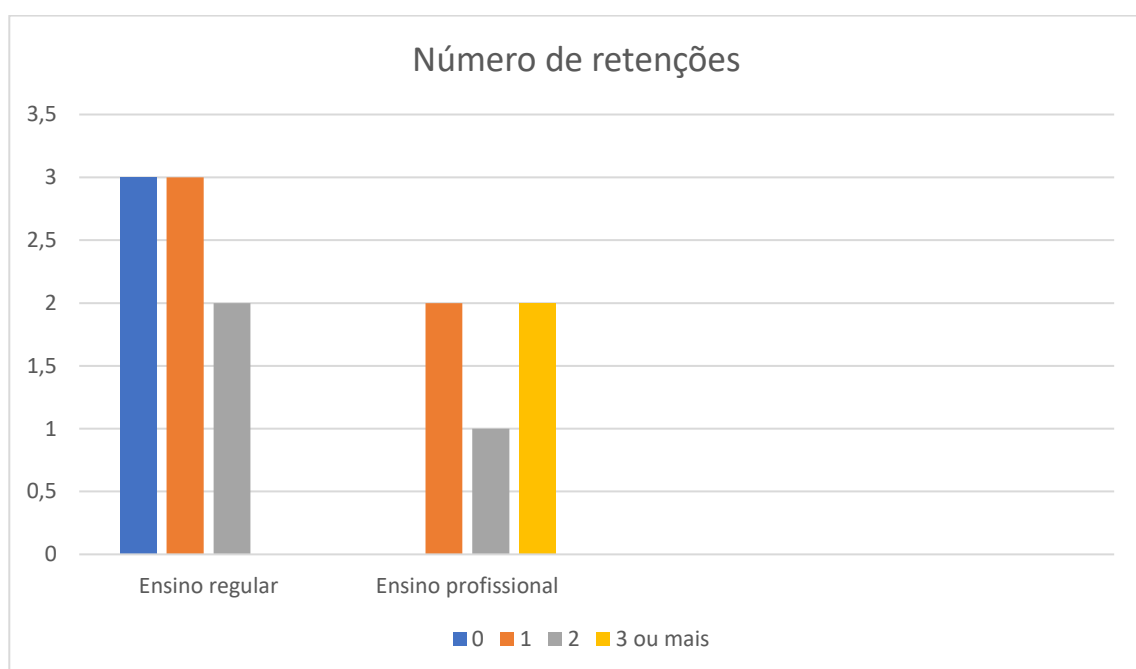
Ao analisar o tipo de ensino que os jovens frequentam, analisou-se de imediato o número de retenções dos mesmos, pelo que se seguem os gráficos sobre o número de retenções de cada instituição.

Gráfico n.º 4- Número de retenções do LIJ A



Fonte: Dados recolhidos através dos questionários dos jovens

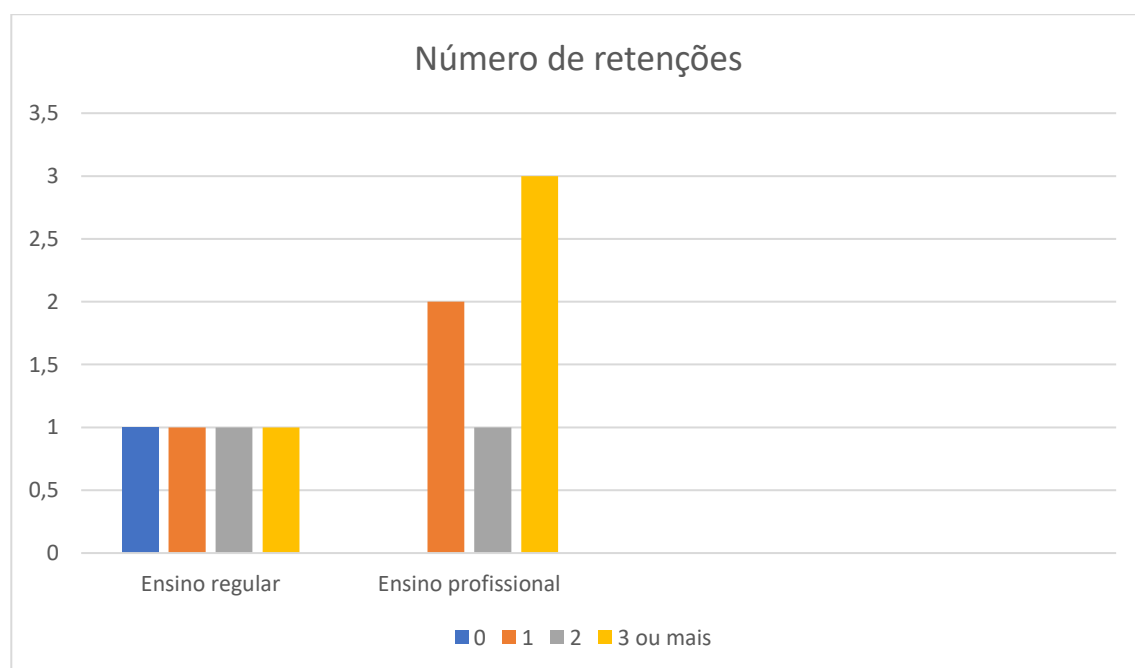
Gráfico n.º 5- Número de retenções do LIJ B



Fonte: Dados recolhidos através dos questionários dos jovens

Por falta de coerência com a idade, foi excluída uma amostra deste grupo.

Gráfico n.º 6- Número de retenções do LIJ C



Fonte: Dados recolhidos através dos questionários dos jovens

Por falta de coerência com a idade, foram excluídos 3 questionários deste grupo (LIJ C).

Tal como é possível observar nos gráficos o número de retenções varia de instituição para instituição, existindo também uma diversidade de dados. No entanto, é de salientar que a maioria dos jovens já reprovou de ano escolar. Isto apesar de não ser comprovado nos questionário, pode ter acontecido por influência do meio. Tal como é possível verificar no enquadramento teórico o meio influencia o indivíduo e se a criança não for estimulada desde cedo, tem tendência a sofrer do problema do insucesso escolar- Teoria do *handicap* sociocultural e teoria da educação compensatória. É verdade que o indivíduo é responsável pelo seu aproveitamento académico, contudo, o meio onde está inserido tem influência e tal como podemos observar nos gráficos a cima, a maioria dos jovens, frequente ou não o ensino regular, já reprovou pelo menos uma vez. O viver todo o processo de institucionalizado e principalmente, tudo o que foi feito antes da institucionalização pode justificar os resultados apresentados. Mais à frente estas informações são também confirmadas pelas profissionais dos lares de acolhimento onde referem que a maioria destes jovens quando chegam às instituições veem com um número de retenções sucessivas, o que os leva a frequentar o ensino profissional por se tratar de uma vertente mais prática e que eles têm um maior interesse.

5.2.2. Dimensão “Relação com a escola”

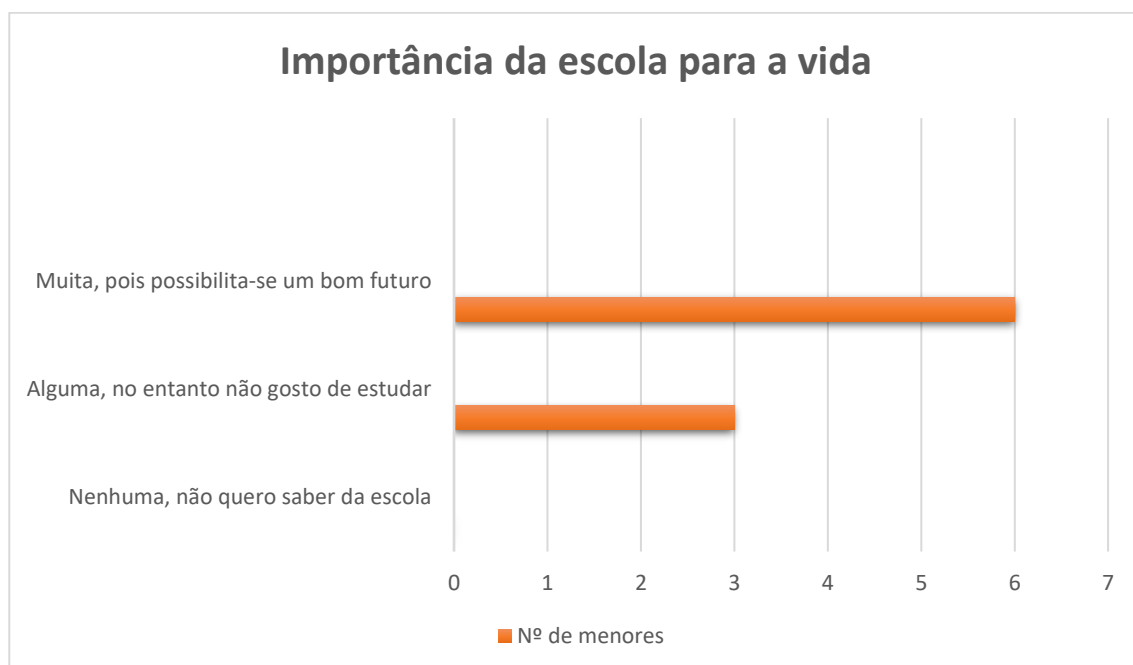
Em relação à segunda dimensão em análise, esta tem como objetivo compreender se estes menores gostam de frequentar a escola, que importância tem a escola para eles e que relação possuem com os professores e colegas.

À questão “Gostas de frequentar a escola? Porquê?”, a grande maioria dos menores de cada instituição respondeu que sim. No LIJ A, 5 num total de 9 respondeu “sim”. No LIJ B, 12 num total de 14 respondeu “sim” e no LIJ C, 11 jovens num total de 14 também respondeu “sim”. Deste modo, a maioria dos jovens gosta de frequentar a escola, justificando de diferentes formas. Cerca de 84% da amostra total responderam à questão aberta (porquê) e a resposta que mais se constatou relaciona-se com a importância e o gosto de aprender coisas novas e por se tratar de um espaço onde podem conviver com os amigos. No LIJ A todos responderam à pergunta aberta, sendo que a maioria que respondeu “sim” à questão anterior, justificou que gosta de aprender, na escola está com os colegas e a escola prepara também para o futuro. Os jovens que responderam que não

gostam de frequentar a escola, justificaram afirmando que ocupa muito tempo, é aborrecida e não gostam de estudar. No LIJ B, 2 jovens não responderam à questão de resposta aberta. No entanto, a grande maioria referiu que gosta da escola justificando que é lá que aprende mais, a escola é essencial para o futuro e podem estar com os colegas. Apenas houve um caso que mencionou que as aulas são aborrecidas. Por fim, os jovens do LIJ C responderam de forma mais diversificada. Aqueles que referem gostar da escola, justificaram afirmando que aprendem mais e é o espaço onde fazem e estão com os colegas. Os que mencionaram não gostar de frequentar a escola, justificaram que esta não é interessante, aprendem mais fora do contexto de sala de aula e preferem trabalhar. É de salientar que 3 jovens deste lar não responderam a esta questão.

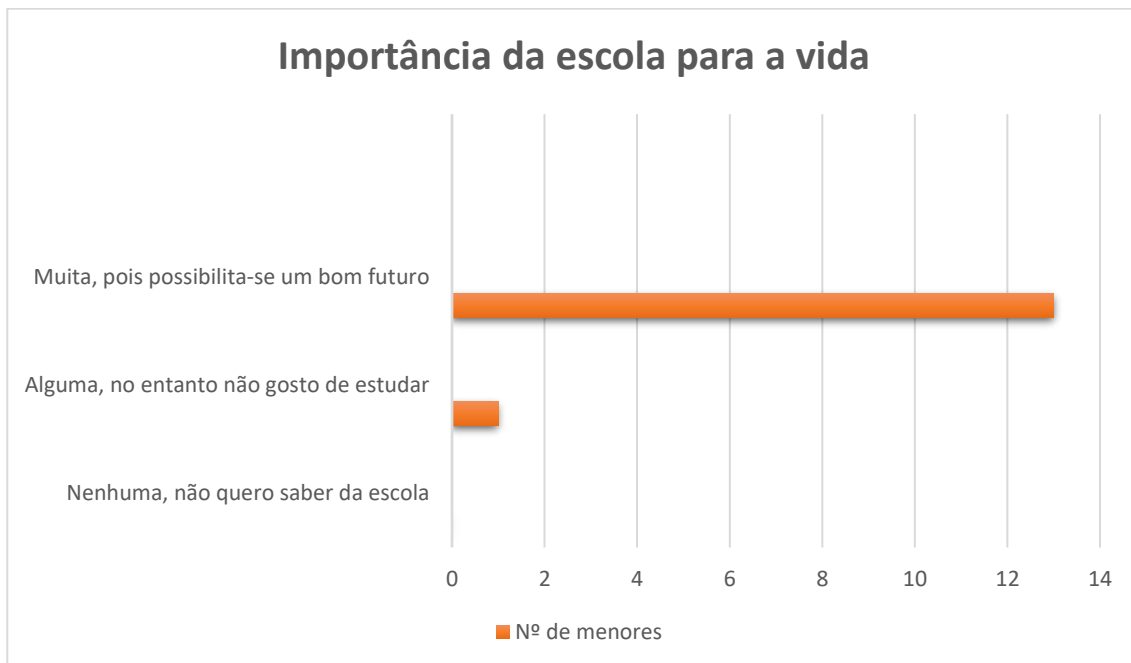
De forma a melhor se compreender esta questão e sendo este um dos objetivos específicos- compreender as perceções que os jovens institucionalizados têm da escola- analisou-se outra questão: “Que importância tem a escola para a tua vida?”. Nesta questão o jovem apenas pode selecionar uma opção. Tal como se pode observar nos seguintes gráficos, a grande maioria respondeu que a escola é muito importante pois possibilita um futuro melhor.

Gráfico n.º 7- Importância da escola para a vida dos jovens do LIJ A



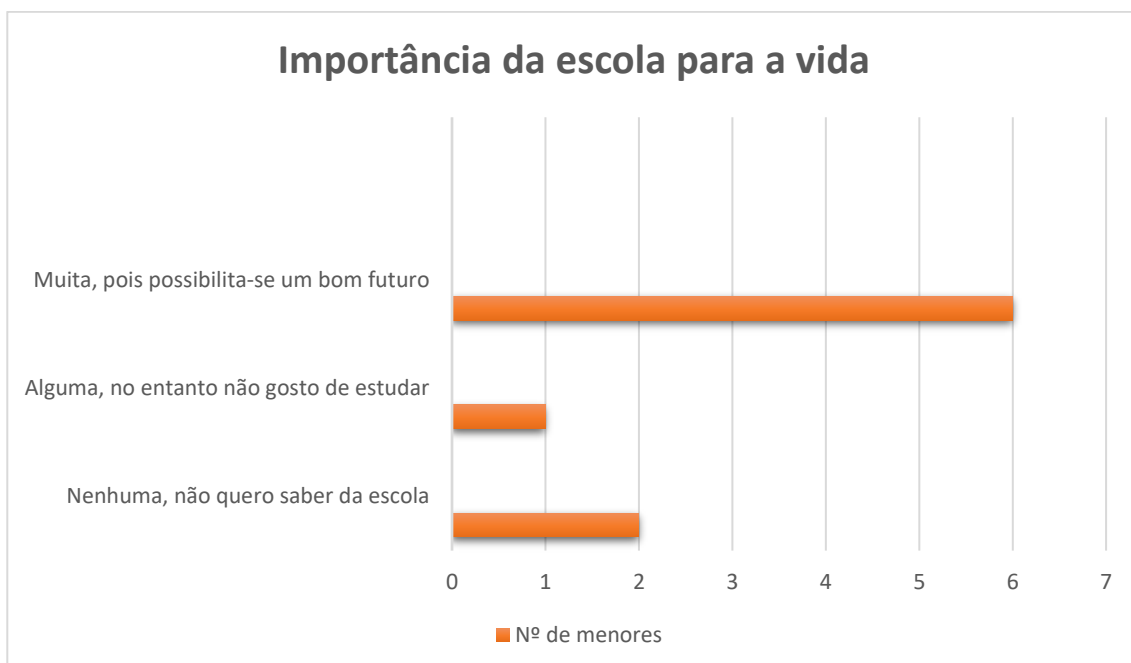
Fonte: Dados recolhidos através dos questionários dos jovens

Gráfico n.º 8- Importância da escola para a vida dos jovens do LIJ B



Fonte: Dados recolhidos através dos questionários dos jovens

Gráfico n.º 9- Importância da escola para a vida dos jovens do LIJ C

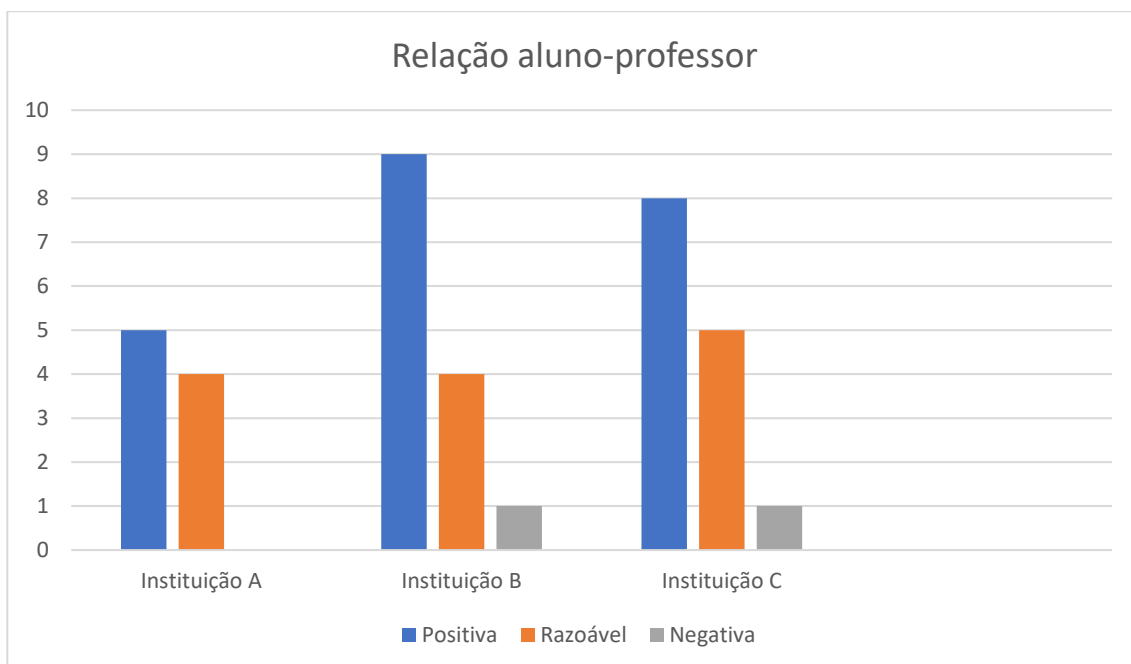


Fonte: Dados recolhidos através dos questionários dos jovens

Com o facto da maioria dos jovens mencionarem que a escola é importante para a vida pois possibilita um bom futuro, obtém-se uma conclusão bastante interessante. Apesar de grande parte já ter reprovado e alguns referem mesmo que não gostam da escola, estes jovens têm consciência que a escola é essencial para o futuro. Isto dá resposta a um dos objetivos específicos - perceber quais as perspetivas que estes menores têm para o seu futuro, nomeadamente, em relação às competências académicas. Aqui poderá estar patente aquilo que é uma das funções dos profissionais do lar, alertar o jovem para o mundo do trabalho e estabelecer junto dele o seu projeto de vida.

Ainda relativamente à escola, foi também questionada a relação que estes jovens mantêm com os colegas e professores. As respostas foram unânimes em todas as instituições, a maioria afirma ter muitos amigos porque tem uma boa relação com eles e mantêm uma relação positiva com os professores. Contudo, é importante referir que, ainda assim, muitos também responderam ter uma relação razoável com o profissional da educação, tal como se pode verificar no gráfico que se segue.

Gráfico n.º 10- Relação aluno-professor no LIJ A, B e C



Fonte: Dados recolhidos através dos questionários dos jovens

Como já se sabe, a relação professor-aluno é extremamente importante para o sucesso escolar de qualquer jovem e apesar de grande parte dos jovens referirem que conseguem manter uma relação positiva, muitos também assinalaram que mantêm uma

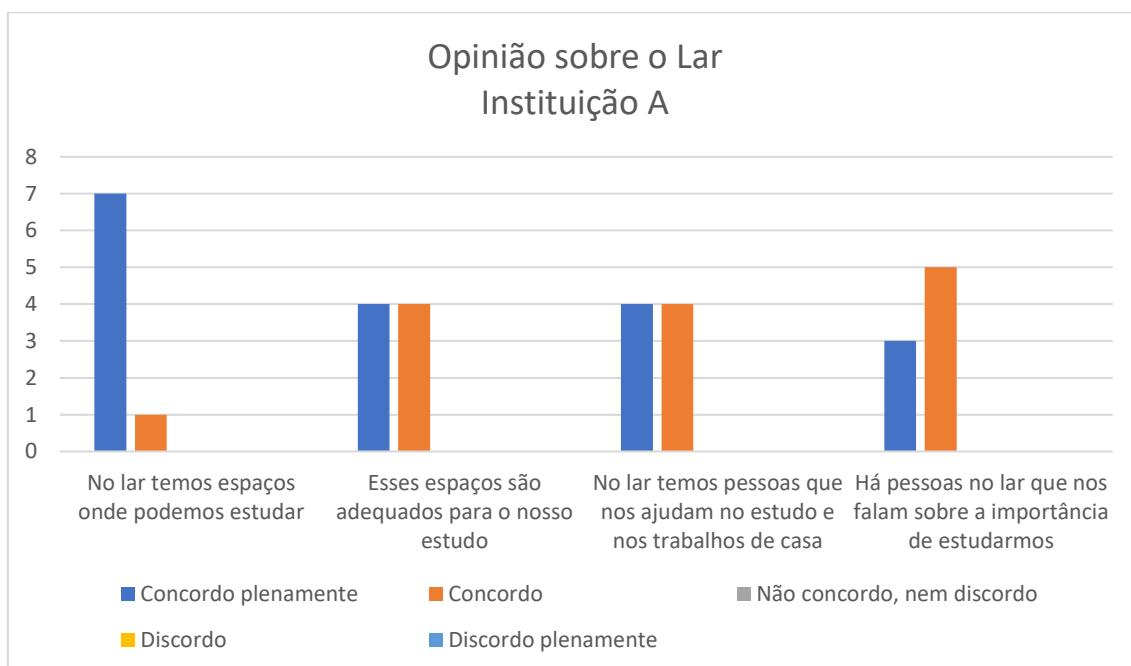
relação razoável. Este será um aspeto que deveria ser trabalhado e melhorado. Tal como Amado (2013) refere no enquadramento teórico, existem várias estratégias que o professor pode utilizar para despertar o interesse do aluno e isso será importante salientar.

Para além disso é importante destacar que estes dados estão de acordo com as informações que nos foram dadas pelas equipas técnicas das instituições. Todas as profissionais afirmaram que possuem uma boa relação com a escola, no entanto, por vezes há situações que não são fáceis de gerir, o que dificulta de certo modo a que haja uma relação positiva entre professor e aluno.

5.2.3. Dimensão “Relação com o lar”

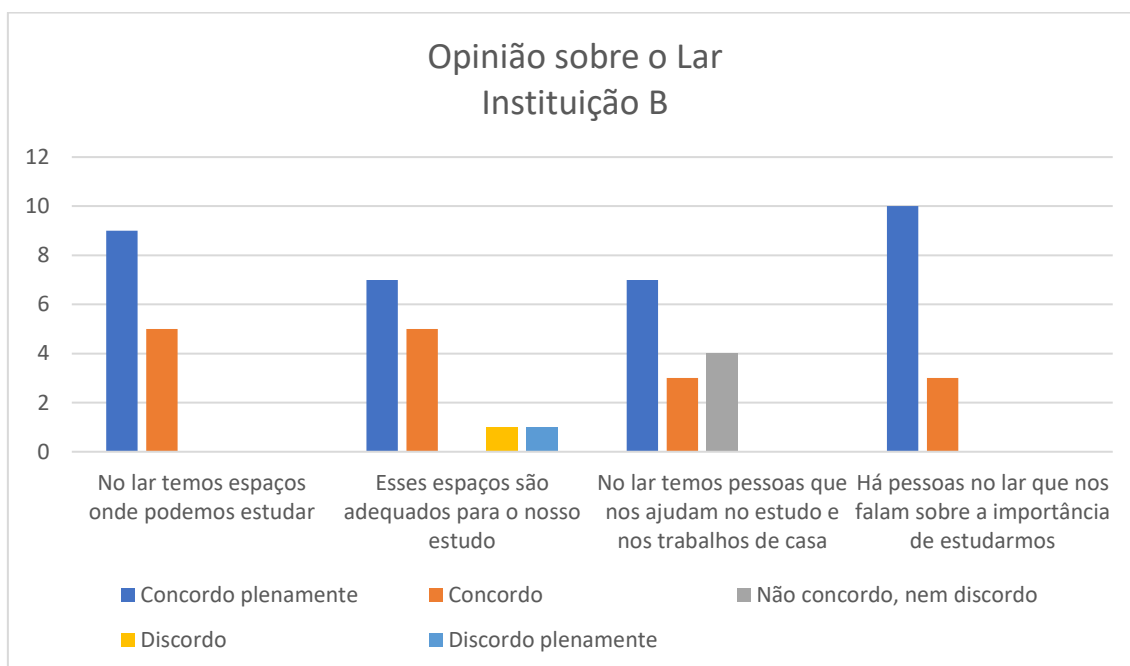
Para além da relação do jovem com a escola é importante analisar a relação que estes menores possuem com o lar de acolhimento. Através dos gráficos que se seguem, tentar-se-á perceber se os menores gostam das condições do espaço onde estudam e ter-se-á conhecimento se têm quem lhes dê auxílio no apoio ao estudo.

Gráfico n.º11 - Opinião sobre o lar dada pelos jovens da instituição A



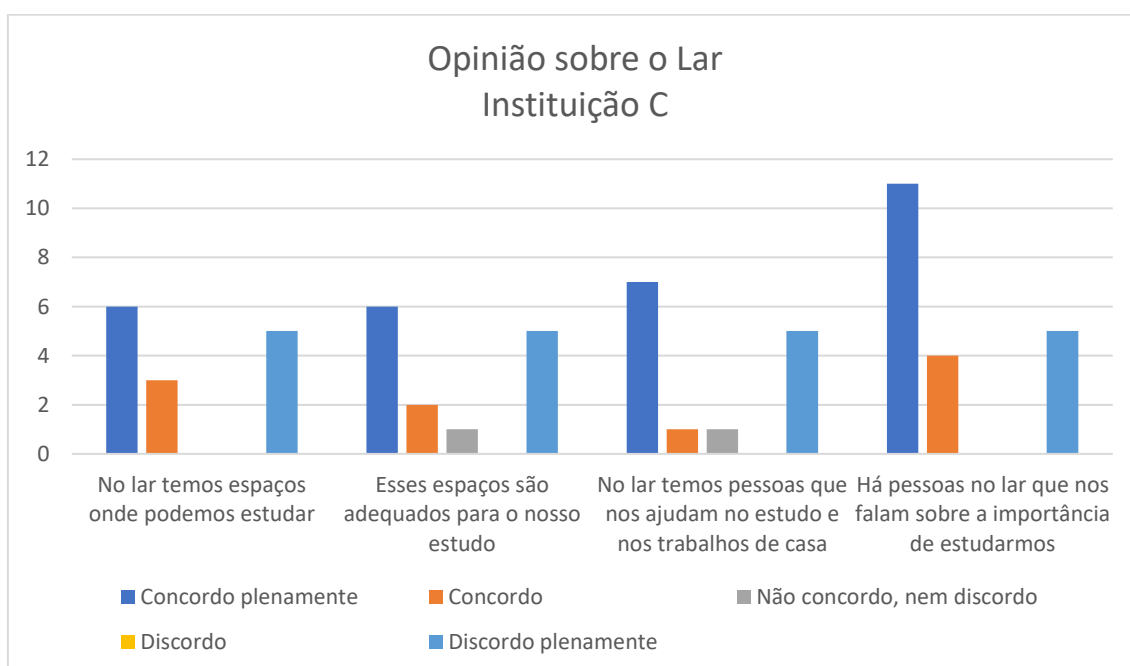
Fonte: Dados recolhidos através dos questionários dos jovens

Gráfico n.º 12- Opinião sobre o lar dada pelos jovens da instituição B



Fonte: Dados recolhidos através dos questionários dos jovens

Gráfico n.º 13- Opinião sobre o lar dada pelos jovens da instituição C



Fonte: Dados recolhidos através dos questionários dos jovens

Da análise efetuada a cada instituição é de destacar que uma das instituições apresentou respostas muito contraditórias como “concordo plenamente” e “discordo plenamente”. No entanto, de um modo geral as respostas a todas as questões foram

unânicos. A grande maioria selecionou a opçãõ “Concordo plenamente” ou “Concordo” às afirmações apresentadas como: “no lar temos onde podemos estudar”; “esses espaços sãõ adequados para o nosso estudo”; “no lar temos pessoas que nos ajudam no estudo e nos trabalhos de casa”; “hã pessoas no lar que nos falam sobre a importãncia de estudarmos”. Assim sendo, as instituições evidenciam uma preocupaçãõ com a educaçãõ formal dos seus jovens mostrando que a mesma é trabalhada dentro do lar. Isso possibilita a que o jovem sinta que tem mais um apoio e que conseguirã progredir ano apõs ano.

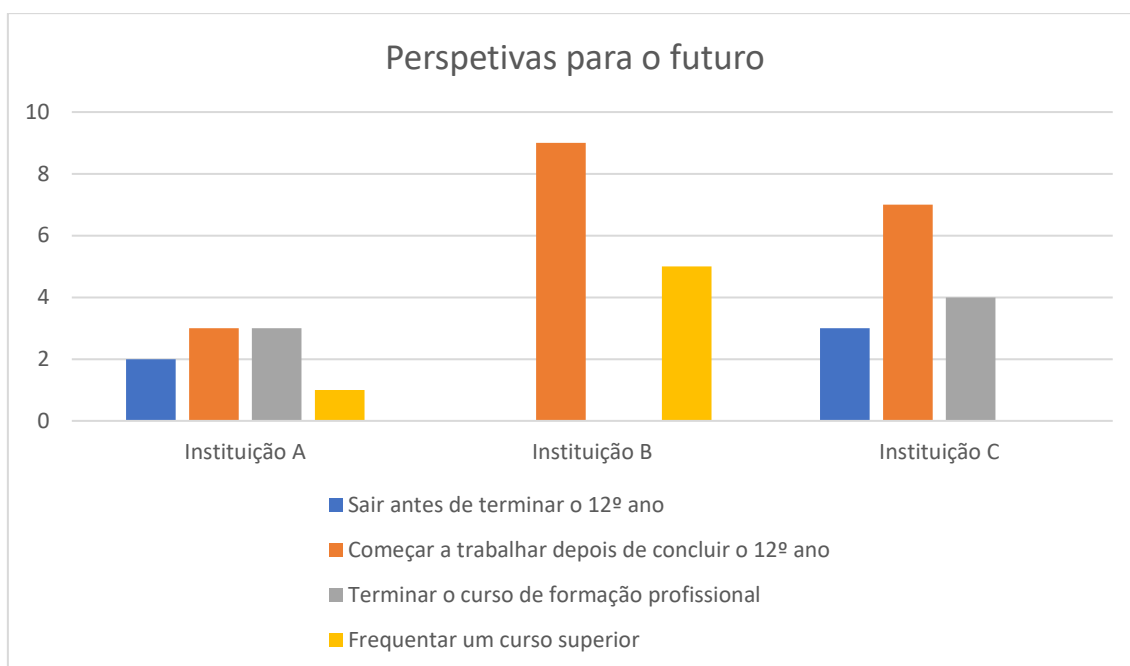
É importante salientar que em todas as instituições foi dado a conhecer o espaço onde estas crianças e jovens estudam, tratando-se de salas de estudo que apresentam condições e onde existe pelo menos uma profissional de educaçãõ a ajudar no acompanhamento ao estudo. Na instituição onde é possível observar a dispersãõ de respostas, foi-nos dado a conhecer que todos os dias, todas as crianças e jovens têm obrigatoriamente de passar pela sala de estudo pelo menos 15 minutos, seja para estudar, fazer pesquisas e/ou testes para exame de condução (como foi possível observar no dia que foram aplicados os questionários). A profissional de educaçãõ contabiliza o tempo e ajuda nas questões que lhe sãõ colocadas.

5.2.4. Dimensãõ “Perspetivas para o futuro”

No que diz respeito à última dimensãõ, perspectivas que as crianças e jovens têm para o seu futuro, pretendeu-se perceber o que pensam fazer em relaçaõ à educaçãõ formal, isto é, se pudessem deixavam de estudar? Concluãam o 12ºano e começavam a trabalhar? Para alã disso, foi tambã questionado se pensam que existe alguma relaçaõ entre o futuro e o desempenho escolar.

O grãfico que se segue evidencias as respostas dadas pelos jovens das 3 instituições.

Gráfico n.º 14- Perspetivas para o futuro



Fonte: Dados recolhidos através dos questionários dos jovens

Como se pode observar as respostas a esta questão variam um pouco de instituição para instituição. Na instituição A, as respostas são diversificadas, havendo jovens que pretendem sair da escola antes de terminar o 12º ano e havendo quem deseje frequentar um curso superior. A instituição B, é aquela que apresenta resultados mais positivos, onde os jovens mostram interesse pela escola, desejando frequentar um curso superior ou iniciar a sua vida profissional apenas quando concluírem o 12º ano de escolaridade. Por fim, na instituição C, é de salientar que nenhum jovem tem ambição por frequentar um curso superior. Contudo, a maioria deseja começar a trabalhar após terminar o 12º ano.

Esta variedade de respostas poderá se relacionar com o trabalho que é desenvolvido pela equipa técnica de cada instituição que deverá estimular e alertar cada jovem para o sucesso escolar e importância da educação formal para o seu futuro.

Esta preocupação e relação entre o estudo e o futuro é também constatado na questão que se seguiu, “achas que para teres um bom futuro, este depende do teu desempenho escolar?”. Todos os questionados responderam “sim”, à exceção de dois jovens da instituição C que referem que não precisam de estudar para trabalhar. Os

restantes mencionam que é preciso estudar para terem um bom futuro e conseguirem um bom emprego. Mais uma vez é possível constatar que os jovens têm consciência que a educação formal é fundamental para o alcance de um futuro promissor.

5.2.5. Síntese da análise dos questionários

Os menores que responderam ao questionário são na sua maioria do sexo feminino e com idades compreendidas entre os 12 e os 19 anos. Uma das justificações que foi dada por parte dos profissionais é que como os processos são cada vez mais demorados e a institucionalização é a última medida a ser tomada, quando os menores chegam ao lar de acolhimento já vêm com mais idade e na maioria dos casos com reprovações.

Esta será uma razão para o facto da maioria destes jovens terem pelo menos uma reprovação. Tantos os jovens que frequentam o ensino regular como aqueles que se encontram no ensino profissional já reprovaram, sendo o número de retenções superior nos jovens que atualmente frequentam o ensino profissional. Estas retenções são muitas vezes provocadas pelo contexto social onde estes menores estão antes de ser acolhidos em instituição, o que vai de encontro com aquilo que Rosnay (1975, citado por Pinto e Tomé, 2007, p. 104) defende- a teoria sistémica- onde o insucesso escolar do aluno, apesar de estar integrado no sistema, é considerado como um “comportamento inadequado a uma determinada situação marcada pela disfuncionalidade da comunicação sistémica” como por exemplo, o facto de estar a passar por momento de insucesso no seio familiar ou mesmo com os professores. Existe assim, uma relação aluno- professor-grupo que influencia o rendimento escolar do aluno.

Na análise da relação que os menores possuem com a escola, a maioria dos jovens refere que gosta de frequentar a escola. Grande parte justifica que é o local onde aprende, mas também onde estão junto dos colegas. Para além disso grande parte destes menores tem consciência da importância da educação formal e considera que a escola é importante para a sua vida.

É ainda importante destacar que muitos jovens revelaram manter uma relação positiva com os professores, sendo que muitos também assinalaram que mantêm apenas uma relação razoável. Trata-se de um fator que será importante ser trabalhado, uma vez que, tal como Caio (2014) aborda quando o professor dá atenção ao aluno aumenta a probabilidade destes alunos serem mais participativos e estão mais motivados para uma

melhor aprendizagem. Os dados obtidos permitem afirmar que os colegas são também um dos motivos que os leva a gostar de frequentar a escola.

Relativamente à relação que estes mantêm com o lar, a maioria afirma que o lar tem espaços onde podem estudar, o que foi dado a conhecer ao investigador e que pode comprovar que estes jovens têm condições para estudar. Para além disso, estes jovens consideram que os profissionais que trabalham no lar onde estão acolhidos, ajudam-nos e incentivam para o bom rendimento escolar, o que revela que há um trabalho que está a ser bem desenvolvido por parte das instituições de acolhimento.

Quanto às perspetivas para o futuro, a maior parte dos jovens pretendem começar a trabalhar após terminarem o 12º ano, havendo também perspetivas de frequentarem um curso superior. Todos à exceção de dois jovens, consideram que para terem um bom futuro, este depende do desempenho escolar, onde referem que para conseguirem um bom emprego, necessitam de estudar e adquirir conhecimentos. Assim sendo, estes jovens têm consciência que a educação formal é fundamental para alcançarem um futuro mais agradável.

5.3. Caracterização dos eixos de análise (entrevistas)

Tendo em consideração toda a informação recolhida nas entrevistas, recorreu-se ao programa MAXQDA de forma a possibilitar uma melhor análise e interpretação dos dados qualitativos. A análise realizada, tal como foi anteriormente mencionada, tem também um carácter exploratório, onde teve-se em consideração, as dimensões e os indicadores de referência contidos no guião de entrevista: tipo de ensino que frequentam as crianças e jovens do lar; apoio escolar na instituição; que relação existe entre a instituição e a escola.

5.3.1. Ensino das crianças e jovens institucionalizados

Todos os técnicos entrevistados referiram o número de crianças e jovens que atualmente a instituição acolhe e quantos menores frequentam o ensino regular e o ensino profissional. O entrevista E1 ao referir o número de menores acrescenta ainda : *temos vaga para 42 mas estamos à espera que a segurança social nos baixe o acordo porque não faz sentido termos tantas vagas. Primeiro porque hoje em dia, como há outras medidas, o acolhimento é mesmo o fim de linha e pretende-se que as medidas sejam mais*

curtas, a passagem delas por aqui... E trabalhar com grupos pequenos é completamente diferente. Como podemos verificar no enquadramento teórico, esta entrevistada menciona a ideia de Alves (2007), no entanto defendem perspectivas opostas. Enquanto que o autor partilha a ideia que a institucionalização deve ser a último recurso a ser utilizado, a entrevistada sente que a institucionalização é mesmo o último recurso a ser utilizado e o trabalho da instituição acaba por ser dificultado pois, tal como se pode comprovar a seguir, as crianças quando chegam à instituição, vêm com algumas reprovações.

Quanto aos números de menores que frequentam o ensino regular ou profissional, as respostas foram equivalentes. Cerca de metade dos menores frequentam o ensino regular e o ensino profissional. E quando questionadas sobre o número de retenções no ensino regular todas referiram que a maioria já vem com retenções quando chegam à instituição. O E1 refere que *“Algumas sim, aliás quando entram a maior parte já vem com algumas retenções”*. O E2 afirma apenas *“sim”* quando questionada se as crianças e jovens já reprovaram e o E3 explica que *“Alguns, mais do que uma. Isto, alguns deles já tinham reprovado antes de chegarem à instituição. Já vinham com anos em atraso”*.

A seguir, quando questionadas se as restantes crianças e jovens, que não frequentam o ensino regular, frequentam o ensino profissional. Todos afirmam que sim, no entanto, o E1 acrescenta: *“depois temos os currículos específicos, principalmente para as miúdas que têm deficiência e temos uma que está na ESE, naqueles curso pré-licenciatura e depois temos outra que está na escola de hotelaria que não entra qualquer pessoa lá. A triagem é muito complicada e o E3 menciona “Todos, exceto dois que já estão inseridos no mercado de trabalho e um que frequenta o ensino especializado, está na APPACDM. Dois dos que frequentam o ensino regular, também por terem deficiência mental também frequentam áreas vocacionais na APP, portanto estão um tempo na escola regular e passam umas horas na APPACDM (nas oficinas)”*.

Quando questionadas se estas crianças, as que frequentam o ensino profissional, já reprovaram após entrada nos cursos, a maioria respondeu não. O E1 refere *“Até à data não, as que temos aqui não. Mas também é assim, o ensino profissional tem outra vertente, é por módulos e elas acabam por nunca reprovar. Elas passam, têm é de fazer os módulos, o que conseguem, a maior parte consegue, com a nossa ajuda.”* e o E3 refere que dois já reprovaram.

Assim sendo, as informações vêm confirmar aquilo que foi analisado anteriormente. A maioria dos jovens que já reprovaram de ano letivo, ficaram retidos antes do acolhimento, o que poderá ser justificado pelo ambiente que viviam e pela falta de motivação para o sucesso escolar.

5.3.2. Apoio escolar na instituição

Tanto as entrevistadas como as crianças e jovens institucionalizados foram questionados sobre aquilo que a instituição oferece no que diz respeito à educação formal, isto é, que tipo de apoio escolar é dado dentro da instituição. Ambas as partes responderam que oferecem e recebem apoio, respetivamente. As entrevistadas explicam ainda quais os procedimentos que fazem no apoio escolar a estes menores. A E1 refere que *“Sim. [As crianças e jovens têm apoio ao estudo na instituição] A equipa educativa e mesmo a equipa técnica também apoia. Há a equipa educativa, temos as salas de estudo em cada unidade e temos apoio individual ou em grupo. Já chegamos a ter também voluntários, só que pronto como eram jovens e nos currículos hoje em dia tem de fazer parte e acabava por integrar ou conseguiam logo trabalho e nós não podemos fechar as portas a ninguém. Entretanto este ano, optamos por não solicitar porque depois para as miúdas acaba por ser mais uma perda, porque elas fazem para além do estudo outras atividades e há ali uma ligação e depois também é feito a nível de gabinete com as gestoras. Quando são áreas mais específicas ou trabalhos mais avançados que têm de realizar, há sempre o apoio.”* A E2 menciona que as crianças e jovens *“têm apoio em contexto de sala de estudo, de segunda a sexta-feira, das 17:30h às 18:45h, sendo dividido em três grupos”* e por fim, a E3 explica que *“Têm [apoio ao estudo]. Todos os dias da semana. Eles estão divididos em unidades residenciais, duas, em cada uma das unidades residenciais existe uma sala de estudo que é onde eles passam o tempo quando chegam da escola. Tomam banho, lancham e depois vão para a sala de estudo onde fazem os trabalhos de casa, estudam, etc. e têm o apoio não só de um educador que é responsável pela sala de estudo, mas também de professoras voluntárias”*.

Há aqui um consenso no que diz respeito ao apoio escolar. Todas as instituições mostram essa preocupação e evidenciam ser importante que as crianças e jovens tenham um espaço destinado para o apoio escolar. Através destas respostas, evidencia-se uma distinção de instituição para instituição relativamente à equipa que oferece esse apoio escolar. Enquanto que numas instituições quem assume essa responsabilidade é unicamente os profissionais das instituições, noutras existe a possibilidade de os

voluntários poderem auxiliar o estudo dos menores. No entanto, é importante referir são profissionais que o fazem tal como a E3 comprova *“É um educador responsável por cada uma sala de estudo, mas não consegue dar uma resposta individualizada ao grupo e então para isso temos o apoio de voluntarias (professoras), algumas delas cá já há muitos anos que dão um apoio, mais específico. Temos uma na área das línguas, outra mais na área do primeiro ciclo que acaba por apoiar muito os miúdos do ensino especial, têm outro tempo de aprendizagem”* (referindo-se nomeadamente, a professoras reformadas). Neste âmbito e ao longo destes excertos pode-se constatar que o funcionamento do apoio ao estudo é dado de diferentes formas e por pessoas que exercem funções a nível institucional diferentes umas das outras. A E2 refere que na sua instituição quem se disponibiliza para esse apoio são as *“respetivas gestoras de caso e uma colaboradora formada em educação básica”*. Apesar de cada instituição ter o seu modo de trabalho, no que diz respeito ao apoio escolar, a verdade é que são evidentes os resultados- as reprovações são quase nulas.

É também de salientar que todos os menores recebem este apoio, seja alunos do ensino profissional ou regular. Existe uma preocupação por parte das instituições para com a educação ao ponto que em algumas instituições, todos os menores têm de passar pela sala de estudo, como se pode verificar no discurso da E3: *Todos eles têm de fazer alguma coisa na sala de estudo quando chegam a casa. Não chegam propriamente e têm tempo livre. Têm de passar um bocadinho por ali. O profissional não traz trabalhos de casa, mas alguma coisa têm de fazer. Uma pesquisa, um texto, eles trazem alguns trabalhos às vezes para compensar módulos e acabam por gastar o tempo nisso ou estudar para provas... fazer o trabalho da chamada PAPE, que é o trabalho final do curso e que demora algum tempo a fazer, alguma coisa fazem sempre.* A E1 explica que *É assim, normalmente, as que estão no ensino profissional nunca têm trabalhos de casa, nunca têm de estudar mas como tiveram que recuperar alguns módulos foi realizado em contexto gabinete. Neste momento temos uma miúda só para acabar um módulo, de resto está tudo feito. Há sempre uma articulação muito próxima entre a gestora de caso e a escola. Há troca de e-mails com os diretores de turma, com os professores e neste momento temos muito boa relação, aliás melhor com as escolhas profissionais do que com o ensino regular.* É nesta explicação que se percebe que apesar de todos afirmarem que existe uma boa relação com a escola, o trabalho da escola também difere de escola para escola. A E1 acrescenta ainda o facto de *Lá está, a escola profissional tem de fazer*

*também um grande esforço para captar alunos e são pessoas (quem é que acaba por ir para os cursos profissionais? Há exceções mas são mais as pessoas) que estão mais vulneráveis e foram-se adaptando, foram criando estratégias para saberem lidar com estas problemáticas ao passo que no ensino regular nós vemos que a escola não se está a adaptar à nova sociedade e os alunos também não se vão adaptar à escola e causam muitos entraves. Esta ideia vai de encontro com aquilo que já foi referido no enquadramento teórico, por Amado et al (2003). A adaptação à escola destas crianças e jovens já por si é uma adaptação difícil, ainda mais será quando a escola não se esforça para se adaptar às exigências que a história de vida destes menores faz sobre si mesma. Por este motivo, uma vez que a escola não tenta se adaptar aos menores, eles também acabam por não fazer. A E1 dá ainda exemplos: *Eu posso lhe dar o exemplo: eu recebo jovens a qualquer altura do ano, mais jovens agora do que crianças e fazemos logo a matrícula e descrição. Esperamos sempre muito tempo por uma resposta, temos de estar sempre a insistir... depois por exemplo, nos primeiros dias, está combinado irem para a escola, vão um dia mas no dia a seguir têm de ficar em casa, ou porque há uma visita de estudo ou uma saída ao exterior e não conhecem bem o aluno, ao passo que eu sou apologista que devia de haver atividades da escola.. porque é assim, nós proporcionamos a todas as miúdas as visitas e todas as saídas mas temos conhecimento que há pais que não têm possibilidades de pagar porque há preços que até nós às vezes pensamos... e pronto... e acabam por não ter alternativas e mesmo a miúdas sentem-se excluídas, miúdas que têm fobia à escola, que a escola não lhes diz nada, que vêm com retenções, por exemplo com 16 ou 17 anos e ainda estão a frequentar o 5º ano de escolaridade, como é nós vamos depois contornar isto?! Nós neste momento temos três jovens em absentismo escolar... Temos uma jovem também que entrou à pouco tempo, com ensino doméstico, que ainda estamos à espera que da escola nos enviar, porque somos nós que temos de aplicar as fichas, os trabalhos e no fundo dar o apoio, mais ainda não nos fizeram chegar nada. Até acabaria por ser uma boa solução, o ensino doméstico, para as que estão em absentismo. Não é fácil... é trabalhar mais as competências pessoais e sociais com elas. Na escola acho que era preciso apostar muito em formação nesta área, não estão preparados e não digo só para os miúdos que estão em acolhimento residencial porque antes de virem para cá estão com outros processos, estão o apoio da comissão ou mesmo do tribunal com apoio junto dos pais ou de familiar...**

Neste sentido foi também questionado se existe alguma medida por parte da instituição que esteja relacionada com o rendimento escolar. A E1 afirma que *“Sim, nós já chegamos a trabalhar com tabelas comportamentais com pontos, hoje em dia, esse trabalho é mais feito a título individual, lá está, com a gestora de caso, que é ao mesmo tempo gestora e encarregada de educação e pronto, são feitos planos individuais em que há sempre contrapartidas para elas perceberem... o reforço positivo é também muito importante e é sempre falado aqui entre nós e é solicitado. Nós portugueses, temos sempre a tendência de só olhar para as coisas más, nós aqui temos a estratégia de valorizar mais o que está bem feito, não descorar o que está mal mas trabalhar depois com calma e a título individual”*. A E2 refere também que sim, *“temos uma professora na área da matemática, contemplado pelo projeto CASA, 6 horas semanais”*. E a E3 menciona que *“Pronto, fora este acompanhamento ao estudo deles, existe um acompanhamento muito próximo. Todos eles têm um encarregado de educação atribuído que, normalmente, é uma pessoa da equipa técnica que é a mesma pessoa que é responsável pelo processo deles na instituição, é o chamado o gestor de caso. Portanto, nós somos, neste momento, quatro técnicos na equipa e os miúdos estão distribuídos por nós. Nós somos encarregados de educação de um grupo de miúdos e o acompanhamento que o encarregado de educação faz, é, porque tem de ser, muito mais próximo do que muitas vezes um encarregado de educação em casa faz com um ou dois filhos que tem. O contacto com a escola, as reuniões com o diretor de turma e às vezes com a própria professora do ensino especial ou alguma professora de alguma disciplina em particular é muito próximo e muito frequente. É um canal aberto muito, muito, muito grande”*.

De forma a complementar a ideia retida pela aplicação dos questionários, é evidente a preocupação que as instituições apresentam perante a educação formal. Todas as instituições investigadas apresentam condições ao estudo, possibilitando também o apoio ao estudo com profissionais. Deste modo, o jovem sentir-se-á mais apoiado e motivo para alcançar o sucesso escolar.

5.3.3. Relação entre Instituição- Escola

Quando questionadas diretamente sobre a relação que a instituição tem com as escolas, todas afirmam que têm uma boa relação e explicam *“Existe uma relação muito próxima. O que é obrigatório e isso fazemos sempre, todos os finais de período vamos, cada encarregado de educação reúne com o diretor de turma. Mas depois ao longo do período há miúdos em que há contactos semanais. Eu tenho um miúdo que sou*

encarregado de educação, que é um miúdo do ensino especial e a professora de ensino especial de matemática e de desenvolvimento psicossocial contacta-me por e-mail duas vezes por semana para me dar o feedback, porque é um miúdo um bocado difícil de conseguir que ele trabalhe, que me dá o feedback de como foi a prestação dele nas duas aulas que tem na semana. Às vezes um trabalho que ele recusa fazer na sala de aula, ela envia-se e ele faz aqui em casa” (E3). A E2 refere que “Não há necessidade de melhorar uma vez que acontece um trabalho/parceria em conjunto em prol dos educandos”. No entanto a E1 menciona factos de grande interesse e reflexão. Não é bem a relação, porque nós entendemo-nos e conseguimos chegar a um consenso. O que na minha opinião devia ser mudado são as estratégias escolares. Há situações... por exemplo, alguma miúda comporta-se mal na sala, o primeiro intuito é de nos ligarem, quantas vezes nos pediram para irmos lá impor respeito à sala, e é o que eu digo, isto é impossível... o professor perde a autoridade, acho que é por em check uma jovem, acho que acaba por ser humilhante porque quando é outro miúdo que está em casa não ligam para os pais. Qualquer coisa que aconteça é logo, “tem de vir buscar”. Nós temos sempre o cuidado de antes de integrarmos algum aluno temos uma conversa com o diretor de turma, dentro daquilo que nós podemos dizer e do sigilo, tentar enquadrar, tentarmos que ele perceba o passado e as características, o perfil daquela jovem. Depende muito do professor... não só da escola mas dentro da escola há professores diferentes. Ao longo da entrevista com a esta profissional, foi-se percebendo que algumas coisas poderiam ser melhoradas a nível do funcionamento da escola. O facto de os professores não possuírem formação neste âmbito dificulta o trabalho escolar destes menores pois a escola acaba por não os atrair e apesar de muitos nos questionários referirem que gostam da escola para aprender, a verdade é que muitos, pelo menos já reprovaram uma vez e um outro fator muito referido por parte dos inqueridos relativamente à escola é que é importante por ser o local onde passam tempo com os amigos.

Para além disso, foi ainda questionado o que pensam as profissionais sobre o facto de a vida destes menores não ter sido fácil, poderá estar por detrás do baixo rendimento e abandono escolar. Todas afirmam que sim, acrescentando que a resiliência de cada um também estará por detrás. A E1 diz que *Sem dúvida, acaba por estar tudo relacionado. Como é que nós vamos incutir a uma jovem já de 16/17 anos que a escola é importante, quando esteve num ambiente em que os pais não foram à escola, a rede social também, os vizinhos, amigos também não vão... conseguem a vida fácil através de tráfico, roubos*

e conseguem sempre safar-se e depois outro fator que não ajuda é o desemprego do país. Muitas já me disseram “Porque é que vou perder tempo a estudar, se há tanta gente no desemprego?” . A E2 menciona que “Obviamente que sim, uma vez que, grande parte destas crianças/jovens nunca lhes foram inculcadas regras, rotinas e hábitos de estudo”. Por a E3 refere que “Sim, nalguns casos sim. Depende um bocadinho da chamada resiliência de cada um. A grande maioria destes miúdos viveram algumas circunstâncias na vida, algo não diria traumáticas no caso de alguns, mas desafiadoras na maioria. Há aqueles que conseguem encarar o acolhimento como uma oportunidade de terem apoio e de conseguir concretizar os seus objetivos em termos de formação e de inserção posterior no mercado de trabalho, se autonomizarem, há outros em que ficam muito embrenhados naquele perfil de vítima, pronto ficam muito embrenhados nas circunstâncias de vida em que cresceram e já trazem um historial de absentismo, portanto as bases, aquilo que se ensina no primeiro ciclo, no caso deles as aquisições são muito baixas, pelos percursos irregulares que tiveram.. muitas faltas às aulas, muitas trocas de escola. No caso destes percursos e se não tiverem ali uma capacidade de resiliência que se imponha a isso, acabam por ter dificuldade em engatar depois. Há outros que não, que são verdadeiros... que dão mesmo a volta à vida e conseguem um percurso... Alguns podem ter as suas dificuldades, mas pela postura e pela motivação e pelo empenho conseguem ir passando”.

Deste modo, e sendo também importante referir, foi dada oportunidade a todas as entrevistadas para que se desejarem, pudesse acrescentar mais alguma informação. A E1 aproveitou para referir: “*Em primeiro lugar, acho que deviam ser criadas estratégias não é.. através das investigações e das teses de mestrado e doutoramento podiam criar algum programa de incentivo para a abertura de mais cursos profissionais noutras áreas; Incentivar a escola a perceber outras dinâmicas e formação específica para saber lidar com os jovens, não só com os que estão em acolhimento residencial mas sim com todos. E se calhar, começar logo no ensino básico ou mesmo já no pré-escolar mas eu da experiencia que tenho penso que no pré-escolar já há mais uma atenção, acabam por ser menos miúdos, há um contacto diário com os familiares, porque também há aquela abertura. Nas escolas por exemplo, do ensino básico já não há... é só em contexto de reuniões ou de atendimentos, não há aquele contacto diário e começam também com os professores do ensino básico porque a maior parte das sinalizações surgem da escola, se bem que ainda há situações que há professores ou que conhecem e têm receio de falar,*

que isso não pode acontecer, porque qualquer pessoa pode denunciar, pode e deve, tem obrigação aliás de... e lá está, o professor é um elemento muito importante na referencia na vida de uma criança e de um jovem e pronto, são estes cuidados e estas especificidades que se deve apostar: formação, abertura do leque e mesmo no ensino regular, se calhar tentar mais os currículos, nem toda a gente é igual. Neste momento e pronto, com a experiência e o que vamos debatendo e pelas dificuldades que vamos sentindo, acho que é mesmo, são essas as estratégias que são precisas neste país” e a E2 aproveitou para dizer que “o grupo é muito diversificado. Não é, obviamente, porque vêm de percursos complicados que estão destinados a ter sempre um percurso complicado. Alguns conseguem agarrar a oportunidade, outros não. Depende muito deles e das competências que trazem ao nível da personalidade que já foram criando antes de chegar aqui mas de um modo geral, temos um grupo com uma taxa de retenção baixa e que... fora os críticos, vão conseguindo cumprir”.

Em suma, de um modo geral todas profissionais que foram entrevistadas responderam de forma consensual a todas as questões. É de salientar que existe uma relação entre escola-instituição, ainda que a relação estabelecida com o aluno e instituição varia de escola para escola, assim como depende do profissional com quem se estabelece contacto. Acrescenta-se ainda um aspeto bastante importante referido por uma das profissionais com quem se contactou, a importância dos professores terem formação para além do ensino, formação que lhes sirva para melhor compreender as atitudes dos alunos e que lhes possibilite conhecer estratégias de como lidar com as diversas crianças e jovens que estão presentes na escola, não tendo de se tratar de uma criança/jovem institucionalizada.

CAPÍTULO 6

Síntese dos Resultados

Tendo em consideração a apresentação e descrição dos dados expostos no capítulo anterior, é fundamental que agora, se faça uma análise e discussão dos resultados, tendo em consideração os objetivos deste estudo.

O facto de se utilizar diferentes técnicas de recolhas de dados (qualitativas e quantitativas) tornou o processo de investigação mais rico em informação, o que possibilitou realizar uma triangulação de dados. Através da discussão dos resultados pretende-se que dar resposta às questões de investigação inicialmente levantadas e também dar resposta aos objetivos delineados.

Os resultados obtidos surgem da aplicação de duas técnicas de recolha de dados, uma quantitativa (questionários) composta por 37 jovens institucionalizados nos lares de infância e juventude de Viana do Castelo e uma qualitativa (entrevista) constituída por uma 1 profissional de cada instituição (constituindo-se no total, 3). Relativamente aos resultados dos questionários estes indicam a perceção do jovem em relação à instituição e à escola no que diz respeito à educação formal. Para além disso conseguiu-se saber quais as perceções que estes menores têm sobre o futuro. Em relação às entrevistas, as profissionais expressaram dados concretos da instituição, nomeadamente, o número de menores que tem em acolhimento, mas também se conseguiu ter uma perceção do que pensam em relação ao rendimento escolar e que relação a instituição possui com as escolas.

Neste estudo, quando se pediu aos menores institucionalizados para responderem aos questionários e aos profissionais para responderem à entrevista, salientaram-se os seguintes aspetos:

- **O perfil do menor institucionalizado** – Todos os menores que, atualmente, frequentam o ensino profissional já reprovaram mais que duas vezes. As profissionais das instituições salientaram que a maioria das reprovações aconteceram ainda o menor não estava em regime de acolhimento. Este facto de acordo com alguns profissionais pode ter sido originado pelo facto de a institucionalização ser aplicada em última instância. O processo de institucionalização é demorado e o menor acaba por reprovar sucessivamente. A

E1 salienta o facto da criança/jovem quando chega à instituição, juntamente com a equipa técnica constrói um projeto de vida. É de imediato inscrito numa escola e o que muitas vezes atrasa a entrada do menor na escola, é a falta de resposta por parte da escola. A E1 dá um exemplo “ *Eu recebo jovens a qualquer altura do ano, mais jovens agora do que crianças e fazemos logo a matrícula e descrição. Esperamos sempre muito tempo por uma resposta, temos de estar sempre a insistir...*”

- **Relação com a escola-** A maioria dos inquiridos afirmou gostar de frequentar a escola. Uns porque dizem gostar de aprender e consideram a escola importante para ter um bom futuro, outros porque a escola é um local que possibilita a que estejam com os amigos. Deste modo, é importante salientar que as crianças e jovens devem gostar de ir à escola. Amado (2003) vai mais além e considera que a escola tem de se esforçar para se adaptar às exigências decorrentes da história e das circunstâncias de vida dos alunos institucionalizados, podendo por exemplo, desenvolver um currículo alternativo. O que na realidade se sente, segundo as profissionais com quem se conversou é no ensino profissional isso até vai acontecendo. Já em relação ao ensino regular isso não se verifica, a escola não faz um esforço para se adaptar à realidade das crianças sejam ou não institucionalizadas porque existem outras medidas para além do acolhimento. A E1 explica “*Lá está, a escola profissional tem de fazer também um grande esforço para captar alunos e são pessoas (quem é que acaba por ir para os cursos profissionais? Há exceções, mas são mais as pessoas) que estão mais vulneráveis e foram-se adaptando, foram criando estratégias para saberem lidar com estas problemáticas ao passo que no ensino regular nós vemos que a escola não se está a adaptar à nova sociedade e os alunos também não se vão adaptar à escola e causam muitos entrave*”. Deste modo, pode-se constatar que existe uma distinção no funcionamento das escolas. O ensino profissional tem uma maior preocupação por este tipo de alunos que a escola do ensino regular, muitas vezes porque não estão preparadas para o fazer. Os profissionais de educação não têm formação nesta área e acabam por não saber lidar com estas crianças e jovens. Muitas vezes quando estes menores chegam à escola onde não conhecem ninguém e não sentem qualquer tipo de apoio reagem de diversas formas, muitas vezes não sendo as melhores e o professor acaba por não saber lidar com a situação. No entanto a maioria dos menores quando questionados sobre a relação que mantêm com os

professores nomeadamente se “os professores se preocupam comigo” respondem “sempre”, apesar de também se presenciarem respostas como “nunca”.

Relação com o Lar – Todos os menores institucionalizados afirmam que o lar onde se encontram possui espaços onde podem estudar, o que foi presenciado nos dias quando se foi aplicar os questionários. Em todas as instituições a aplicação dos questionários foi realizada numa sala de estudo. Foi também explicado como funciona o apoio escolar em cada instituição e o que se constatou foi que varia de instituição para instituição. A E1 refere que *“A equipa educativa e mesmo a equipa técnica também apoia. Temos as salas de estudo em cada unidade e temos apoio individual ou em grupo. Já chegamos a ter também voluntários, só que pronto como eram jovens e nos currículos hoje em dia tem de fazer parte e acabava por integrar ou conseguiam logo trabalho e nós não podemos fechar as portas a ninguém. Entretanto este ano, optamos por não solicitar porque depois para as miúdas acaba por ser mais uma perda, porque elas fazem para além do estudo outras atividades e há ali uma ligação e depois também é feito a nível de gabinete com as gestoras. Quando são áreas mais específicas ou trabalhos mais avançados que têm de realizar, há sempre o apoio”*. A E2 explica que na instituição onde trabalha o acompanhamento ao estudo é feito da seguinte forma *“têm apoio em contexto de sala de estudo, de segunda a sexta-feira, das 17:30h às 18:45h, sendo dividido em três grupos”* e por fim a E3 explica que têm apoio *“Todos os dias da semana. Eles estão divididos em unidades residenciais, duas, em cada uma das unidades residenciais existe uma sala de estudo que é onde eles passam o tempo quando chegam da escola. Tomam banho, lancham e depois vão para a sala de estudo onde fazem os trabalhos de casa, estudam, etc. e têm o apoio não só de um educador que é responsável pela sala de estudo, mas também de professoras voluntárias”*. Esta última entrevistada explica também que é obrigatório fazerem qualquer coisa a nível de estudo, seja uma pesquisa, o estudar para o código da carta de condução, mas é obrigatório ir à sala de estudo um certo tempo por dia e isso foi constatado quando se foi aplicar os questionários. Os menores estavam na sala de estudo com uma educadora que apontava o nome e o tempo de estudo de cada jovem. Para além do apoio ao estudo, existem outras medidas que algumas instituições já utilizaram ou estão a utilizar. A E1 explicou que na instituição onde trabalha *“Já chegamos a trabalhar com tabelas*

comportamentais com pontos, hoje em dia, esse trabalho é mais feito a título individual, lá está, com a gestora de caso, que é ao mesmo tempo gestora e encarregada de educação e pronto, são feitos planos individuais em que há sempre contrapartidas para elas perceberem... o reforço positivo é também muito importante e é sempre falado aqui entre nós e é solicitado. Nós portugueses, temos sempre a tendência de só olhar para as coisas más, nós aqui temos a estratégia de valorizar mais o que está bem feito, não descorar o que está mal mas trabalhar depois com calma e a título individual”. Há uma ligação muito próxima com a gestora de caso que funciona em contexto escolar como encarregada de educação e que também se pode verificar noutras instituições. Por exemplo, a E3 referiu “que fora este acompanhamento ao estudo deles, existe um acompanhamento muito próximo. Todos eles têm um encarregado de educação atribuído que, normalmente, é uma pessoa da equipa técnica que é a mesma pessoa que é responsável pelo processo deles na instituição, é o chamado o gestor de caso. Portanto, nós somos, neste momento, quatro técnicos na equipa e os miúdos estão distribuídos por nós. Nós somos encarregados de educação de um grupo de miúdos e o acompanhamento que o encarregado de educação faz é, porque tem de ser, muito mais próximo do que muitas vezes um encarregado de educação em casa faz com um ou dois filhos que tem”. Na outra instituição a E2 apenas refere que existe “temos uma professora na área da matemática, contemplado pelo projeto CASA, 6 horas semanais”.

- **Relação Escola- Instituição** – Todas as profissionais com quem se falou, de um modo geral, referiram que existe uma relação muito próxima com a escola. A E2 diz que “Não há necessidade de melhorar uma vez que acontece um trabalho/parceria em conjunto em prol dos educandos”. A E3 explica que “Existe uma relação muito próxima. O que é obrigatório e isso fazemos sempre, todos os finais de período vamos, cada encarregado de educação reúne com o diretor de turma. Mas depois ao longo do período há miúdos em que há contactos semanais. Eu tenho um miúdo que sou encarregado de educação, que é um miúdo do ensino especial e a professora de ensino especial de matemática e de desenvolvimento psicossocial contacta-me por e-mail duas vezes por semana para me dar o feedback, porque é um miúdo um bocado difícil de conseguir que ele trabalhe, que me dá o feedback de como foi a prestação dele nas duas aulas que tem na

semana. Às vezes um trabalho que ele recusa fazer na sala de aula, ela envia-se e ele faz aqui em casa”. Contudo, a E1 vai mais além e afirma que “Não é bem a relação, porque nós entendemo-nos e conseguimos chegar a um consenso. O que na minha opinião devia ser mudado são as estratégias escolares. Há situações... por exemplo, alguma miúda comporta-se mal na sala, o primeiro intuito é de nos ligarem, quantas vezes nos pediram para irmos lá impor respeito à sala, e é o que eu digo, isto é impossível... o professor perde a autoridade, acho que é por em check uma jovem, acho que acaba por ser humilhante porque quando é outro miúdo que está em casa não ligam para os pais. (...) Nós temos sempre o cuidado de antes de integrarmos algum aluno temos uma conversa com o diretor de turma, dentro daquilo que nós podemos dizer e do sigilo, tentar enquadrar, tentarmos que ele perceba o passado e as características, o perfil daquela jovem. Posso-lhe dizer que às vezes resulta e temos situações que... tivemos uma situação recente que não resultou porque, houve a preparação, só que a jovem entrou, começou logo a falar coisas não sei se foi para defesa ou para se exhibir e acabou por correr um bocadinho mal porque os outros miúdos acabaram por ficar um bocadinho assustados e o professor não soube parar. E nós pensamos, mas afinal nós devemos ter esta conversa antes, não devemos..? Depende muito do professor... não só da escola mas dentro da escola há professores diferentes”. Levanta-se aqui uma questão muito pertinente e que já foi mencionada anteriormente. O facto de os professores não terem formação nestes contextos, tem implicações no rendimento escolar do menor e não só. A relação dele com os outros é também levantada. A criança/jovem quando chega à escola, à partida não conhece ninguém ou quase ninguém. Deveria ser integrada na comunidade escolar e os profissionais de educação deveriam fazer um trabalho de inclusão, o que tal não se verifica.

- **Influência das circunstâncias da vida-** Quando se questionou às profissionais sobre o facto de acreditarem que o facto de a vida destes menores não ter sido fácil, poderá estar por detrás do baixo rendimento e abandono escolar que se apresentam quando chegam à instituição, todas responderam que sim. A E1 acrescenta ainda *“Como é que nós vamos inculcar a uma jovem já de 16/17 anos que a escola é importante, quando estive num ambiente em que os pais não foram à escola, a rede social também, os vizinhos, amigos também não vão... conseguem a vida fácil através de tráfico, roubos e conseguem sempre safar-se e depois outro fator que não ajuda é o desemprego do país. Muitas já me*

disseram “Porque é que vou perder tempo a estudar, se há tanta gente no desemprego?”

Nestas idades os jovens já se apercebem da realidade onde vivem e têm perceção que como os pais conseguem levar a vida de forma fácil e aparentemente, sem consequências. Por isso quando vão para a instituição e se defrontam com alguém que lhes diz que é importante estudar, a reação nem sempre é positiva e por isso é que as circunstâncias onde muitas vezes cresceram têm influência no rendimento escolar. Contudo, a E3 refere outra perspectiva bastante importante. A influencia do passado para o presente *“Depende um bocadinho da chamada resiliência de cada um. A grande maioria destes miúdos viveram algumas circunstâncias na vida, algo não diria traumáticas no caso de alguns, mas desafiadoras na maioria. Há aqueles que conseguem encarar o acolhimento como uma oportunidade de terem apoio e de conseguir concretizar os seus objetivos em termos de formação e de inserção posterior no mercado de trabalho, se autonomizarem, há outros em que ficam muito embrenhados naquele perfil de vítima, pronto ficam muito embrenhados nas circunstâncias de vida em que cresceram e já trazem um historial de absentismo, portanto as bases, aquilo que se ensina no primeiro ciclo, no caso deles as aquisições são muito baixas, pelos percursos irregulares que tiveram.. muitas faltas às aulas, muitas trocas de escola. No caso destes percursos e se não tiverem ali uma capacidade de resiliência que se imponha a isso, acabam por ter dificuldade em engatar depois. Há outros que não, que são verdadeiros... que dão mesmo a volta à vida e conseguem um percurso... Alguns podem ter as suas dificuldades, mas pela postura e pela motivação e pelo empenho conseguem ir passando”*. A E3 fala então do conceito da resiliência que é bastante importante nos menores. O facto destes menores conseguirem ser pessoas resilientes faz toda a diferença para o seu futuro, pois apesar das adversidades da vida, conseguem lutar, empenham-se e vão conseguindo alcançar os seus objetivos. Nos questionários, alguns jovens referem estudar para poderem ajudar os pais ou poderem voltar para junto deles, acaba por ser uma motivação para que tenham bons desempenhos académicos, mesmo que isso possa não acontecer.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Piaget (2984), psicólogo e epistemológico muito conceituado na área da educação, defendia que a educação deveria possibilitar à criança um desenvolvimento amplo e dinâmico desde o início da sua vida. Para o autor a educação é fundamental no desenvolvimento do ser humano e a forma de educar é o ponto chave para a construção do ser humano.

É incontestável o papel da Educação na vida de qualquer criança/jovem, mais ainda quando se trata de um indivíduo com percursos de vida controversos, onde a educação formal, informal e não-formal é posta em causa.

Ao longo dos anos tem-se vindo a perceber que a institucionalização é último recurso a ser utilizado. Vários autores, como Alves (2007), consideram que só se deve separar o filho dos pais mesmo em última instância. O que se verifica com este estudo é que quando isso acontece, quando os menores chegam às instituições, que atualmente são apenas jovens que chegam às instituições, vêm com reprovações consecutivas. Estes menores acabam por não ter interesse pela escola e muitas vezes respondem, tal como El referiu “*para quê estudar se vamos para o desemprego*”. Com tantas reprovações e falta de bases ao nível escolar, os técnicos das instituições tentam juntamente com o menor, contruir um projeto de vida. Muitas vezes vão para cursos profissionais porque tratam-se de vertentes mais práticas, com saída profissional e que normalmente, tem um maior interesse para eles.

No que diz respeito à educação formal, esta é uma preocupação das instituições e por isso, existe uma relação muito próxima com as escolas onde as crianças/jovens se encontram. Todos os períodos são feitos balanços sobre o desenvolvimento do menor, através de reuniões que podem acontecer maior regularidade, dependendo do menor. No entanto, para além de acompanharem os menores em contextos escolar, sendo o gestor de caso da criança/jovem o seu encarregado de educação, existem medidas dentro das instituições que oferecem apoio ao estudo. Recorrendo a professores voluntários, professores que estão em projetos ou mesmo técnicos da instituição como o próprio gestor de caso, todos os menores institucionalizados têm apoio ao estudo. Para além disso, são também criadas condições para esse momento, existindo em cada unidade uma sala de estudo. Ao longo da investigação e mais quando foi realizada a aplicação dos questionários e das entrevistas, sentiu-se uma grande proximidade entre as gestoras de caso e as crianças/jovens, o que de certo modo é positivo. A probabilidade de o menor

ouvir e pensar naquilo que o gestor lhe quer transmitir é maior e a verdade é que as reprovações quando estes menores estão nos lares são quase nulas.

A E1 revela que a grande limitação em relação à educação são as estratégias escolares. Como já foi referido as instituições têm uma preocupação em manter uma relação próxima com a escola, mas o que esta profissional sente é que existe uma distinção nas escolas. As escolas profissionais, talvez porque necessitam de captar alunos, têm uma maior preocupação e dão um melhor acompanhamento aos jovens institucionalizados do que as escolas que funcionam em regime normal. Estas não se esforçam por se adaptarem ao menor e muitas vezes não sabem como lidar com o menor. Para ela *“Deviam ser criadas estratégias. Através das investigações e das teses de mestrado e doutoramento podiam criar algum programa de incentivo para a abertura de mais cursos profissionais noutras áreas; incentivar a escola a perceber outras dinâmicas e formação específica para saber lidar com os jovens, não só com os que estão em acolhimento residencial, mas sim com todos. E se calhar, começar logo no ensino básico ou mesmo já no pré-escolar, mas eu da experiência que tenho penso que no pré-escolar já há mais uma atenção, acabam por ser menos miúdos, há um contacto diário com os familiares, porque também há aquela abertura. Nas escolas por exemplo, do ensino básico já não há... é só em contexto de reuniões ou de atendimentos, não há aquele contacto diário e começarem também com os professores do ensino básico porque a maior parte das sinalizações surgem da escola, se bem que ainda há situações que há professores ou que conhecem e têm receio de falar, que isso não pode acontecer, porque qualquer pessoa pode denunciar, pode e deve, tem obrigação aliás de... e lá está, o professor é um elemento muito importante na referência na vida de uma criança e de um jovem e pronto, são estes cuidados e estas especificidades que se deve apostar: formação, abertura do leque e mesmo no ensino regular, se calhar tentar mais os currículos, nem toda a gente é igual. Neste momento e pronto, com a experiência e o que vamos debatendo e pelas dificuldades que vamos sentindo, acho que é mesmo, são essas as estratégias que são precisas neste país”*. Isto vai de encontro com aquilo que Amado (2003) refere, deve-se pensar em estratégias inovadoras, mais lúdicas de modo a motivar os alunos. Para isso pode-se, entre outras opções, criar currículos que tenham em conta a experiência do aluno, utilizar diferentes estratégias de ensino, realizar uma aprendizagem em contexto...

A grande questão de partida desta investigação é que relação existe entre os menores institucionalizados-escola-instituição. De um modo geral, a relação que se mantém é positiva. Na instituição existe uma grande preocupação com o desempenho

académico do menor, existem medidas que promovem o melhor rendimento escolar possível para que tenham sucesso a nível profissional. As escolas de ensino profissional adaptaram-se a estas crianças/jovens e mantém uma relação bastante positiva, o mesmo acontece, segundo as crianças/jovens com as escolas do ensino regular, apesar de nem tudo ser colorido como a E1 referiu. Conseguiu-se assim perceber que há trabalho a fazer e aspetos a melhorar. Deveriam ser criadas estratégias que motivem estes menores e dadas formações aos profissionais de educação para que consigam lidar da melhor forma com as crianças e jovens que tenham problemas.

Uma das limitações que se encontrou na presente investigação foi a demora nas respostas de alguns lares do distrito de Viana do Castelo, um deles, apesar de se conseguir entrar em contacto pessoalmente e telefonicamente, nunca se obteve uma resposta, apesar da insistência. Para além disso, nos dias que foram aplicados os questionários, a maioria dos jovens que frequentam o ensino profissional não se encontravam no lar, pelo que muitos dos nossos questionários foram respondidos por jovens que frequentam o ensino regular. Ao concluir esta investigação conclui-se que também seria positivo saber a perspetiva dos professores nesta área.

Em suma, a escola deverá ser entendida como um espaço de todos, da e para a comunidade onde deve prevalecer a inclusão e igualdade de oportunidade. Os jovens institucionalizados devem ser ouvidos tanto pela instituição como pela escola. A escola deve ter conhecido da situação do jovem para que o possa melhor entender e trabalhar junto dele para um rendimento positivo. Os professores devem ser capazes de lidar com estes menores nas diversas situações, nomeadamente, o comportamento que nem sempre será o mais correto e a cima de tudo, tanto a escola como a instituição devem trabalhar em conjunto e prol do sucesso do menor.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Abrantes, P. (2011). Para uma teoria da socialização. Sociologia. *Revista da Faculdade de Letras da Universidade do Porto*, Vol. XXI.

Almeida, A. (2009). *Para uma Sociologia da Infância*. Lisboa. Instituto de Ciências Sociais da Universidade de Lisboa.

Alves, S. (2007). *Filhos da Madrugada: Percursos de Jovens em Lares de Infância e Juventude*. Lisboa: Universidade Técnica. Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas.

Amado, J. (coord.), Ribeiro, F. ; Limão I. e Pacheco V. (2003). A escola e os alunos institucionalizados. Lisboa: Políticas de Educação; 16.

Benavente, A. & Correia, A. (1981). *Obstáculos ao Sucesso na Escola Primária*. Lisboa. Instituto de Estudos para o Desenvolvimento.

Brandão, R. (2015). *Desenvolvimento de competências de vida e os processos de autonomização em Lares de Infância e Juventude*. Dissertação de mestrado em Intervenção Social, Inovação e Empreendedorismo. Coimbra. Universidade de Coimbra

Caio, E. (2014). *Inclusão Escolar de Crianças e Jovens Institucionalizados - Um desafio entre o Ideal e o Real*. Dissertação de mestrado em Intervenção Social Escolar – Especialização em Crianças e Jovens em Risco. Instituto Politécnico de Castelo Branco

Canário, R. (2005), O que é a Escola? – um “olhar” sociológico, Porto, Porto Editora.

Cansado, T. (2008). *Institucionalização de crianças e jovens em Portugal Continental: o caso das Instituições Particulares de Solidariedade Social*. (C. d. Sociais, Ed.) *ecadernos ces (online)*.

Carvalho, T., & Manita, C. (2010). *Perceções de crianças e adolescentes institucionalizados sobre o processo de institucionalização e a experiência na instituição*. Atas do VII Simpósio Nacional de Investigação em Psicologia. Porto.

Comissão Nacional de Proteção de Crianças e Jovens em Risco(2011). *Guia de orientações para os profissionais da ação social na abordagem de situações de maus tratos ou outras situações de perigo (s.d.)*. Publical.

- CNPCJR. (2000). *Lares de Crianças e Jovens - Caracterização e Dinâmicas de Funcionamento*. Lisboa: Instituto para o Desenvolvimento Social.
- Correia, L. (2008). *Inclusão e Necessidades. Educativas Especiais. Um Guia para Educadores e Professores*. 2ª edição. Porto. Porto Editora.
- Coutinho, C. (2013). *Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas: Teoria e Prática*. Coimbra: Edições Almedina.
- Damião, H., Fonseca, C., Alcoforado, L., Vilar, M. e Vieira, M. (2004). *Crianças e Jovens em Risco: Da Investigação à intervenção*. Coimbra: Almedina.
- Freitas, M. (2017). *O percurso escolar das crianças institucionalizadas na CIJE- Castelo Branco- Um estudo de caso*. Trabalho final de projeto do mestrado em Intervenção Social Escolar. Castelo Branco. Instituto Politécnico de Castelo Branco.
- Gomes, I. (2010). *Acreditar no Futuro*. Texto Editores, Lda.
- Instituto da Segurança Social (2014). *Guia Prático – Apoios Sociais – Crianças e Jovens em Situação de Perigo I.P.*
- Instituto Segurança Social. (2014). *CASA 2013 - Relatório de Caracterização Anual da Situação de Acolhimento das Crianças e Jovens*.
- Instituto Segurança Social. (2015). *CASA 2014 - Relatório de Caracterização Anual da Situação de Acolhimento das Crianças e Jovens*.
- Instituto Segurança Social. (2015). *CASA 2016 - Relatório de Caracterização Anual da Situação de Acolhimento das Crianças e Jovens*.
- Lourenço, A. (2010). *O invisível da sociedade- Crianças e Jovens em Risco*. Lisboa. Instituto de Ciências da Educação da Universidade da Lusófona
- Mendes, T. & Santos, P. (2014). *Acolhimento de crianças e jovens em perigo*. Lisboa. Climepsi editores.
- Piaget, J. (1984). *Psicologia e pedagogia*. São Paula: summus.
- Pinto, S. & Tomé, F. (2007). *Teorias Explicativas do Insucesso Educativo e Estratégias de Intervenção- Uma análise empírica*. Guarda. Instituto Politécnico da Guarda.
- Ramião, T. (2017). *Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo: Anotada e Comentada*. 8ª. edição. Lisboa. Quid Juris Sociedade Editora.

Rei, A. (2013). *Institucionalização de Crianças/Jovens: Obstáculos à Desinstitucionalização na Perspetiva dos Profissionais*. Trabalho Final de Projeto do Mestrado em Intervenção Psicossocial com Crianças e Jovens em Risco. Viseu. Instituto Politécnico de Viseu.

Rangel, M. (1994). *Das dimensões da representação do "bom professor" às dimensões do processo de ensino-aprendizagem*. Lisboa. F.P.C.E.

Sebastião, J. (2006). *Democratização do Ensino, Desigualdades Sociais e Trajetórias Escolares*. Tese de Doutoramento. Lisboa. Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa.jm

Silva, S. (2010). *Da Casa da Juventude aos Confijs do Mundo: Etnografia de fragilidades, medos e estratégias juvenis*. Porto. Edições Afrontamento.

Sousa, M. J. & Baptista, C. S. (2011). *Como fazer Investigação, Dissertações, Teses e Relatórios – Segundo Bolonha*. 2.ª Edição. Lisboa. Pactor Edições de Ciências Sociais e Política Contemporânea.

Sousa, R. (2015). *Sucesso Escolar de Crianças e Jovens Institucionalizados: Intervenção do Assistente Social*. Dissertação de Mestrado em Serviço Social. Lisboa. Instituto Universitário de Lisboa.

Legislação consultada:

- Lei n.º 147/99 de 1 de setembro – Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo

APÊNDICES

APÊNDICE I

Questionário

Objetivo:

Eu, Márcia Oliveira Catarino, no âmbito do Mestrado em Intervenção Social, Inovação e Empreendedorismo da Universidade de Coimbra, pretendo realizar, sob a orientação da Doutora Jacqueline Marques, um trabalho de investigação sobre o (in)sucesso escolar de crianças e jovens institucionalizadas, cujo objetivo é avaliar a taxa de sucesso e insucesso escolar e perceber os motivos que conduzem ao (in)sucesso escolar.

Assim, solicitamos a vossa colaboração sincera e disponibilidade na resposta ao questionário de modo a realizar este trabalho de pesquisa, assegurando sempre o anonimato e a confidencialidade das informações recolhidas.

I- Identificação

1. Género:

Feminino Masculino

2. Idade: ___anos

3. Há quanto tempo estás neste lar? _____

4. Frequentas o ensino regular? Sim Não

Se não, frequentas algum curso profissional? Sim Não

5. Em que ano de escolaridade estás? _____

II- Relação com a Escola

6. Já alguma vez reprovaste de ano? Sim Não

Se sim, quantas vezes? ___vezes.

Em que anos de escolaridade? _____

7. Na tua opinião, qual foi o ano de escolaridade mais difícil para tua aprendizagem? ___ano.

8. Gostas de frequentar a escola? Sim Não

Porquê? _____

9. Que importância tem a escola para a tua vida? (Seleciona apenas uma opção).

- Nenhuma, não quero saber da escola
- Alguma no entanto, não gosto de estudar
- Muita, pois possibilita-me um bom futuro

10. Gostas de estudar? Sim Não

10.1. Achas que tens um bom rendimento escolar? Sim Não

10.2. Gostavas de ter um melhor aproveitamento escolar? Sim Não

11. O que te leva a frequentar a escola? (seleciona apenas uma opção)

- É obrigatório
- Não quero ir trabalhar
- Gosto de estudar e quero ter um bom futuro
- Outra opção: _____

12. Tens hábitos de estudo? (seleciona apenas uma opção)

- Estudo apenas quando tenho testes
- Estudo quando sou obrigado
- Estudo frequentemente, de modo a ter o estudo em dia

13. Na escola tenho: (seleciona apenas uma opção)

- Nenhum amigo, tenho uma má relação com eles
- Poucos amigos, tenho uma relação razoável com eles
- Muitos amigos, tenho uma boa relação com eles

14. De um modo geral, a relação que mantenho com o(s) meu(s) professor(es) é:

Positiva Razoável Negativa

15. Na escola tens pessoas que te ajudam no estudo? Sim Não

Se sim, quem? _____

16. Assinala a opção com que mais te identificas sobre o funcionamento da tua escola.

	Sempre	Quase sempre	Às vezes	Quase nunca	Nunca
Os professores preocupam-se comigo					
Os professores preocupam-se em eu melhorar as minhas notas					

Sempre que tenho dúvidas, coloco-as ao professor e ele preocupa-se em me esclarecer o melhor possível					
Se precisar de falar com o professor de qualquer assunto, sei que estão predispostos a ouvir-me					

III- Relação com o Lar

17. Selecciona a opção com que mais te identificas:

1- Concordo plenamente 2- Concordo 3- Não concordo, nem discordo

4- Discordo 5- Discordo plenamente

	1.	2.	3.	4.	5.
No lar temos espaços onde podemos estudar					
Esses espaços são adequados para o nosso estudo					
No lar temos pessoas que nos ajudam no estudo e nos trabalhos de casa					
Há pessoas no lar que nos falam sobre a importância de estudarmos					
Quando tenho alguma dúvida ou necessito de alguma coisa, sei a quem me posso dirigir					

18. Normalmente, o meu estudo é: (selecciona as opções)

- Acompanhado pelos meus colegas
- Sozinho
- Quando tenho dúvidas peço ajuda aos colegas
- Quando tenho dúvidas peço ajuda aos auxiliares e educadores

IV- Perspetivas para o Futuro

19. Se pudesses deixavas de frequentar a escola? Sim Não

20. O que pensas fazer no futuro? (selecciona apenas uma opção).

- Sair antes de terminar o 12ºano
- Começar a trabalhar depois de concluir o 12ºano
- Terminar o curso de formação profissional
- Frequentar um curso superior

21. Achas que para que tenhas um bom futuro, este depende do teu desempenho escolar? Sim Não Porquê?

Obrigada pela tua colaboração!

APÊNDICE II

Guião da Entrevista

1. Caracterização Pessoal

Género

Feminino

Masculino

Nível de escolaridade _____

Função na instituição _____

2. Tipo de ensino que frequentam as crianças e jovens institucionalizados (Ensino Regular ou Profissional)

2.1.No total, quantas crianças e jovens estão na instituição? _____

2.2.Quantas frequentam o ensino regular? _____

2.2.1. Dessas, algum já reprovou? _____ Quantos? _____ Mais que uma vez? _____

2.3.Todas as outras crianças e jovens frequentam o ensino profissional? _____

2.3.1 As que frequentam o ensino profissional, em que áreas se encontram? _____

2.3.2. Já reprovaram (no ensino profissional)? _____

2.3.2.1. Quando frequentaram o ensino regular, também reprovaram? _____

3. Ensino na instituição

3.1 As crianças/jovens têm apoio ao estudo na instituição? Esse apoio é feito de que forma?

3.1.1. Se sim, são todas ou apenas as que frequentam o ensino regular? _____

3.2. A equipa que dá apoio tem alguma formação?

3.3. Como é que é dado o apoio? Em grupo?

3.4. Para além do apoio ao estudo, há alguma medida por parte da instituição que esteja relacionada com o rendimento escolar?

4. Relação entre Escola-Instituição

4.1. Existe alguma relação entre a escola e a instituição?

4.2. Na sua opinião, essa relação deveria existir ou caso já exista, poderia ser melhorada? _____

4.3. Acredita que o facto de a vida destes menores não ter sido fácil, poderá estar por detrás do baixo rendimento e abandono escolar?

5. Finalizar entrevista

Gostaria de acrescentar alguma informação à nossa entrevista? _____

APÊNDICE III

CONSENTIMENTO INFORMADO

Na qualidade de representante legal do/a menor, aceito que o/a menor à minha guarda participe no presente estudo relativo ao tema: “(In)Sucesso escolar de crianças e jovens institucionalizados”, tomando conhecimento dos objetivos e do que ele/a tem de fazer para nele participar. Fui esclarecido(a) sobre todos os aspetos que considero importantes e as perguntas que coloquei foram respondidas.

Fui informado(a) sobre o direito de recusar participar e de que a minha recusa não terá consequências para mim. Foi ainda salvaguardado que todos os dados a serem recolhidos serão para uso exclusivo ao nível da investigação e que será mantido o anonimato.

Assinatura: _____

Cuidador de: _____

Data: ___/___/_____

APÊNDICE IV

Exmo. Sra. Diretora, do Lar Cerqueira Gomes - Santa Casa da Misericórdia de Arcos de
Valdevez

Assunto: Pedido de autorização para realização de investigação

Eu, Márcia Oliveira Catarino, venho por este meio solicitar a colaboração da vossa prestigiada instituição, no sentido de realizar recolha de dados para fins de investigação relativa a uma dissertação no âmbito do Mestrado em Intervenção Social, Inovação e Empreendedorismo da Universidade de Coimbra, sob a orientação da Doutora Jaqueline Marques.

O tema da investigação é o “À procura do sucesso- Perceções dos jovens institucionalizados e os profissionais de lares de acolhimento sobre a escola”, pretendendo-se analisar a taxa de sucesso e insucesso escolar e perceber os motivos que conduzem ao insucesso escolar.

Os dados recolhidos são confidenciais e, em momento algum, os participantes serão identificados, acrescentando ainda sob compromisso de honra, o funcionamento da instituição não será posto em causa. Por motivos éticos e deontológicos assumo, desde já, o compromisso de devolver os resultados obtidos.

Pede deferimento,

A aluno de mestrado

(Márcia Catarino)

A orientadora do mestrado

(Jacqueline Marques)

Viana do Castelo, janeiro 2018