



Relatório de Estágio

A Inclusão Escolar de Crianças e Jovens Institucionalizadas: A Casa da Sagrada Família da Guarda

Marisa Daniela Romeiro Gonçalves

Orientador

Professor Doutor Ernesto Candeias Martins

Relatório de Estágio apresentado à Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Castelo Branco para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Intervenção Social Escolar – Especialização Crianças e Jovens em Risco, realizada sob a orientação científica do Professor Adjunto da Escola Superior de Educação, Doutor Ernesto Candeias Martins, do Instituto Politécnico de Castelo Branco.

Setembro, 2017

*“Ser criança é acreditar que tudo é possível.
É ser inesquecivelmente feliz com muito pouco.
É se tornar gigante diante de gigantescos pequenos obstáculos
Ser criança é fazer amigos antes mesmo de saber o nome deles.
É conseguir perdoar muito mais fácil do que brigar.
Ser criança é ter o dia mais feliz da vida, todos os dias.
Ser criança é o que a gente nunca deveria deixar de ser.”*

Gilberto dos Reis

Fonte: Pinterest.com

Composição do júri

Presidente do júri

“Professor Doutor João Júlio de Matos Serrano”

Professor Adjunto da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Castelo Branco

Vogais

“Professor Doutora Maria Teresa Ramilo Cardoso Pereira”

Professora Associada da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas do Instituto de Educação da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias de Lisboa

“Professor Doutor Ernesto Candeias Martins”

Professor Adjunto com Agregação da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Castelo Branco

Dedicatória

Ao meu avô,

a quem devo muito mais do que alguma vez consegui retribuir e de quem tenho tantas saudades. “Mesmo longe, sei que estive muito perto”, e sei que hoje estará ainda mais orgulhoso da sua menininha.

Agradecimentos

Ao meu orientador, Professor Doutor Ernesto Candeias Martins, pelas suas sugestões, dedicação e disponibilidade.

À Diretora Técnica da Instituição, Casa da Sagrada Família da Guarda, pela sua disponibilidade e amabilidade, que se revelaram fundamentais nos processos de aproximação à Instituição e recolha de dados, essenciais para a elaboração do meu trabalho.

À Equipa Técnica da Instituição, por todo o apoio, pela disponibilidade e contributo prestado, fundamentais para a realização do meu trabalho.

A todas as Irmãs da Casa da Sagrada Família, pelo carinho e amabilidade com que sempre me trataram.

A todas as crianças e jovens acolhidas na Casa da Sagrada Família da Guarda, pela sua aceitação naquela que é a casa delas, pela disponibilidade que sempre tiveram comigo e sobretudo, pela sua atenção, carinho e amizade, ainda hoje demonstrados.

À minha avó, por todos os valores, por toda a educação e por todo o amor, que sempre me transmitiu e continua a transmitir. Gratidão e Amor, é aquilo que mais sinto por ela.

Aos meus pais e irmã, por nunca me deixarem desistir dos meus sonhos. A eles devo tudo aquilo que hoje sou. Muito deste meu trabalho e do meu percurso de vida se deve a eles.

Ao João, por toda a força e incentivo que me tem dado.

A todos os meus amigos, que sempre me incentivaram a nunca desistir dos meus objetivos de vida.

A todos, o meu Muito Obrigada!

Resumo

O presente trabalho consiste no relatório de estágio curricular, realizado numa instituição que acolhe crianças e jovens, do sexo feminino, que são retiradas do seu meio familiar.

Este trabalho tem como tema a Inclusão Escolar das Crianças e Jovens Institucionalizadas. Centra-se assim na problemática da exclusão escolar, tema este bastante antigo mas que se continua a verificar na atualidade.

Constituem o centro de toda esta investigação o grupo de doze crianças e jovens, do sexo feminino, com idades compreendidas entre os 10 e os 15 anos de idade, da Casa da Sagrada Família da Guarda.

A institucionalização de crianças e jovens está, geralmente, associada a conflitos familiares de diversas ordens e acarreta consigo algumas implicações, como por exemplo a frequente troca de escola, que implica sempre uma nova adaptação, o que faz com que seja mais provável que estas apresentem comportamentos indisciplinados, insucesso escolar o que pode ter influência na sua inclusão escolar.

É responsabilidade da instituição, a partir do momento de acolhimento destas crianças e jovens, amenizar a rutura familiar e proporcionar um variado leque de novas experiências e aprendizagens.

Sendo a Casa da Sagrada Família da Guarda e a Escola os principais agentes de socialização destas crianças e jovens, assim como os principais transmissores de competências, valores e educação, é fundamental que as duas instituições desenvolvam um trabalho em conjunto, de forma a prevenir a exclusão destas crianças em contexto escolar.

Embora existam vários estudos sobre a institucionalização de crianças e jovens e qual o impacto que este fenómeno tem nestas, ainda há muito trabalho que se pode desenvolver nesta área.

Pretende-se com este estudo perceber se as crianças e jovens desta instituição se sentem incluídas na escola, perceber o que é que tem sido feito para combater este problema, assim como intervir neste âmbito.

O estudo foi conduzido através de um inquérito por questionário, aplicado às crianças e jovens, um guião de entrevista, observação direta e notas de campo.

Palavras-chave

Instituições de acolhimento; Crianças e Jovens em risco; Inclusão escolar; Inclusão social.

Abstract

The present work consists of the report of curricular internship, carried out in an institution that welcomes children and young women, who are withdrawn from their family environment.

This work has as its theme the School Inclusion of Children and Institutionalized Youth. It focuses thus on the problem of school exclusion, a theme that is quite old but continues to be seen today.

The center of all this research is the group of twelve children and young women, aged between 10 and 15 years old, from the Casa da Sagrada Família da Guarda.

The institutionalization of children and young people is usually associated with family conflicts of various orders and entails some implications, such as frequent school changes, which always implies a new adaptation, which makes them more likely to present Unruly behaviors, and school failure that may have an influence on their school inclusion.

It is the responsibility of the institution, from the moment of reception of these children and young people, to reduce family breakdown and provide a wide range of new experiences and learning.

As the Casa da Sagrada Família da Guarda and the School are the main agents of socialization of these children and young people, as well as the main transmitters of skills, values and education, it is fundamental that the two institutions work together to prevent Exclusion of these children in a school context.

Although there are several studies on the institutionalization of children and young people and what impact this phenomenon has on them, there is still much work that can be done in this area.

This study intends to understand if the children and young people of this institution feel included in the school, to understand what has been done to combat this problem, as well as intervene in this scope.

The study was conducted through a questionnaire survey, applied to children and young people, an interview script, direct observation and field notes.

Keywords

Host institutions; Children and Young People at Risk; School inclusion; Social inclusion.

Índice Geral

Introdução	1
Capítulo I - O Problema e os objetivos de estudo	5
1.1. Identificação do problema.....	6
1.2. Objetivos do estudo	6
1.3. Motivação e Pertinência do Objeto de Estudo	7
Capítulo II – Enquadramento Teórico-Concetual do Tema	9
2.1. Da Exclusão Social à Exclusão Escolar.....	12
2.2. A luta pela Escola Inclusiva.....	14
2.3. Acolhimento Institucional: Potencialidades e constrangimentos	16
2.4. Construção do Projeto de Vida e promoção da autonomia durante a institucionalização.....	22
2.5. A Proteção e a Promoção dos Direitos das Crianças	24
2.5.1. Comissão de Proteção de Crianças e Jovens	25
2.5.2. Tribunal Tutelar de Menores.....	27
Capítulo III – Processo Metodológico da investigação	29
3.1. Enquadramento Metodológico.....	30
3.2. Técnica e instrumentos de recolha de dados.....	31
3.3. Instrumentos de recolha dos dados e procedimentos	32
3.4. Procedimentos legais e éticos.....	36
3.5. Tratamento e análise de dados.....	36
3.5.1 Análise de Conteúdo	36
3.5.2. Triangulação dos dados.....	38
3.6. População Alvo e Amostra.....	39
Capítulo IV - Caracterização dos Sujeitos e do Contexto Institucional.....	41
4.1. Missão e Objetivos da Instituição de Acolhimento	42
4.2. Localização geográfica na Guarda	43
4.3. Os Espaços institucionais disponíveis para as internadas	43
4.4. Recursos Humanos	44
4.5. Procedimentos institucionais após o acolhimento.....	45
4.5.1. Planos de intervenção	45
4.5.2. Caracterização dos Sujeitos em Estudo.....	46

Capítulo V – Roteiro do Estágio: Vivências e Reflexões.....	47
5.1. Cronograma.....	48
5.2. O dia-a-dia na instituição	48
5.3. Registos descritivos da interação com os intervenientes	49
5.4. Principais atividades desenvolvidas.....	50
5.5. Resultados dos dados do estudo	52
5.5.1. Análise aos dados provenientes do questionário	52
5.5.2. Análise aos dados das entrevistas.....	62
5.5.3. Triangulação das informações.....	66
5.6. Proposta de Intervenção com Crianças e Jovens em risco	67
Reflexões Finais.....	77
Referências Bibliográficas.....	81
Webgrafia	84
Anexos.....	85

Índice de Anexos

Anexo I: Grelha de análise documental

Anexo II: Ficha individual

Anexo III: Lista de pertences

Anexo IV: Programa de acolhimento inicial

Anexo V: Questionário de avaliação de desempenho escolar

Anexo VI: Síntese da avaliação diagnóstica

Anexo VII: Plano Socioeducativo Individual (PSEI)

Anexo VIII: Avaliação Plano Socioeducativo Individual

Anexo IX: Questionário aplicado às crianças e jovens

Anexo X: Guião de entrevista

Anexo XI: Avaliação do desempenho da estagiária

Introdução

O presente Relatório é o terminar de um percurso que se inicia com a parte curricular do Mestrado em Intervenção Social Escolar e finaliza com o estudo e experiência centralizada numa instituição de acolhimento para crianças e jovens em risco e do estabelecimento escolar que frequentam. Esse Relatório de estágio refere-se ao período entre os dias vinte e dois de Novembro de 2016 e vinte e quatro de Janeiro de 2017, com duração de 310 horas, no Lar de Infância e Juventude da Casa da Sagrada Família da Guarda, que nos permitiu ampliar conhecimentos do Mestrado e adquirir experiências numa articulação entre os conhecimentos teóricos e a ação prática *'in locu'* naquela instituição de acolhimento. A Casa da Sagrada Família da Guarda é uma Instituição Particular de Solidariedade Social que se destina a acolher crianças e jovens, do sexo feminino, privadas do meio familiar norma. Tem assim como missão, acolher e apoiar a criança/jovem e a sua família (comunidade), fomentando a educação e o seu desenvolvimento integral, respeitando o Eu *"Ser especial e irrepetível"* descobrindo nele Jesus Cristo.

Durante esse período experiencial de estágio foi-nos possível analisar e tomar conhecimento da estrutura organizacional e contexto institucional deste tipo de instituição particular (religiosa), onde se encontram acolhidas algumas crianças e jovens em risco privadas do seu ambiente familiar de origem e, ainda contactar com as mesmas, identificando algumas preocupações e necessidades que sentem durante a sua vivência nessa instituição de acolhimento. Simultaneamente, permitiu-nos conhecer a articulação dos responsáveis da instituição de acolhimento com os professores da escola pública, onde frequentam essas crianças e jovens institucionalizados, nas respostas e medidas aos seus problemas escolares.

Ter contacto com essa realidade institucional e escolar, levou-nos à reflexão sobre a importância que a experiência institucional, geralmente prolongada, tem na vida dessas crianças e jovens e, ainda sobre a forma como organizam e definem o seu percurso de vida (projeto de vida), tendo em conta o seu historial e as complexas realidades que forjaram a sua infância. Tudo isto suscitou-nos um interesse por um estudo mais aprofundado sobre essa realidade e as consequências que daqui advém, nomeadamente na escola, na sua vida pessoal, familiar e social dessas crianças e jovens em risco.

De facto, as dúvidas e inquietações que se foram prolongando ao longo do tempo sobre a realidade das crianças institucionalizadas na Casa da Sagrada Família da Guarda e a curiosidade sobre os diferentes itinerários de vida possíveis, a partir de uma experiência comum, fez com que este Relatório percebesse o modo como a escola gera situações de vida de grande vulnerabilidade, risco e exclusão escolar. Sendo a instituição de acolhimento e a escola os principais agentes de socialização destas crianças e jovens em risco e, conseqüentemente, os principais transmissores de educação, valores e competências, é necessário que ambas as instituições

trabalhem em conjunto, com o objetivo de impedir a exclusão das crianças em contexto escolar, exclusão esta que é consequência de outras formas de exclusão (nível socioeconómico, história de vida, percurso) e que poderá provocar mais uma exclusão – exclusão social. Ou seja, são crianças e jovens que à partida são rejeitadas socialmente, podendo permanecer até à fase adulta se não forem aplicadas medidas de prevenção necessárias à sua (re)inserção. Na verdade, essas crianças e jovens institucionalizadas tentam, no seu dia-a-dia, formas originais de ‘fazer e estar’ no mundo, isto é, de não perderem o contato com os outros. Muitas destas formas originais são ‘experiências-limite’ e de excesso, relacionadas com o corpo, com os lazes, funcionando como estratégias para suportar situações de vulnerabilidade a que são sujeitas, pondo à prova a sua (in)capacidade de agir e comunicar. Paralelamente às categorias propostas pela escola, e que colocam essas crianças e jovens na sua condição de alunos, verifica-se que o quotidiano da escola é, também, desafiado por culturas transversais à própria cultura escolar, obrigando a escola a proceder a reconfigurações e programas de intervenção (por exemplo os TEIP). No entanto, essas tensões resultantes da tentativa de lidar com a realidade da escola são vividas de formas distintas por todas as crianças e jovens, o que implica um leque de diferentes relações com a mesma. Considerando o grupo de crianças e jovens acolhidas na Casa da Sagrada Família da Guarda, o núcleo do nosso Relatório, dedicamo-nos, em primeiro lugar, à compreensão das experiências dessas crianças e jovens e depois pela sua presença e participação na instituição escolar. Nesta linha orientadora, tornou-se necessário observar como vivem essas crianças e jovens no contexto de uma instituição de acolhimento e o modo frequentam e promovem o seu processo educativo. É a partir desta instituição que se estabelecem relações essenciais na procura do conhecimento das experiências vividas por estas crianças e jovens, da forma como estas realizam a leitura da sua realidade e do modo como estão nessa realidade, transparecendo as dinâmicas sociais e trajetórias de exclusão.

Apesar de vários estudos realizados sobre o fenómeno de institucionalização e sobre o seu impacto no desenvolvimento das crianças e dos jovens, este fenómeno continua a suscitar discussão na literatura especializada, pela complexidade da sua natureza, revelando haver ainda muito por investigar. Alguns estudos revelam que, pela própria forma como as instituições estão organizadas, pelas suas características, pelo afastamento das crianças e jovens das suas famílias biológicas, das suas referências e laços afetivos, as vivências e/ou experiências institucionais exercem um impacto negativo no desenvolvimento emocional e social das crianças e dos jovens (Martins, 2005). Pelo contrário, outros estudos defendem que a instituição de acolhimento constitui um espaço seguro, substitutivo da família quando esta coloca em risco e/ou em perigo a vida de uma criança ou jovem, sendo uma alternativa de vida com vantagens ao nível das experiências em grupo e do desenvolvimento de competências sociais.

Na verdade a experiência de estágio revelou-se muito importante para compreendermos melhor a prática, o funcionamento das instituições de acolhimento

e da escola frequentada por estas crianças e jovens em risco. Revelou-se igualmente importante para compreendermos a influência que estes podem exercer na vida de quem é acolhido, esperando contribuir para uma melhoria da qualidade na prestação dos serviços e das intervenções socioeducativas, para um conhecimento mais profundo e rigoroso dos percursos dessas crianças e jovens, das suas famílias e das próprias instituições e, em especial, contribuir para uma escola mais inclusiva, ajudando-a a superar um dos seus maiores desafios: incluir todas as crianças e jovens na sua população escolar. Deste modo, consideramos que só auscultando as perceções das protagonistas do Relatório, as crianças e jovens, com base nas narrativas da sua vivência institucional e escolar e do sentido atribuído a essas experiências, analisando a equipa de responsáveis e técnicos que as acompanha e os seus professores/diretores de turma, é que se torna possível identificar os aspetos negativos fornecendo estas pistas de intervenção a considerar na construção de um projeto de intervenção com vista à superação destes e o seu eventual papel na (re) configuração das condições de vida atuais e futuras destas crianças e jovens.

O motivo que levou a Casa da Sagrada Família da Guarda a ser a instituição selecionada prendeu-se com o facto de ser uma instituição já com alguns anos, por onde já passaram inúmeras crianças, o que tornaria mais fácil perceber a evolução que a problemática da exclusão escolar tem tido ao longo dos anos. Deveu-se também ao facto de já ter algum conhecimento da instituição, ao seu bom funcionamento e ao facto de ser vista como uma instituição de prestígio, mesmo que com todas as dificuldades que acarreta.

Os contributos teórico-práticos adquiridos ao longo do mestrado, foram fundamentais para a realização deste estágio. Através destes foi possível compreender melhor certos aspetos.

Após a Introdução, que contextualiza o nosso Relatório, o trabalho encontra-se organizado em cinco capítulos que elucidam todo o processo de investigação realizado, esclarecendo as várias fases constitutivas do mesmo: Capítulo I – Problema e Objetivos de Investigação, procurando dar a conhecer o objeto de estudo, delimitando-o e problematizando-o, bem como apresentar os objetivos gerais e específicos em torno do mesmo. Este capítulo dá ainda conta da motivação e pertinência do objeto em estudo.

No Capítulo II – Enquadramento teórico-concetual do tema (Estado da Arte), procurando, por um lado, expor alguma literatura sobre a área temática do estudo e, por outro lado, apresentar a revisão bibliográfica necessária à elaboração dos principais conceitos e perspetivas que informam aquele objeto.

Capítulo III – Metodologia utilizada durante a investigação e intervenção, em que num primeiro momento elucidamos o caminho desenvolvido, assente num paradigma qualitativo, para a aproximação ao objeto de estudo, bem como as razões que justificam a opção do mesmo. Num segundo momento damos conta das decisões tomadas ao nível do trabalho no terreno e dos procedimentos exploratórios e/ou de

aproximação ao mesmo, de forma descritiva e compreensiva. Em outro momento explicitaremos as técnicas de recolha e tratamento de dados utilizadas, bem como, a justificação pela opção das mesmas;

No Capítulo IV – Caraterização da instituição de acolhimento e dos sujeitos de estudo e do contexto territorial/organizacional em que se inserem, apresentando a análise dos dados recolhidos.

No Capítulo V, relativo ao Estágio Curricular procuramos dar a conhecer a análise e apresentação da perspetiva dos atores inquiridos em torno do problema objeto de estudo e fundamentalmente, dar a conhecer os problemas/necessidades a intervir.

Nas Reflexões Finais procuramos realizar uma síntese das principais linhas de força consideradas estruturantes do estudo.

Capítulo I - O Problema e os objetivos de estudo

O objeto de estudo é uma produção resultante das percepções e dos pontos de vista do sujeito que investiga, neste caso do investigador. Deste modo, essas percepções e pontos de vista determinam e definem o trabalho a realizar. De facto, a percepção do objeto é socialmente condicionada, surgindo como uma categoria específica para o sujeito que o percebe, ou seja, determinada pela situação do próprio sujeito que a investiga. Com isto pretende-se referir que o objeto, sujeito da investigação, entrelaça as referências causadas pelo objeto científico e a partir do contacto com o campo de observação. Deste modo, o objeto de investigação está dependente da forma como os diferentes materiais constroem a produção do próprio objeto. Sendo este um estudo que tem, no seu geral, em consideração os processos de institucionalização, as motivações que desencadearam os mesmos, a definição do objeto de estudo em torno das crianças e jovens em risco institucionalizadas, nomeadamente, em torno das suas experiências, é um indicador que determina uma visão da realidade social.

De facto, o início de uma investigação está relacionado com o estudo de um problema. Assim, é fundamental criar um fio condutor esclarecedor, que permita ao investigador poder iniciar o seu trabalho de imediato e estruturá-lo com coerência. De acordo com Quivy e Campenhout (2003), o fio condutor de um problema consiste em o investigador procurar enunciar o problema da investigação na forma de uma pergunta de partida, mediante a qual, o investigador consiga, de forma tão clara quanto possível, exprimir o que procura e o que pretende compreender melhor. A melhor forma de começar um trabalho de investigação consiste em nos esforçarmos por conseguir traduzir esse trabalho sob a forma de uma pergunta de partida. Sendo esta a primeira etapa do procedimento, é necessário que a mesma esteja corretamente formulada, para poder trabalhar de forma eficaz a partir dela e, em particular, proporcionar elementos para lhe responder.

Sabemos que a institucionalização de crianças e jovens em risco está associada frequentemente a situações, condições e problemas familiares de índole diversa. Essas crianças e jovens são vítimas da desestruturação do seio familiar, vivendo uma vida marcada pela instabilidade, vulnerabilidade e pela inconstância. Por exemplo, uma das consequências é o de serem obrigadas a trocar de escola impelindo uma nova adaptação à mesma e, por isso, são também mais prováveis problemas de indisciplina escolar, desrespeito às normas de convivência, mau comportamento e violência, decorrentes dos maus exemplos do ambiente que os rodeia podendo influenciar a sua inclusão escolar com efeitos prejudiciais no seu sucesso educativo. Face à realidade enunciada, o problema deste estudo está relacionado com a interpretação do fenómeno da institucionalização, em contexto escolar, nomeadamente, com a inclusão escolar das crianças e jovens institucionalizadas na Casa da Sagrada família da Guarda.

Por conseguinte, iremos formular, identificar e explicar o problema (objeto de estudo), os respetivos objetivos (gerais e específicos) e as motivações e experiências adquiridas no estágio.

1.1. Identificação do problema

A exclusão escolar de crianças e jovens em risco constitui um problema atual, ao qual nem sempre é dada a devida importância, já que pode trazer consigo algumas consequências como o insucesso escolar, desadaptação, indisciplina ou até mesmo o abandono escolar precoce. De facto, existe uma necessidade, cada vez maior, de se criarem medidas, planos de prevenção e intervenção ou programas de ação neste âmbito numa articulação entre as instituições de acolhimento e a escola onde frequentam essas crianças e jovens em risco, de modo a que este problema não evolua ou não tomem proporções maiores.

Muitas vezes as crianças que por diversos motivos são retiradas do meio familiar e colocadas em instituições de acolhimento, são alvo de exclusão por parte da comunidade escolar. Deste modo, e sendo a escola um elemento importante no desenvolvimento da criança, esta deve ser inclusiva e igualitária, não fazendo distinção entre os alunos. É fundamental que a criança ou jovem se sinta inserida no meio escolar, para que o seu desenvolvimento social e educacional seja assegurado.

A identificação precoce deste tipo de problemas permite uma intervenção mais segura e mais eficaz, uma vez que possibilita adotar medidas atempadamente.

Considerou-se essencial desenvolver um estudo neste âmbito, de forma a poder estudar-se o problema e tentar encontrar soluções que o possam minimizar.

Deste modo, tendo em consideração o problema anteriormente identificado, foi formulada a seguinte questão, que servirá de ponto de partida para o estudo:

Estará a escola atenta às necessidades e aos problemas das crianças institucionalizadas na Casa da Sagrada Família da Guarda de modo a promover conjuntamente medidas e estratégias socioeducativas adequadas?

1.2. Objetivos do estudo

Definido o tema e a pergunta de partida num estudo, segue-se a definição de objetivos de forma a orientar todo o processo de pesquisa. De acordo com Moreira (1994, p. 20) a "(...) definição de objetivos é de importância decisiva porque permite orientar todo o processo de pesquisa. Praticamente toda a investigação procura encontrar resposta ou solução para um determinado problema". Assim, com base no tema e na pergunta de partida, formulados anteriormente, são definidos os seguintes objetivos, o geral e os específicos para este estudo.

O presente estudo tem como objetivo geral:

- Perceber quais as barreiras que a escola coloca e que impedem a inclusão escolar das crianças e jovens institucionalizadas;

De forma mais específica, pretende-se:

- Identificar os problemas e necessidades das crianças e jovens institucionalizadas;
- Conhecer, analisar e compreender as estratégias utilizadas pela Casa da Sagrada Família da Guarda para combater a exclusão escolar e os problemas escolares;
- Analisar a relação que estas crianças e jovens estabelecem com a escola – forma como vêm a escola;
- Analisar o aproveitamento escolar das crianças e jovens de forma a perceber se a institucionalização teve alguma influência no aproveitamento das mesmas e o apoio da instituição;
- Auxiliar a criança/jovem na construção de um projeto de vida digno.

1.3. Motivação e Pertinência do Objeto de Estudo

Já dissemos que o objeto de estudo do Relatório é o da Inclusão Escolar de Crianças e Jovens Institucionalizadas na Casa da Sagrada Família da Guarda. Os motivos resultaram da ambição em trabalhar junto dessas crianças e jovens em risco, de refletir e estabelecer uma compreensão mais aprofundada sobre a problemática dessas crianças, ao nível escolar, familiar e social. Perante isto, sentimos a necessidade de perceber quais os fatores geradores dessas situações de risco de exclusão escolar e social, vivenciados por estas crianças e jovens no estabelecimento de ensino que frequentam na cidade da Guarda. Pensamos que com esta perceção e com a consequente intervenção, que possibilite superar esses fatores e, ainda poder contribuir para uma escola mais acolhedora e inclusiva, não só, para as crianças e jovens em questão, mas para toda a sua população escolar. Além disso, também desejamos contribuir para a sensibilização junto de todos os atores educativos, que diariamente desenvolvem o seu trabalho com essas crianças e jovens considerados em risco de exclusão escolar e social, como é o caso das crianças e jovens institucionalizados.

Com a realização deste Relatório julgamos poder contribuir para a edificação de uma escola mais sensível, mais preparada para responder a um fenómeno social que está cada vez mais presente nas nossas instituições educativas: as vivências das crianças em situação de risco e de grande vulnerabilidade, as quais são exteriorizadas na escola e se transformam num desafio constante para o cumprimento da missão educativa e socializadora da escola. Os problemas infanto-juvenis não são um

exclusivo da atualidade, pois a evolução da história social da infância assim o demonstra, no entanto e com a evolução/transformação das sociedades, a visibilidade pública dos problemas infantis (mediática, científica e social) e o reconhecimento político (nacional e internacional) desses problemas (declarações internacionais de direito das crianças, legislação de proteção, políticas públicas de combate aos problemas das crianças), tornou-se maior e primordial.

De facto, há uma maior preocupação social e política pelos problemas das crianças e, conseqüentemente, a complexificação das dinâmicas familiares e a pluralidade de situações familiares problemáticas, gerando uma urgência no sentido da prevenção e da intervenção, emergem uma nova concepção social da criança aliada à noção de risco e de perigo. Perante esta nova concepção social da criança e das suas necessidades e problemas inicia-se um processo de questionamento crítico quanto à forma como as instituições tradicionais de assistência e educação funcionavam (orfanatos, asilos, acolhimentos, reformatórios e outras instituições que encerravam a criança, estigmatizando-a) e, conseqüentemente, a necessidade de refazer o paradigma de funcionamento das instituições (da exclusão para a inclusão, do estigma à reparação do estigma, tornar as instituições habitáveis e acolhedoras).

Na verdade nas últimas décadas assistimos a diversas transformações nas sociedades contemporâneas (sociais, económicas, educativas, políticas, culturais e tecnológicas) que evidenciam uma incerteza e um risco para o bem-estar e felicidade das crianças e jovens. Mesmo que toda a sociedade partilhe essa incerteza, há grupos mais sensíveis, vulneráveis e frágeis a essas alterações. As crianças e os jovens institucionalizados constituem um desses grupos, pelo facto destes se encontrarem imersos num contexto social marcado pela alteração do núcleo e das dinâmicas familiares, através do desemprego, do alcoolismo, da toxicod dependência, da criminalidade e da falta de serviços de apoio comunitário e social. Na escola, as práticas educativas defensoras da inclusão deparam-se, não raras vezes, com os difíceis contextos familiares e sociais em que algumas crianças vivem, dificultando a evolução cognitiva, pessoal e social destas. Com o objetivo de caminhar para a edificação de uma escola mais inclusiva, centrando as suas preocupações na procura de respostas às necessidades perante a diversidade dos seus alunos, desenvolvemos este estudo, pretendendo contribuir para a promoção da igualdade de oportunidades e equidade na educação das crianças e jovens em situação de risco de exclusão escolar e social. Pelo exposto o nosso Relatório de Estágio desenvolveu-se no âmbito do Mestrado em Intervenção Social e Escolar e, julgamos que este objeto de estudo é pertinente para melhor conhecermos as crianças e jovens em risco institucionalizadas, a própria instituição de acolhimento, as formas de intervenção e as medidas ou respostas educativas à sua formação ou projeto de vida.

Capítulo II - Enquadramento Teórico-Concetual do Tema

Nos estudos envolvendo crianças e jovens institucionalizados é inevitável falar das suas estruturas familiares. É fundamental não apenas pela sua composição, recomposição ou organização (resultado da evolução/transformações das sociedades despoletando novos fenómenos sociais: alterações das estruturas familiares, isolamento das famílias, desinvestimento na educação dos filhos, ou outros), mas pelo seu papel enquanto estrutura de autoridade e controlo social. Atualmente é generalizada a denúncia do insucesso das famílias, incapazes de exercerem um acompanhamento às crianças e aos jovens e de lhe inculcarem o sentido de autocontrolo social. Esta gradual instabilidade no seio familiar leva a que os pais, figuras do 'poder' e da autoridade' na família, vejam, o seu papel ser substituído ou que promovam essa substituição, mesmo que parcialmente, pela escola e instituições de acolhimento.

Na verdade, o estudo dos fatores de construção da identidade pessoal e social das crianças e jovens, dos seus desvios, comportamentos antissociais, práticas desviantes ou das suas sociabilidades, remetem a um aprofundamento da trajetória e características das famílias e das interações destas com essas crianças e/ou jovens antes, durante e após o período de institucionalização. O debate sobre o lugar e a função dessas instituições no que à parentalidade diz respeito traz à discussão a questão da sua natureza de parentalidade. De facto, o desafio para aquelas instituições prende-se com o desenvolvimento de um projeto (de vida) com as famílias. Contudo, para que esse desafio esteja contemplado, nos objetivos da instituição, é necessário que se desenvolva referenciais teóricos para uma intervenção consistente; se entenda quem deve e pode trabalhar com essas famílias e, ainda se definam os objetivos e os modelos de intervenção 'na' e 'com' as mesmas (Sampaio, Cruz e Carvalho, 2011).

A família, a mais antiga de todas as instituições humanas, é uma estrutura flexível composta por um conjunto de subsistemas e pelas relações que se estabelecem entre si e no seu seio. As várias definições de família devem-se à própria evolução do conceito a par das profundas transformações demográficas, políticas, culturais, económicas e sociais ocorridas nas últimas décadas. Os estudos centrados na família têm vindo a promover novos olhares sobre a diversidade e complexificação dos modelos familiares apontando para uma reformulação do próprio conceito – Família, de modo a facilitar as várias leituras sobre a realidade social. No entanto, importa referir que a família é considerada, como um todo, como uma emergência dos seus elementos, tornando-a única, no seu sistema de interação ao articular dentro dela os vários componentes individuais (Sampaio, Cruz e Carvalho, 2011). De facto, a família assume-se como uma estrutura que pode ser entendida como a organização de um número de componentes que se interrelacionam de maneira específica e recorrente. Assim, a estrutura familiar é composta por um conjunto de indivíduos com condições

e em posições, socialmente reconhecidas, e com uma interação regular e recorrente, também ela socialmente aceite.

É fundamental conhecermos o modelo de relação que está estabelecido na família, seja uma parentalidade adequada, isto é, uma capacidade de empatia com a criança/jovem, um reconhecimento da sua figura individual, ou uma parentalidade parcial aumentando o risco. De facto, pode-se gerar um leque de atitudes parentais disfuncionais: agressões físicas, negligências ligeiras, insegurança psicológica ou abandono. Este risco é agravado pela incapacidade dos pais no reconhecimento dessa situação e em conseguir colaborar com técnicos competentes, ou ainda, quando se desenvolve a disparentalidade imputada às situações de maus-tratos físicos, abusos sexuais ou negligências graves, em contextos familiares.

As crescentes situações de risco remetem para fatores de várias ordens que se associam a um ambiente socialmente instável e por vezes, intolerante a condições de vida precárias, a novas formas de vivência e experimentação sexual ou a comportamentos marginais. Quando a intervenção se realiza, em idade precoce, predomina a motivação para a institucionalização das crianças, devido às situações de negligência a vários níveis (educação, alimentação, saúde, emocional), à incapacidade parental e/ou aos maus-tratos. Alguns estudos estabelecem tipologias, em que o nível de gravidade atribuído aos atos de maus-tratos parentais se rege por uma hierarquia (Strech, 2003): abuso físico, abuso sexual, comportamentos parentais promotores de delinquência, falta de supervisão, mau trato emocional, uso de drogas e álcool, falta de resposta às necessidades físicas, negligência na educação e códigos de conduta parentais desviantes.

Além das questões relacionadas com a estrutura familiar onde vivem as crianças há, também a crise do modelo parental de educação, por vezes, marcada pela imprevisibilidade, desregulação e diminuição da proteção social, constitui uma das dimensões fundamentais do desenvolvimento de laços e de vínculo social das crianças/jovens, afetando as de situação em risco, exigindo uma ação concertada de algumas instituições como forma e meio de (re)composição dessas relações: familiares, assim como de melhoria do bem-estar' e da vida dessas crianças e jovens, uma vez que se testemunha um movimento de precariedade das relações sociais e uma erosão da coesão social (Sampaio, Cruz e Carvalho, 2011).

Há uma necessidade de reforçar a análise do papel da parentalidade enquanto fator de risco e motivação para a institucionalização e, por outro lado, a promoção da educação parental, capacitando os pais no desempenho das funções básicas educativas (manutenção da vida, estimulação, apoio emocional, estruturação do ambiente e supervisão). Ou seja, promover uma educação parental como um processo construído ao longo da intervenção com os pais, de modo a que estes adquiram e reforçam competências parentais que permitam desempenhar as suas funções: educativas (Sampaio, Cruz e Carvalho, 2011). De referir que as intervenções em educação parental devem considerar sempre o momento social, cultural e político do

contexto em que se desenvolvem, o nível socioeconómico e cultural das famílias envolvidas, a sua religião, as suas necessidades, percecionadas entre o estado atual e o desejável. Essa análise atenta e uma adequação/ajustamento da intervenção à situação real são cruciais para o sucesso da mesma. Daí ser importante ao técnico ou profissional acreditar na mudança humana, em ser criativo e ter uma abertura às constantes adaptações que exige qualquer intervenção, baseando-se numa observação pormenorizada (diagnóstico), numa planificação (objetivos, métodos, estratégias) e avaliação da mesma. Os constrangimentos mais comuns nessas intervenções são as generalizações abusivas sobre as famílias, o surgimento constante de novas problemáticas familiares, as relações intrafamiliares, a gestão das relações, a diversidade de atores que intervém junto das mesmas e a dificuldade em perceber objetivamente os processos de mudança.

É imprescindível compreendermos o modelo de controlo dos pais antes da institucionalização das crianças/jovens. Para tal é necessário ter em consideração que esse controlo tem por princípio básico a emergência e o seu desenvolvimento através dos laços que os indivíduos estabelecem com os outros e com aquelas instituições. Nas situações em que estes laços sociais são muito ténues, o sentimento de integração e a ação dos controlos internos e externos também se fragiliza e por vezes, anula-se na relação de parentalidade, surgindo o desvio e o risco como possibilidade de ação. Nesse percurso da família à instituição, surgem diversos fatores de risco que podem condicionar a trajetória individual das crianças e jovens, expondo-as a situações de exclusão e até de perigo para a sua integridade emocional, social e física. A maioria das crianças e jovens revelam um percurso biográfico antes da institucionalização, em que predomina a intensidade desses fatores de risco, destacando situações-tipo, que concentram as motivações essenciais para a institucionalização das mesmas: ausência de uma parentalidade capacitada - determinando uma alteração significativa dos referentes emocionais e relacionais da criança/jovem em risco.

Os pais, frequentemente ausentes, quer física e moral quer afetivo-emocional, representam a impossibilidade das crianças e dos jovens se identificarem com padrões parentais de referência, crescendo, frequentemente, confrontados, como refere Strecht (2003), com padrões extremos da escala da relação afetiva ou ausência ou presença de qualidade distorcida que aumentam a sua necessidade de organização defensiva por negação ou idealização; situações de carência socioeconómica na família - relacionados essencialmente com a pobreza, a incapacidade económica da família e existência de condições de vida e de habitabilidade precárias; e, maus-tratos e negligência - a vários níveis: cuidados de higiene, alimentação, saúde, educação e segurança. A combinação destes fatores numa família coloca as crianças e jovens, que dela fazem parte, em situação de grande vulnerabilidade e risco. Perante este conjunto de dificuldades, é a qualidade da relação estabelecida entre os técnicos e as famílias e a qualidade da intervenção que mais importa para o sucesso da mesma.

Neste capítulo abordaremos o marco teórico-concetual de base ao nosso tema, destacando as questões relacionadas com a exclusão social e escolar, a luta pela

inclusão escolar, o acolhimento institucional das crianças e jovens em risco, a proteção e os direitos da criança, etc.

2.1. Da Exclusão Social à Exclusão Escolar

Para a UNICEF não há uma definição exata de exclusão social, pois trata-se de um fenómeno reconhecido por todos e que afeta as crianças e jovens (Alves, 2010). Em geral quando falamos de exclusão social referimo-nos a situações que impedem das pessoas de aceder aos benefícios que qualquer cidadão pode obter na comunidade civil. São pessoas e/ou famílias que não aproveitam as oportunidades económicas, sociais e culturais da sociedade. De facto, a exclusão social, relaciona-se com a pobreza e precariedade, devendo, por isso, ser enfocada na carência de oportunidades sociais, culturais e políticas, seja por problemas económicos ou pela privação de recursos (básicos). As famílias que se encontram excluídas desvinculam-se da sociedade em que vivem, rompendo os laços que as unem à comunidade e arrastando com ela os seus membros, em especial as crianças e jovens. Toda a exclusão social implica privação e em caso extremo discriminação social e carência de bens materiais básicos e necessários, produzindo-se, assim desigualdades e privação dos direitos e liberdades das pessoas. Podemos dizer que uma criança e jovem está excluída quando não obtém benefícios de um ambiente adequado de proteção e bem-estar que a família deve promover.

O tema da exclusão escolar e social é importante para percebermos qual o significado da própria palavra exclusão. Este conceito, inicialmente, foi introduzido por sociólogos, embora hoje em dia seja um conceito utilizado pela sociedade em geral. De facto, a exclusão ocorre quando um ou mais indivíduos vêm impossibilitada a sua participação num, ou mais, dos sistemas sociais que garantem a inclusão social (Atkinson, 2000., cit. por Alves, 2010). Não se trata apenas de uma questão de ter, ou não ter, acesso aos sistemas, mas também do grau desse acesso, o que delimita maiores ou menores graus de integração, assim como, graus maiores ou menores de exclusão. Deste modo, a exclusão social pode ser vista como um processo que vai das formas mais superficiais da exclusão às formas e graus mais abrangentes da exclusão.

Podemos referir que as pessoas excluídas a nível social e escolar são privadas de executar livremente os seus direitos de cidadãos, além de sofrerem diversos preconceitos e discriminações devido às suas condições, sejam elas financeiras, religiosas, culturais, étnicas, sexualidade, entre outras, levando assim a submissão de desigualdades sociais (Alves, 2010).

Subjacente ao conceito de crianças e jovens em situação de risco na área da educação apresenta-se o perigo de exclusão escolar, consequência da existência de situações de grande vulnerabilidade, evidenciando um conjunto de indicadores socioeducativos que podem conduzir ao insucesso e abandono escolar,

nomeadamente, os atrasos na aprendizagem e no desenvolvimento e dificuldades no estabelecimento de relações afetivas e emocionais no processo de socialização.

Calado (2003, p. 140-142), no seu estudo cita a Coutinho (2001) sobre a escolarização das crianças em situação de risco, referindo que o perfil do aluno em risco revela, em geral, um atraso escolar, com ausência de ambições educativas, de interesse pela escola, pelas matérias/disciplinas, pelas aulas e, ainda ambições futuras no mundo do trabalho. Daí que esse aluno seja mais velho que os seus pares, sem um apoio constante da família, vivendo em ambientes desfavorecidos, o que implica aproveitamentos insuficientes, fracos ou negativos.

Como todos sabemos a educação é um direito do ser humano, contudo, esta educação ainda se baseia muito na exclusão. No entanto, a escola nem sempre foi vista como um meio de exclusão, alguns defensores da escola referiam que esta era justa e neutra, sendo totalmente inocente na fase de exclusão. É possível verificar, pelas investigações realizadas, que a escola ao longo dos tempos foi perdendo eficácia no combate à exclusão, pois cada passo que dava para solucionar o problema, pior se tornava. Como por exemplo, a formação de turmas homogêneas, esta estratégia não ajudou no desempenho dos melhores alunos, que se mantiveram igual, prejudicou ainda mais aqueles que são mais fracos escolarmente, ou seja, acabamos por ver aqui algum benefício aos mais favorecidos, aprofundado assim as desigualdades e acentuando a exclusão escolar (Dubet, 2001). A escola, devido à emergência de resolver esta problemática começou a centrar-se nos problemas sociais, nos bairros difíceis, onde se verificava muita delinquência, violência, abandono escolar, entre outros. Formando-se assim políticas de discriminação positiva, focadas nas Zonas de Educação Prioritária (ZEP), iniciativas de professores e algumas formações especiais. Além disso a escola foi confrontada com a exclusão social questionando as suas funções e estratégias, como a sua capacidade de integrar os sujeitos quer a nível institucional como culturalmente.

Todas a crianças e jovens têm o mesmo valor e dignidade, mesmo que as suas condições possam afetar o seu desenvolvimento, pois a escola ao acompanhar a massificação afirma uma igualdade para todos não só de oportunidades, como também de talentos e potencialidades (Dubet, 2001).

De facto, o problema da exclusão escolar não está só na origem social dos alunos, mas também na forma como as crianças e jovens são tratadas por toda a comunidade escolar. Apesar de muitos estudos e de muitas chamadas de atenção, ainda hoje nos deparamos com alguma exclusão escolar devido a inúmeros fatores. Assim, devemos continuar a lutar por uma escola igual para todos, tornando-a assim numa escola inclusiva.

2.2. A luta pela Escola Inclusiva

A inclusão caracteriza-se pelo processo que garante que todos os indivíduos beneficiem de um nível de vida e bem-estar considerado normal na sociedade em que vivem e que tenham acesso, de igual forma, às oportunidades e aos recursos necessários no domínio económico, social e cultural (Alvino-Borba, 2011 cit. por Santos, 2014). Regue -se ainda pela aceitação de todos os indivíduos na sociedade, independentemente das suas diferenças, tendo todos o direito de estarem inseridos de igual forma na sociedade (Freire, 2008 cit. por Santos, 2014).

Desde cedo que se procura então substituir o termo exclusão pelo de inclusão, pois em meados do século XX (anos 60), na Europa, deu-se a integração de crianças em situação de deficiência sensorial no ensino regular, sendo estas colocadas em classes regulares e seguidas por professores de ensino especial.

Muitos estudos e trabalhos foram sendo feitos ao longo do tempo, mas houve um que se destacou, o de Warnock Report que introduziu o conceito “*Special Educational Needs*”, em 1978, quando este conceito de necessidades educativas especiais foi introduzido, foi proposto que as dificuldades escolares das crianças fossem analisadas não sob critérios dos médicos, mas sim em função dos critérios educativos, sendo estes mais próximos das dificuldades escolares que o aluno apresenta individualmente. Em 1981, aparece a primeira conceção com o *Education Art*, considera-se que “*uma criança tem necessidades educativas especiais se tem alguma dificuldade de aprendizagem que obrigam a uma intervenção educativa especial, concebida especificamente para ela*” (Sanchez e Teodoro, 2006, p. 64).

No entanto, esta rutura formal com a Educação Especial dá-se em 1990, com a conferência Mundial sobre Educação para todos, em Jomtien, onde foi assinada a Declaração Mundial sobre Educação para todos. Em 1993, são declaradas as Normas das Nações Unidas sobre a Igualdade de Oportunidades para as Pessoas com Deficiência, mas estas conferências ou declarações são reforçadas com a Conferência Mundial sobre Necessitas educativas especiais a qual deu origem à Declaração de Salamanca (1994), assinada por representantes 92 países, incluindo Portugal, e 25 organizações internacionais (Lobo, 2009). Outros documentos têm sido produzidos, como a Carta de Luxemburgo (1996), com a proclamação europeia do princípio da não discriminação, o enquadramento da Ação Dakar (2000), que tinha como objetivo atingir a Educação para todos até 2015.

Em 2002, a Declaração de Madrid, com o princípio “Não discriminação mais ação positiva fazem a Inclusão social”, todos estas declarações ou documentos mostram a urgência de combater a exclusão escolar (Lobo, 2009).

A National Association of Retarded Citizens (E.U.A.) esclarece a integração escolar como a oferta de serviços educativos que se põem em prática mediante a disponibilidade de uma variedade de alternativas de ensino e de classes que são adequadas ao plano educativo, para cada aluno, permitindo a máxima integração

institucional, temporal e social entre alunos deficientes e não-deficientes durante o processo escolar (Sanches e Teodoro, 2006, p. 65).

Segundo Soder (1981, cit. por Sanches e Teodoro, 2006, p. 65), existem quatro categorias de integração: a física (compartilham espaços), a funcional (utilizam os mesmos espaços e recursos), a social (integram a classe regular) e a comunitária (continuam a integração na juventude e vida adulta).

A Declaração de Salamanca (1994) descreveu qual o objetivo principal das escolas inclusivas e que adaptações devem ter para garantir o sucesso escolar destes alunos, o princípio fundamental das escolas inclusivas consiste em todos os alunos aprenderem juntos, sempre que possível, independentemente das dificuldades e das diferenças que apresentem. Entre escolas devem reconhecer e satisfazer as necessidades diversas dos seus alunos, adaptando-se aos vários estilos e ritmos de aprendizagens, de modo a garantir um bom nível de educação para todos, através de currículos adequados, de uma boa organização escolar, de estratégias pedagógicas, de utilização de recursos e de uma cooperação com as respetivas comunidades. É preciso, portanto, um conjunto de apoios e de serviços para satisfazer o conjunto de necessidades especiais dentro da escola (cit. por Sanches e Teodoro, 2006, p. 69 -70).

A escola inclusiva tem como ideia a chave que a escola deve ser para todos independentemente da etnia, condição social ou física, religião, sexo, etc, todos devem ter a mesma oportunidade, e tentar promover o sucesso escolar. Mas, para que estes alunos possam chegar a este sucesso escolar é necessário criar ambientes educativos seguros e assegurar aprendizagens que se identifiquem com as suas capacidades e necessidades para que um dia venham a atingir um nível de independência, vida de qualidade e produtiva como membros ativos da sociedade (Correia, 2008, citado por Lobo, 2009).

Quando se fala em escola inclusiva, a literatura centra-se apenas nos alunos com necessidades educativas especiais como os principais alvos de exclusão escolar, contudo, existem outras crianças e jovens que vivenciam este fenómeno, como é o caso de muitas crianças institucionalizadas. Deste modo, a educação inclusiva não pretende significar a educação com representações e baixas expectativas relativamente aos alunos mas sim compreender o papel das *“situações estimulantes com graus de dificuldade e complexidade que confrontem os professores e os alunos com aprendizagens significativas, autênticos desafios à criatividade e à rutura das ideias feitas”* (Sanches & Teodoro, 2006, p. 73). Quando falamos da inclusão de um aluno na escola é necessário saber o seu significado e quais os indicadores que nos permitem afirmar que determinada criança ou jovem está incluída na mesma, isto porque, este conceito parece ter-se tornado um conceito viral no discurso social e educativo e é empregue com os mais diferentes significados, dificultando o diálogo entre os atores, desde os políticos até aos que trabalham no terreno, originando ideias feitas, (mal) feitas que pretendem facilitar a sua aplicabilidade ou justificar a sua impossibilidade.

Para que a educação inclusiva seja uma realidade, para além de uma mudança de mentalidades, no que diz respeito ao acesso e ao sucesso da educação para todos, é necessário criar condições e recursos adequados a cada situação. A inclusão e a educação inclusiva trazem vantagens para todos os alunos com ou sem necessidades educativas na medida que estas proporcionam o apoio académico, oferecem experiências positivas no domínio social; a interação entre os todos os alunos vai promover atitudes de aceitação daqueles que têm problemas, dificuldades e/ou deficiência, criando comunidades abertas e contribuindo para uma geração mais solidária, mais tolerante e, por sua vez, estes aprenderão a conviver num mundo heterogéneo que também é seu. Com a escola e educação inclusiva os professores podem colaborar e planificar melhor, aprendendo novas técnicas uns com os outros, para além de partilharem e colaborarem (investigação-ação) num maior número de atividades, incluídas as de formação, o que demonstra vontade de mudar e utilizar uma diversidade de estratégias para ensinar esses alunos com necessidades educativas (Santos, 2014).

2.3. Acolhimento Institucional: Potencialidades e constrangimentos

Durante os séculos XVII e XVIII, devido a uma nova conceção social, filosófica e jurídica, surgem as primeiras instituições religiosas como destino a acolher crianças que eram abandonadas. Em 1783, surge, em Portugal, a primeira instituição. Em 1911, surge a Lei da Infância e Juventude. Em 1999, a Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo, que tem como objetivo *“a promoção dos direitos e a proteção das crianças e dos jovens em perigo, por forma a garantir o seu bem-estar e desenvolvimento integral”* (Artigo 1.º, Lei 14/99 de 1 de setembro).

A institucionalização das crianças e jovens tem uma longa tradição nas sociedades ocidentais. O Artigo 49.º da Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo (LPCJP), de 1999 considera que *“a medida de acolhimento em instituição consiste na colocação da criança ou jovem aos cuidados de uma entidade e de uma equipa técnica que lhes garanta os cuidados adequados às suas necessidades e lhes proporcionem condições que permitam a sua educação, bem-estar e desenvolvimento integral”* (Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo, de 1999). A institucionalização tem como principal objetivo proteger a criança ou o jovem das condições desfavoráveis de que é alvo no seu ambiente familiar e, ainda fomentar o seu desenvolvimento biopsicossocial. A essas instituições é-lhes atribuída a responsabilização da prestação de cuidados de saúde e de alimentação, de forma a promover o desenvolvimento físico, cognitivo, psicológico e afetivo e o equilíbrio emocional das crianças e jovens acolhidas. Além disso, são também responsáveis pelas atividades educativas e escolares e dos cuidados prestados tendo em conta a idade da criança e do jovem, o seu género, origens sociais, percursos de vida e características individuais de personalidade. Contudo, a institucionalização deve ser entendida não apenas como

suprimento estrito de uma falha ao nível do contexto parental, mas como oportunidade de ganhos efetivos, tanto para a criança como para a família.

Metaforicamente, Alberto (2003, p. 242) associa a institucionalização de crianças e adolescentes a pássaros e as instituições a imagens de gaiolas em que cada instituição é uma *“casa de «faz-de-conta», é uma família de «faz-de-conta», para crianças e adolescentes que continuam a sentir um profundo vazio de uma casa «de verdade», com uma família «de verdade», como têm os outros meninos e meninas”*. Esta institucionalização de crianças e jovens ajusta-se ao conceito de “instituições totais”, de I. Goffman (cit. Alves, 2003, p. 63), em que os indivíduos encontram-se “separados de uma sociedade mais ampla em regime fechado”. Aquele mesmo autor (Alves, 2003, p. 65-72) sublinha ainda que têm-se observado reajustamentos e melhorias no funcionamento e na missão dessas instituições. O que era considerado objetivo dessas instituições, no século passado, por exemplo, a proteção da sociedade de indivíduos indesejáveis, vadios ou mendigos, a ajuda ou amparo (caridade e assistência social) dos que não tinham ninguém é, hoje em dia, ultrapassado, na medida em que essas instituições apostam na inclusão dos indivíduos na sociedade, sustentando-se numa vertente socioeducativa das crianças e dos jovens acolhidos. No entanto, a institucionalização deve ser a última opção de intervenção jurídico-social junto dessas crianças e jovens em perigo, na medida em que a família biológica nuclear ou alargada não possui condições nem um ambiente de segurança e bem-estar.

O acolhimento institucional faz parte de um conjunto de medidas de promoção e proteção, legisladas pela Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo, de 1999. A institucionalização de uma criança ou jovem consiste na colocação desta numa entidade que disponha de instalações e equipamentos de acolhimento e de uma equipa de técnicos que lhes garantam os cuidados adequados às suas necessidades (Ferreira, 2016). De acordo com Delgado (2007, p. 78), a instituição deve ter como prioridade a educação das crianças e jovens institucionalizadas, deve ser capaz de satisfazer as necessidades educativas destas, oferecer um bom ambiente educacional e desenvolver competências e capacidades essenciais para a vida adulta. Deve-se favorecer sempre o contacto com a família, isto é, a medida de acolhimento institucional só deve ser aplicada quando a permanência da criança ou jovem no seu meio natural de vida se mostra inaceitável ou quando não existem condições para a remoção do perigo, tendo assim a criança ou jovem de ser afastada do seu agregado familiar (Fernandes, 2009).

De facto, o acolhimento institucional em Portugal ainda é bastante significativo (Calado, 2003). De acordo, com a Caracterização Anual da Situação de Acolhimento (CASA) de 2015, em Portugal, estavam acolhidas 8.600 crianças e jovens, dos quais 4.449 do sexo masculino e 4.151 do sexo feminino. No ano de 2015 iniciaram a situação de acolhimento 2.202 crianças e jovens e cessaram a situação de acolhimento 2.612. Segundo a Caracterização Anual da Situação de Acolhimento (2015): *“O constante aumento do número de adolescentes no sistema de acolhimento, verificado nos últimos anos, releva uma vez mais a necessidade de uma intervenção*

cada vez mais diferenciada por parte das respostas de acolhimento, baseada em modelos de intervenção terapêuticos e contentores, capazes de fazer a diferença na vida destes jovens, prestando especial atenção às suas fragilidades emocionais e às características e desafios inerentes a esta fase da vida.”

As instituições têm responsabilidades acrescidas na vida destas crianças e jovens, substituindo muitas vezes o ambiente familiar destas, desde tenra idade até a idade adulta. Estas instituições, os lares e os centros de acolhimento temporário junto das crianças e jovens em risco complementam a ação direta do Estado e assumem importantes responsabilidades no acolhimento de curta e longa duração. Esse elevado número de crianças institucionalizadas deve-se a diversos bloqueios, constrangimentos e falhas que caracterizam o funcionamento do sistema de proteção ou, ainda na intervenção preventiva no seio das famílias, convertendo o acolhimento institucional na resposta imediata e exequível para sanar o perigo em que se encontra a criança/jovem, para além do acompanhamento assegurado durante esse período, tendo em vista ao seu rápido regresso ao seu agregado familiar.

Relativamente à educação das crianças e jovens acolhidos, ao seu percurso escolar e profissional, os resultados apurados não são satisfatórios, imperando as baixas qualificações, a interrupção dos estudos e o trabalho precário e pouco qualificado. Estes resultados revelam que as instituições precisam de um maior investimento a este nível para que estas crianças e jovens possam ultrapassar as suas dificuldades, melhorar o seu desempenho escolar, potenciar as suas capacidades e sentirem-se motivadas e incentivadas a progredir nos estudos valorizando-os, valorizar os saberes, obterem uma qualificação superior e, conseqüentemente, obter empregos mais estáveis e qualificados. Relativamente às propostas para melhorar o acolhimento em instituição é possível encontrar várias linhas similares para orientação e intervenção: garantir uma monitorização e avaliação da intervenção, promover o apoio aos jovens no período em que deixam a institucionalização, isto é, no período pós institucionalização, maior investimento na intervenção com as famílias com o intuito de, por um lado, facilitar a reunificação familiar e por outro, reduzir o período de acolhimento dos seus filhos, melhoria na seleção e qualificação dos recursos humanos, melhoria dos equipamentos e redução da sua dimensão de forma a possibilitar um acompanhamento mais personalizado junto de cada criança ou jovem acolhido, definindo e investindo no seu projeto de vida (Alves, 2003).

No acolhimento institucional é muito importante que a criança/jovem se sinta acolhida e feliz, que consiga adaptar-se a um ambiente de ‘nova família’. Esta medida de acolhimento, que se pretende temporária, deverá ter um carácter transitório, para que a criança ou jovem cresça numa família e conseqüentemente, tenha acesso à igualdade de oportunidades e a um desenvolvimento saudável.

Na verdade, há instituições de acolhimento, conscientes das fragilidades e constrangimentos que detém e reconhecem o papel e a responsabilidade social que lhes é exigida, mas têm vindo, cada vez mais, a promover alterações na sua

organização e funcionamento. Daí que se têm preocupado com a qualidade dos serviços que prestam, formação dos seus técnicos ou pessoal de acompanhamento, com a resposta às necessidades e interesses das crianças e jovens que acolhem, desenvolvendo uma qualidade de vida e bem-estar futuro nos acolhidos. No entanto, a qualificação do atendimento residencial e certificação das respostas sociais é uma tarefa todavia pendente, embora se assista a um esforço cada vez mais notório nesse sentido.

Para muitas crianças e jovens institucionalizados, a instituição de acolhimento é o meio que causa maior impacto na sua vida, sendo por isso necessário ter em atenção que estas crianças e jovens não necessitam apenas de um teto e de alimentação para viverem. Assim, essas instituições de acolhimento deverão funcionar como uma alternativa possível à família, tornando-as fundamentais na vida das crianças e dos jovens, sendo necessário um modelo de acolhimento institucional individualizado, permitindo uma intervenção adequada às necessidades dos menores acolhidos e visando o superior interesse dos mesmos.

Outra das questões relacionadas com o acolhimento institucional, são os aspetos positivos (potencialidades) ou os constrangimentos da institucionalização para as crianças e jovens acolhidas. Alguns estudos (Carvalho, 2002, citado em Siqueira & Dell'Aglio, 2006) revelam que, muitas vezes, o ambiente institucional não é o mais adequado, colocando em causa o desenvolvimento das crianças e jovens acolhidas e apontando vários aspetos negativos, que se prendem, essencialmente, com a padronização do atendimento; com o número elevado de crianças por técnico ou monitor; com a falta de planeamento e desenvolvimento de atividades; com as fragilidades das redes de apoio social e afetivo; etc. Também Alberto (2003) refere que, pelas características inerentes a qualquer institucionalização, as consequências associadas às mesmas são negativas em vários domínios. De facto, essas consequências comportam riscos no desenvolvimento das crianças e jovens acolhidos, por exemplo: a vivência subjetiva de afastamento e abandono das crianças e dos jovens relativamente à sua família; a desvalorização da sua autoestima; a regulamentação excessiva da sua vida quotidiana; a influência que a vida em grupo pode exercer na organização da sua intimidade; o impacto que a organização institucional; a permanência prolongada pode exercer ao nível da construção da sua autonomia pessoal e do projeto de vida; o bloqueio na construção de vínculos e na expressão de afetos; etc. Entre as abordagens sobre os efeitos positivos da institucionalização, menciona-se os efeitos do acolhimento não são vividos de igual forma entre as crianças/jovens que o vivenciam.

Deste modo, começou a problematizar-se em que circunstâncias poderão as instituições constituir, simultaneamente, contextos de promoção e proteção e espaços de risco, ou seja, de que forma o acolhimento institucional pode assumir este comportamento ambivalente. Como resposta a este problema identificam-se vários fatores que podem influenciar os efeitos da experiência institucional, por exemplo com: Características Individuais - de cada criança ou jovem, a sua família de origem e

a sua história de vida, na medida em que todos estes fatores contribuem para os efeitos e repercussões da experiência de acolhimento; Idade de entrada no acolhimento, o género, as experiências de acolhimento anteriores e a raça, sendo todos eles fatores, na sua maioria, relacionados com as características individuais da criança/jovem disponíveis nos modelos estatísticos que eram realizados com intuito de analisar e compreender o seu bem-estar e o seu desenvolvimento futuro; Condições da Família de origem, em que as características das suas famílias têm um efeito reprodutor no comportamento dos que lhes são mais próximos e têm reflexo no seu desenvolvimento (Martins, 2006).

A negligência familiar e os abusos de que as crianças e os jovens são sujeitos no seio familiar constituem fatores de risco que podem despoletar uma série de efeitos negativos futuros. Também as condições económicas da família muito precárias podem ter impacto e efeitos negativos no desenvolvimento das crianças e dos jovens. O motivo de separação das crianças e sua família, a qualidade da relação com a progenitora e vice-versa, também são aspetos que podem ter efeitos prejudiciais no seu comportamento e desenvolvimento a longo prazo (Siqueira & Dell' Aglio, 2006): - Características dos serviços, nomeadamente, o tipo de resposta, a qualidade do cuidado prestado pela instituição, as características próprias das instituições, a duração do acolhimento, a idade de saída, a qualidade dos contextos pós-institucionais são outros fatores que podem ter implicações significativas no desenvolvimento, bem-estar e sucesso destas crianças e jovens; -Serviços de acompanhamento pós - institucionalização, quando os jovens enfrentam diversas dificuldades. Este facto tem merecido a atenção de vários investigadores, uma vez que este revela a importância que os recursos e serviços disponíveis podem desempenhar nesta fase das suas vidas. Assim, é notória a necessidade de um maior investimento na preparação para a saída dos jovens, nomeadamente, no desenvolvimento de programas para a aquisição de competências que promovam o sucesso na transição destes jovens para a autonomia e a vida independente (Martins, 2006).

Por outro lado, também os contextos pós-institucionais que os jovens contactam, nomeadamente, a qualidade destes, se revelam significativos no seu processo de autonomização. As repercussões a médio e longo prazo que representa o acolhimento institucional, ao nível da educação e trabalho, levou a propor diversas recomendações visando mudanças políticas e a construção de diversos programas de inserção (Martins, 2006). Estes programas estão diretamente relacionados com a promoção da educação e qualificação dos jovens e prendem-se com o incentivo ao prolongamento dos estudos para aquisição de elevadas habilitações profissionais, isto é, reforçar a preparação, o acesso e o sucesso do percurso académico dos jovens para que estes sintam confiança e motivação na progressão dos seus estudos; identificação e tratamento de problemas de foro psicológico e mental dos jovens para que possam ser bem-sucedidos no seu desempenho escolar; evitar as mudanças sucessivas de escola e de instituição promovendo assim a estabilidade e a segurança dos jovens; disponibilização de recursos após saída da instituição. Há outros programas que

visem a utilização dos recursos da comunidade direcionados para o apoio aos jovens na obtenção de emprego, de habitação, de suporte afetivo, competências pessoais, sociais, domésticas e financeiras (Siqueira & Dell' Aglio, 2006, p. 70-74).

Por conseguinte, as análises ao acolhimento institucional foram ganhando mais consistência, sendo cada vez maior o número de estudos que o demonstram, indicando uma multiplicidade de fatores que têm de ser considerados quando falamos do impacto do acolhimento institucional. A institucionalização, apesar de poder constituir um fator de fragilização, no desenvolvimento das crianças e dos jovens em risco, por si mesmo não os condena à psicopatologia ou a percursos de vida menos bem-sucedidos (Martins, 2006). Daí que os efeitos negativos do acolhimento institucional são tanto maiores quanto maior for a sua associação a fatores de risco existentes no ambiente pós-institucional da criança e do jovem. Assim, é possível concluir que a qualidade dos serviços prestados pelas instituições pode fazer toda a diferença no desenvolvimento das crianças e jovens acolhidos. De facto, há uma variedade de fatores que lhe são anteriores e posteriores à experiência institucional, que não permitem a compreensão exata do seu real impacto no desenvolvimento e trajetória de vida de uma pessoa. A instituição de acolhimento, enquanto espaço de interação, pode fortalecer o espírito de cooperação e de ajuda ao próximo, para além de ser uma rede de apoio social e afetivo, que desempenha um papel importante no número de atividades, funções e interações. Por isso, o ambiente institucional identifica-se como potenciador do desenvolvimento de relações recíprocas, de equilíbrio, poder e afeto.

Em definitivo, o contributo do acolhimento institucional de crianças e jovens pode não ser inferior aos contributos dados por outras medidas, havendo várias vantagens deste, relativamente a outros tipos de cuidados, por exemplo: menos ruturas e adaptações mal sucedidas do que em outros tipos de colocação, nomeadamente, o acolhimento familiar; promoção do envolvimento e da proximidade da família biológica; aproximação a contextos mais estruturados e organizados com limites bem definidos para os comportamentos; maior capacidade de oferta de serviços especializados no tratamento de problemáticas específicas, constituindo um contexto privilegiado para a realização de determinadas intervenções terapêuticas; possibilidade de experiências em grupo benéficas para os adolescentes; facilidade no estabelecimento de laços com pares e adultos, desenvolvimento de sentimentos de pertença e de cooperação em relação ao grupo; interiorização dos valores e padrões de conduta grupais, identificação com o grupo de pares e o desenvolvimento da própria identidade mediante atitudes, papéis e condutas de grupo (Martins, 2006).

A constatação de diferentes perspetivas relativamente ao acolhimento institucional revela que não estamos a lidar com uma realidade simples, mas com várias realidades ou sistemas complexos influenciando o desenvolvimento e as condições de vida das crianças e jovens em contexto institucional (Siqueira & Dell' Aglio, 2006). A sua análise implica a adoção de uma perspetiva ampla que contemple quer os aspetos menos positivos e censuráveis quer os aspetos positivos, permitindo

assim, avançar com rigor ao nível das formas de intervenção das instituições de acolhimento e da avaliação da qualidade dos serviços que prestam. O mais importante como necessidade social é que a instituição se ajuste ao perfil dos seus utentes, proporcionando uma qualidade de serviços e apoios para o projeto de vida dessas crianças e jovens (Alves, 2003).

2.4. Construção do Projeto de Vida e promoção da autonomia durante a institucionalização

Cansado (2009, p. 3-4) refere que a maioria das intervenções no âmbito das crianças e jovens em risco defendem a sua retirada à família a título temporário, acabando por se tornar numa medida definitiva, em que o contato dos serviços com as famílias maltratantes cessa com a institucionalização da criança 'cortando' as relações normais com a família biológica. Podemos considerar que a própria institucionalização constitui um desafio. No entanto, e apesar do esforço que as instituições de acolhimento fazem em superar as suas dificuldades, mediante a introdução de alterações na sua organização, funcionamento e qualificação ou formação do seu pessoal, preocupam-se com a qualidade dos serviços que prestam e com as respostas às necessidades e interesses das crianças e jovens que acolhem. Mesmo, assim, a instituição enfrenta um conjunto de desafios inerentes à própria institucionalização, no que à individualidade das crianças e jovens diz respeito. Estes desafios prendem-se, essencialmente, com a construção do seu Projeto de Vida, com a promoção da sua autonomia e de relações nos crianças e jovens acolhidos.

No âmbito da evolução dos instrumentos legais para a promoção e proteção da criança e do jovem, a institucionalização constitui uma medida de proteção que se dirige às crianças e jovens em risco. Quando for decidida esta medida de proteção deve ser encontrada a instituição que melhor responda às necessidades específicas de quem vai ser acolhido. As instituições operam com base em equipas multidisciplinares e constituem uma resposta social para as crianças vítimas de maus-tratos, negligência ou incapacidade parental. O processo de acolhimento pressupõe alguns procedimentos, por exemplo:

- **Avaliação Diagnóstica:** Tem como objetivo recolher informação que permita à equipa técnica da instituição conhecer a criança, as suas potencialidades e as suas fraquezas, as suas capacidades de resolução de situações problemáticas, traços da personalidade, comportamentos sociais, a situação familiar da criança e relação com a mesma, as condições socioeconómicas da família, a sua situação escolar, o seu estado de saúde, enfim, pretende reunir um conjunto máximo de informações que permita a esta equipa agir adequadamente com cada uma das crianças e jovens acolhidos.

- **O Projeto de Vida** representa o caminho traçado para cada uma das crianças e jovens acolhidos mediante informações previamente recolhidas na Avaliação Diagnóstica efetuada, pelo que a sua definição é de extrema importância para estas.

Existem três alternativas de Projeto de Vida: A reintegração da criança/jovem na família (nuclear ou alargada); a adoção; e a autonomia.

O Projeto de Vida privilegiado das Instituições prende-se com a primeira alternativa, nomeadamente, a reintegração da criança/jovem na família. No entanto, pelas dificuldades que o sistema de acolhimento tem em dar resposta às crianças e jovens em risco e também às suas famílias, devido, em parte, ao número insuficiente de técnicos que acompanham estas crianças e jovens; à deslocalização destas do seu distrito de origem; as situações em que os jovens abandonam a instituição por iniciativa própria, a definição do seu projeto de vida vai sendo adiada. Independentemente do projeto de vida definido, o facto de ter de o definir, por si só, já constitui um enorme desafio, na medida em que, a intervenção da equipa técnica pressupõe mudanças, sendo a mudança, objetivo da intervenção prática, esta tem de superar conflitos que resultam da inadequação do binómio 'necessidades/recursos', com vista a obter um maior bem-estar e uma melhor qualidade de vida para os indivíduos.

A intervenção com as famílias nem sempre é bem-sucedida apesar dos esforços despendidos. Tal facto deve-se, às dificuldades que a intervenção encontra no seio das famílias destas crianças e jovens em risco devido à complexidade crescente das problemáticas sociais e familiares e pela intensidade exigida pela própria intervenção.

A permanência prolongada das crianças e dos jovens e a própria organização da instituição lança outro desafio que se prende com a construção da autonomia pessoal destas crianças e jovens.

- **A autonomia das crianças e jovens.** Este procedimento reforça o conceito de vinculação e o de adolescência, uma vez que a autonomia é um processo de correlação entre os mesmos. De acordo com Sampaio, Cruz e Carvalho (2011) a vinculação é um laço que se estabelece através de uma forte e duradoura ligação emocional persistente no tempo e no espaço entre a criança e a figura de vinculação. Defende, ainda, que a qualidade das experiências de vinculação precoces, durante a infância e mesmo na adolescência, influenciam diretamente a capacidade que a criança tem de construir laços afetivos na vida. De facto, a teoria da vinculação explica o porquê da relevância das relações intra e inter pessoais, incluindo as precoces para o desenvolvimento da criança (Pinhel, Torres & Maia, 2009). No entanto, à medida que a criança cresce são diversos os comportamentos que confirmam uma proximidade, uma ligação, como o sorriso de uma criança quando vê os seus pais. Assim, deste modo, Pinhel, Torres e Maia (2009, p. 51) referem que o objetivo principal da

vinculação é *“conduzir a criança para situações seguras, construindo a própria criança segurança interna, à medida que o desenvolvimento cognitivo e emocional vai diminuindo a necessidade da proximidade física”*.

Ao longo de todo o desenvolvimento humano, a vinculação persiste no comportamento do indivíduo, mas de formas diversas. Assim, é importante analisar como se desenvolve a vinculação na adolescência. Para se compreender a adolescência é preciso ter em consideração os conceitos como a autonomia, a formação da identidade e a individuação. De facto, é na adolescência que o indivíduo sente a necessidade de se tornar autónomo, de se separar psicologicamente dos pais ou de outras figuras de referência, em que a autonomia, constitui a tarefa desenvolvimental central desse período, pois é na representação adolescente um conceito relacional, envolvendo mudanças e nas representações de si próprio e do outro. Ou seja, à medida que a individualização se processa, a autonomia cresce. Os aspetos do sujeito que se tornarem individualizados e autónomos incorporam-se na identidade. Daí a sequência interdependente entre individualização – autonomia – formação de identidade.

A promoção da autonomia em crianças e jovens institucionalizados deve ser um processo gradual baseado nas características individuais destes, na sua autonomia, beneficiando de oportunidades de escolher e tomar decisões, promovendo o seu bem-estar emocional, a sua autonomia e a sua autodeterminação. Por isso, é importante que todas as crianças e jovens acolhidos beneficiem de um projeto de vida, que se norteie por um conjunto de valores, por exemplo: Dignidade, respeito, autonomia, capacidade de escolha e decisão, privacidade e intimidade, confidencialidade, igualdade/equidade e participação.

2.5. A Proteção e a Promoção dos Direitos das Crianças

Em termos historiográficos só a partir do século XIX que surge pela primeira vez o conceito de criança sujeito de direito. O termo “Interesse da Criança” emergiu durante o ano de 1804, no Código Civil napoleónico, tornando-se ao longo de século XIX no princípio que autolimitou o poder dos adultos sobre as crianças. De facto, a criança passou a ser um sujeito individual de direitos subjetivos, emergindo no âmbito dos direitos humanos como fazendo parte de um grupo com características frágeis e vulneráveis que necessitam de uma proteção especial.

A proteção à infância e juventude consiste em garantir os direitos das crianças, a satisfação das suas necessidades básicas e a promoção da sua integração nos grupos naturais de convivência, em condições que possibilitem a sua participação na vida familiar, social e cultural e o seu desenvolvimento como indivíduos. Nesse sentido, o Sistema de Proteção à Infância e Juventude inclui um largo conjunto de intervenientes, desde os pais às instituições com competência em matéria de infância

e juventude aos cidadãos em geral, até às Comissões de Proteção de Crianças e Jovens (CPCJ) e Tribunais. Desta forma, podemos falar de três patamares de proteção os pais e a família, os cidadãos e os profissionais/técnicos especialmente os ligados à educação. Os pais podem deixar de ser agentes protetores por carecerem de condições em encontrarem-se em situações impeditivas emocionais, de stress parental, de limitações económicas, socioculturais, entre outros motivos. Estas e outras circunstâncias levam a que as crianças e jovens sejam protegidos pelas comissões de proteção.

As situações de risco acabam por se traduzindo por dificuldades no aproveitamento escolar, nas condições de saúde (de forma geral) e nas relações afetivas consigo mesmo, com a sua família e com amigos, tendo como consequências comportamentos desviantes ou delinquentes que passam por uma possível exposição a um ambiente social marcado pela violência, uso de drogas e conflitos com a Lei. Muitas vezes, estas experiências de vida envolvem conflitos familiares, que podem conduzir à institucionalização dos menores.

Os Lares de Infância e Juventude (Instituição de acolhimento) apresentam apoio a todos estes sujeitos através de profissionais sociais onde se inserem, desta forma, o Educador Social, assistente social e profissionais na área da psicologia e/ou psicopedagogia.

2.5.1. Comissão de Proteção de Crianças e Jovens

A 1 de Janeiro de 2001, entrou em vigor a Lei de Proteção de Crianças e Jovens (Lei nº147/99) que veio reorganizar as comissões de menores, passando a denominar-se Comissões de Proteção de Crianças e Jovens. Esta reorganização implicou ainda alterações ao nível das competências destas instituições e criou novas regras quanto à sua composição e à articulação com os tribunais (Lei de Proteção de Crianças e Jovens).

As Comissões de Proteção de Crianças e Jovens (CPCJ) são instituições oficiais não judiciárias com autonomia funcional que visam promover os direitos da criança e do jovem e prevenir ou pôr termo a situações suscetíveis de afetar a sua segurança, saúde, formação, educação ou desenvolvimento integral. Exercem as suas funções em conformidade com a lei 147/99 de 1 de Setembro e deliberam com imparcialidade e independência (Lei de Proteção de Crianças e Jovens).

Considera-se que a criança ou o jovem está em perigo quando, designadamente, se encontra numa das seguintes situações:

- *“Está abandonada ou vive entregue a si própria;*
- *Sofre maus tratos físicos ou psíquicos ou é vítima de abusos sexuais;*
- *Não recebe os cuidados ou a afeição adequados à sua idade e situação pessoal;*

- *É obrigada a atividade ou trabalhos excessivos ou inadequados à sua idade, dignidade e situação pessoal ou prejudiciais à sua formação ou desenvolvimento;*
- *Está sujeita, de forma direta ou indireta, a comportamentos que afetem gravemente a sua segurança ou o seu equilíbrio emocional;*
- *Assume comportamentos ou se entrega a atividades ou 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 factos lhes oponham de modo adequado a remover essa situação.” (Lei de Proteção de Crianças e Jovens).*

Uma vez que a CPCJ visa promover os direitos da criança e do jovem, bem como pôr fim a situações que coloquem a criança ou jovem em perigo, sempre que um caso é sinalizado, e depois de todas as diligências, se verificar que o perigo subsiste, é aplicada uma medida de promoção e proteção.

Todos estes aspetos visam afastar o perigo em que a criança ou o jovem se possam encontrar, proporcionar-lhes as condições que permitam proteger e promover a sua segurança, saúde, formação, educação, bem-estar e desenvolvimento integral e garantir a recuperação física e psicológica das crianças e jovens vítimas de qualquer forma de exploração ou abuso (Lei de Proteção de Crianças e Jovens).

As medidas de Promoção e Proteção aplicadas pela CPCJ são as seguintes:

Meio Natural de Vida	Medidas de Colocação
Apoio junto dos pais (art.39º, Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo)	Acolhimento Familiar (Decreto-Lei nº 190/92 de 3 de Setembro)
Apoio junto de outro familiar (art.40º, Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo)	Acolhimento Institucional (art.49º, Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo)
Confiança a pessoa idónea (art.43º, Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo)	
Colocação sob guarda de pessoa idónea selecionada para adoção (art.44º, Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo)	
Apoio para autonomia de vida (art.45º, Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo)	

Fonte: Lei de Proteção de Crianças e Jovens (Lei nº147/99)

2.5.2. Tribunal Tutelar de Menores

Os tribunais tutelares de menores têm como objetivo a proteção judicial dos menores, através da aplicação de medidas de proteção, assistência e educação. Estes tribunais têm competência para aplicar medidas a crianças/jovens, entre os 12 e os 16 anos de idade, que se encontrem em situação de risco ou perigo (Carrilho, 2000).

De acordo com a Proposta de Lei nº 265/VII, *"a competência dos tribunais de menores abrange não só situações em que o menor é vítima de ações ou omissões que põem em causa o seu processo de socialização, mas também situações em que o comportamento do menor é resultado da sua desconformidade com os valores fundamentais da vida em comunidade"* (Carrilho, 2000).

Segundo Carrilho (2000), as medidas tutelares educativas aplicáveis aos menores (Proposta de Lei nº 266/VII -Lei Tutelar Educativa Artigo 4º) são:

- a) A admoestação;
- b) A privação do direito de conduzir ciclomotores ou de obter permissão para conduzir ciclomotores;
- c) A reparação ao ofendido;
- d) A realização de prestações económicas ou de tarefas a favor da comunidade;
- e) A imposição de regras de conduta;
- f) A imposição de obrigações;
- g) A frequência de programas formativos;
- h) O acompanhamento educativo;
- i) O internamento em centro educativo.

Compete ainda aos tribunais de menores determinar medidas, a menores até aos 18 anos de idade, quando estes sejam vítimas de maus tratos ou se encontrem em situação de abandono ou desamparo (art.15º, Decreto-Lei nº314/78 cit. por Carrilho, 2000).

Em definitivo, a Convenção dos Direitos da Criança (1989) constitui o exemplo de um documento em que as suas disposições dizem respeito aos direitos das crianças. O reconhecimento da criança como sujeito autónomo de direito encontra-se consagrado na Constituição Portuguesa. O sistema de proteção de crianças e jovens em perigo (Lei de Proteção de Crianças Jovens em Perigo n.º 147/99 de 1 de Setembro) surge na manifestação mais pragmática, isto é, em substituição ou complemento da atitude parental face a situações em que a criança seja confrontada com obstáculos possíveis de colocar em risco o seu desenvolvimento.

Na base daquela Convenção de 1989, toda a criança ou jovem está em perigo quando: está abandonada ou vive entregue a si própria; "sofre maus-tratos físicos ou

psíquicos ou é vítima de abusos sexuais”; “não recebe os cuidados ou a afeição adequados à sua idade e situação pessoal”; “é obrigada a atividades ou trabalhos excessivos ou inadequados à sua idade, dignidade e situação pessoal ou prejudiciais à sua formação ou desenvolvimento”; “está sujeita, de forma direta ou indireta, a comportamentos que afetem gravemente a sua segurança ou o seu equilíbrio emocional”; “assume comportamentos ou se entrega a atividades ou 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 forma adequada a remover essa situação”. Qualquer cidadão que tenha conhecimento de situações de perigo que ponham em risco o desenvolvimento físico ou psíquico ou mesmo a vida da criança tem o dever de comunicar às entidades competentes. Os princípios que deverão nortear a intervenção das entidades com competência em matéria de infância e juventude, comissões de proteção de crianças e jovens ou tribunais são: o “Interesse Superior da criança e do jovem”; a “Privacidade”; a “Intervenção precoce”; a “Proporcionalidade e atualidade”; a “Prevalência da família”; a “Obrigatoriedade da informação”; a “Audição obrigatória e participação”; e a “Subsidiariedade”.

Capítulo III - Processo Metodológico da investigação

Qualquer investigação em Ciências Sociais e Humanas só se torna possível, através da aplicação de determinados métodos e técnicas, os quais convergem e se complementam entre si, indo ao encontro das características de cada modalidade ou tipo de estudo investigação, de modo a que o investigador consiga obter os dados à questão(ões) formulada(s), bem como, atingir o(s) objetivo(s) previamente delineado(s). Relativamente aos métodos a utilizar, estes devem harmonizar com os diferentes fundamentos que suportam as orientações da investigação (& Campenhoudt & Quivy, 1992, p. 19-23).

Neste sentido, o enquadramento metodológico é uma fase muito importante no processo de investigação, pois a aplicação dos métodos permitem atingir o(s) nosso(s) objetivo(s). O nosso estudo tem como objetivo primordial, perceber os problemas e as principais resistências/obstáculos que condicionam a efetiva inclusão escolar das crianças e jovens institucionalizados provenientes da Casa da Sagrada Família da Guarda. Pretendemos através dos discursos e dados dessas crianças e jovens, compreender os problemas relacionados com a sua inclusão escolar. Tendo em consideração o problema formulado e os objetivos propostos, os participantes, sujeitos de estudo compõem a nossa amostra, assim como os professores/diretores de turma titulares das turmas onde estão inseridas cada uma das nossas crianças e jovens da amostra; responsáveis e equipa técnica da instituição de acolhimento.

A presente investigação insere-se no paradigma e metodologia qualitativa, inserida num contexto escolar específico. A metodologia utilizada não é encarada apenas como o pano de fundo do argumento ou o meio para a verificação do mesmo, mas é constitutiva desse mesmo argumento ao longo de todo o seu processo de desenvolvimento. Ela refere-se a uma conceção de conhecimento (subjetivo), em que a realidade é construída através da descrição, análise, compreensão e interpretação, ou seja de acordo com Campenhoudt & Quivy (1992, p. 13) *“Importa, acima de tudo, que o investigador seja capaz de conceber e de por em prática um dispositivo para a elucidação do real, isto é, no seu sentido mais lato, um método de trabalho”*.

Em seguida, analisamos o enquadramento metodológico do nosso estudo inserido no período de Estágio, as técnicas utilizadas na recolha de dados, os procedimentos e protocolo (dimensão ética e legal no processo de recolha de dados) aplicado durante o processo de investigação.

3.1. Enquadramento Metodológico

Uma vez que, se pretendeu estudar o fenómeno da inclusão escolar das crianças institucionalizadas, foi utilizada uma metodologia de investigação qualitativa, uma vez que é a mais adequada para este tipo de estudos (Fortin, 1999).

A investigação qualitativa surgiu entre o final do século XIX e o início do século XX, contudo, só nos anos 60 e 70 esta revelou maior importância, atingiu o seu auge. Até então dominava a metodologia quantitativa e existia um descontentamento com as lacunas da abordagem positivista (Bogdan e Bilken, 1994, *cit. por* Martins, 2006). Segundo Ludke e André (1986, *cit. por* Martins, 2006), a pesquisa qualitativa pode assumir diferentes formas, entre elas, trabalho de campo, pesquisa etnográfica e estudo de caso. Centra-se essencialmente na procura de respostas a questões que ressaltam a forma como a experiência social evolui e qual o seu significado (Denzin e Lincoln, 2000, *cit. por* Ferreira, 2006), isto é, salienta o facto de o contexto social ser fundamental para se perceber o mundo (Newman, 1997, *cit. por* Ferreira, 2006).

Na verdade, a investigação qualitativa atinge os resultados através dos dados recolhidos de forma interpretativa e não através de métodos de quantificação (Fonte, 2005, *cit. por* Ferreira, 2006). Ou seja, enquanto que a investigação quantitativa utiliza dados de forma numérica, que lhe permitem provar relações entre variáveis, a investigação qualitativa utiliza maioritariamente metodologias que possam gerar dados descritivos que permitem observar o modo de pensar dos participantes numa investigação (Martins, 2006). Este é um tipo de investigação no qual todas as etapas podem ser reformuladas, os conceitos estudados são abertos e desenvolvidos através dos dados. O investigador tem assim uma participação ativa, está inserido na pesquisa, geralmente conhece o sujeito(s) participante(s) (Ferreira, 2006).

Ao pertencer ao paradigma interpretativo a metodologia qualitativa é definida como naturalista, descritiva, tendo uma lógica de trabalho de natureza indutiva, em que os dados/resultados são predominantemente descritivos e não estruturados, havendo uma preocupação essencial com o processo e não com o resultado. Além disso, esta metodologia tem uma visão global (holística) do fenómeno e do plano de investigação (Ferreira, 2006). A cada participante é atribuído um papel fundamental para a concretização deste estudo. Aos sujeitos da amostra, crianças e jovens institucionalizados têm um papel central, na medida, em que os seus testemunhos são fundamentais para a compreensão do problema formulado, contribuindo assim para o desenho de uma intervenção em torno dos obstáculos por si identificados. Os professores/diretores de turma e os responsáveis e equipa técnica da instituição de acolhimento que acompanham estas crianças e jovens contribuíram, por um lado, com o seu testemunho, por forma a perceber se os mesmos poderão ou não contrastar com os testemunhos das crianças e jovens e por outro, funcionarão como elemento facilitador, no que respeita à consulta dos processos escolares e institucionais das mesmas. De facto, os participantes no estudo são informantes privilegiados que têm contacto direto e permanente com essas crianças e jovens,

sendo também participantes, pelas suas responsabilidades e ações e, ainda têm um conhecimento aprofundado sobre os procedimentos, as estratégias e as atividades com vista à efetiva inclusão escolar.

Por conseguinte, a metodologia qualitativa do nosso estudo apresenta uma natureza interpretativa, com destaque para o papel do investigador no 'locus da pesquisa' no processo de investigação, para o ambiente natural, que é a fonte direta dos dados, o que permite, por um lado, elucidar as suas questões e por outro, a recolha de dados complementados com informações obtidas através de contato direto (Flick, 2005). Neste sentido, o investigador sente necessidade em compreender o contexto, entendendo o contexto da história da instituição a que pertencem as crianças e jovens em estudo. Daí a adequação desta metodologia qualitativa aos objetivos propostos do estudo, uma vez que se pretende descrever e compreender, enfatizar a descrição/ categorização e a recolha e análise de dados podem ocorrer em simultâneo (Coutinho, 2011; Fortin, 1999; Streubert & Carpenter, 2002).

3.2. Técnica e instrumentos de recolha de dados

Utilizamos na nossa intervenção e ação com os sujeitos da amostra a metodologia de investigação-ação, pois pressupõe vários momentos de recolha de dados, que intercalam com a nossa atuação. Kurt Lewin é apontado como o autor deste método, uma vez que foi o primeiro a utilizar a expressão "action research" para definir os métodos utilizados na ação (Gauthier, 2003).

Monteiro (1988, cit. por Guerra, 2010, p.53) define a investigação-ação como "*um processo no qual os investigadores e os atores conjuntamente investigam sistematicamente um dado e põem questões com vista a solucionar um problema imediato, vivido pelos atores e enriquecer o saber cognitivo, o saber-fazer e o saber-ser, num quadro ético mutuamente aceite*". Lavoie, Marquis e Laurin (1996, cit. por Gauthier, 2003) consideram a investigação-ação como uma abordagem de investigação, associada a uma estratégia de investigação que evoluiu num âmbito interativo, baseando-se na ideia de que a investigação e a ação podem ser agrupadas, devendo por isso a investigação-ação ter como origem necessidades reais e ser realizada em meio de vida natural.

De facto, a investigação-ação não constitui apenas uma forma de recolha de informação, uma vez que torna o ator em investigador e o investigador em ator e que leva a ação para reflexões de investigação, ou seja, considera os atores não só como alvos de investigação como também sujeitos participantes. Trata-se de um processo de colaboração, através do qual um indivíduo ou grupo de indivíduos, analisa/estuda um determinado problema (Flick, 2005). Caracteriza-se por um processo, simultâneo, de ação e reflexão, isto é, é vista como um processo que engloba diversas fases, são elas a planificação, a ação, a observação e a reflexão (Gauthier, 2003). Segundo o "triângulo lewiniano" a investigação-ação compreende três etapas: a da ação (que tem como objetivo alcançar a mudança social num determinado contexto),

o da investigação (baseado na procura de dinâmicas atuais e nos objetivos dos sujeitos passivos) e o da formação (é inseparável do processo de conhecimento e ação), sendo a ação que dirige/coordena as restantes etapas (Guerra, 2010).

3.3. Instrumentos de recolha dos dados e procedimentos

O investigador tem de ir recolhendo informações sobre a sua própria forma de agir no terreno, com o intuito de observar com um maior distanciamento os efeitos da sua ação (Streubert & Carpenter, 2002). Assim, deve sistematicamente refinar o seu olhar sobre os aspetos relevantes da realidade (contexto) e dos sujeitos nela inserida, de forma a facilitar a sua análise e, conseqüentemente a sua reflexão sobre as ações.

Moresi (2003, p. 29) define a recolha de informação como "*o conjunto de processos e instrumentos elaborados para garantir o registo das informações, o controlo e a análise dos dados*". Neste sentido, é muito importante que o investigador vá para o terreno munido de diversos instrumentos que lhe permitam recolher as informações pretendidas. No processo de recolha de dados, encontramos várias técnicas próprias de investigação qualitativa, nomeadamente, a observação natural ou de campo e observação participante, observação documental (análise de conteúdo), as entrevistas (em profundidade, abertas e semiestruturadas, fontes visuais, técnicas complementares e as notas e diário de campo. No nosso estudo realizámos observação documental (análise de conteúdo), observação natural e/ou de campo, observação participante, questionários às crianças institucionalizadas, entrevistas semiestruturadas aos técnicos da instituição (análise de conteúdo por categorias) e notas de campo (registos) (Flick, 2005; Fortin, 1999; Keeteles & Rogiers, 1993).

Em seguida caracterizamos cada uma das técnicas utilizadas no estudo.

→ **Observação natural ou de campo e participante**

A observação direta diz respeito a um método baseado na observação visual. O método de observação direta é o único método de investigação que visualiza os comportamentos no momento em que eles se manifestam, sem que seja preciso seguir os pontos de um determinado guião, ao contrário de outros métodos, este analisa/estuda os fenómenos de forma direta (Campenhoudt & Quivy, 1992).

Tuckman (2000, cit. por Martins, 2006) refere que na investigação qualitativa, a observação tem como objetivo examinar o meio através de um esquema geral, de forma a orientar o investigador, sendo o produto dessa observação registado em notas de campo. Neste procedimento o investigador deve estar atento aos comportamentos dos indivíduos de estudo, sendo estes comportamentos, na maioria das vezes, relevantes para a investigação. O campo de investigação é deste modo, muito amplo, dependente dos objetivos do trabalho, do que se pretende estudar (Campenhoudt & Quivy, 1992; Coutinho, 2011).

Vale (2000, cit. por Martins, 2006, p.76) refere que *“a observação é a melhor técnica de recolha de dados do indivíduo em atividade, em primeira-mão, pois permite comparar aquilo que diz, ou que não diz, com aquilo que faz”*. A observação direta apresenta duas modalidades, a observação participante e a observação não participante. A observação participante caracteriza-se pela participação direta do investigador no contexto que se pretende estudar, o investigador centra-se na reprodução, ou não, dos comportamentos observados. Já na observação não participante o investigador não tem uma participação direta na vida do grupo ou do indivíduo que observa (Campenhoudt & Quivy, 1992; Coutinho, 2011). Por outro lado, Bogdan e Biklen (1994, cit. por Martins, 2006) referem que a observação participante é a melhor técnica de recolha de dados neste tipo de estudos.

Já referimos que o método de observação foi muito utilizado na investigação, tendo elaborado guiões de observação, onde se registaram os indícios do que se ia observando, não só durante as entrevistas como em termos informais em contacto com as crianças e jovens institucionalizados.

→ **Observação documental**

Fizemos uma observação documental aos processos e documentos individuais das crianças e jovens institucionalizados existentes na instituição de acolhimento e, também na escola, de modo a recolher dados ou informações que pudessem caracterizar aqueles sujeitos em estudo e, simultaneamente a amostra. (Coutinho, 2011). Esses dados recolhidos das crianças e jovens institucionalizados versaram sobre os seguintes dados: naturalidade, local de residência, data do acolhimento, idade à data do acolhimento, idade atual, tempo de institucionalização, tipificação dos motivos da institucionalização, número de institucionalizações, datas do acolhimento e tipificação dos motivos, relação com a família, projeto de vida e estratégias adotadas pela instituição para a concretização do projeto de vida delineado.

Relativamente às informações retiradas dos processos escolares, estas versaram sobre: ano de escolaridade, número de retenções, ano de escolaridade em que ficou retida, motivo da retenção, disciplinas com maiores dificuldades e tipificação das dificuldades apresentadas, atuação docente para colmatar as dificuldades, disciplinas em que as crianças e jovens são bem-sucedidas, comportamento registado na sala de aula, instauração de processo disciplinar e motivo da sua instauração (caso se aplique) e apreciação global do seu desempenho. Todas as informações recolhidas, após análise documental, foram utilizadas no tratamento e triangulação dos dados. Toda essa análise documental foi importante para este trabalho pois, todo o material extraído/recolhido vai ser utilizado para validar evidências de outras fontes e/ou acrescentar informações (Keeteles & Rogiers, 1993).

→ **Inquérito por questionário**

O questionário é uma técnica de investigação, utilizada em muitos projetos de investigação, constituída por um determinado número de questões apresentadas de forma escrita (Flick, 2005). De acordo com Almeida e Pinto (1995, cit. por Barbosa, 2012, p. 84), a aplicação do inquérito por questionário no processo de recolha de dados apresenta algumas vantagens, como por exemplo o facto de este poder ser aplicado a um maior número de pessoas, garantir o anonimato e permite ainda obter respostas que possivelmente através de outro instrumento de recolha de dados não se conseguiriam obter.

De todas as opções metodológicas no âmbito da investigação em ciências sociais e humanas, o questionário é o que é usado mais frequentemente (Ferreira e Campos, 2009, cit. por Claudino et. al, 2014, p. 154). No entanto é fundamental que o investigador tenha algum cuidado na formulação das questões, assim como na forma como apresenta o questionário. As questões devem ser claras, coerentes e não devem induzir o inquirido a determinada resposta (Barbosa, 2012; Fortin, 1999).

A estrutura do questionário foi constituído por 21 questões, na sua maioria de resposta aberta e terá como objetivo perceber se as crianças, a quem será aplicado o questionário, vivenciam ou já vivenciaram situações de exclusão escolar.

→ **Entrevistas semiestruturadas**

A entrevista é uma técnica muito importante na investigação, pois nasce da necessidade que o investigador tem de conhecer o sentido que os sujeitos dão aos seus atos e o acesso a esse conhecimento profundo e complexo é proporcionado pelos discursos enunciados pelos sujeitos ao longo da mesma (Bogdan & Biklen, 1999, p. 134). A opção pela entrevista (semiestruturada) decorre da sua adequação ao objeto de estudo em causa, focado no conhecimento das percepções e os significados que os sujeitos atribuem à experiência vivenciada na instituição no seu percurso de vida, mas também pela necessidade de focalizar as narrativas dos sujeitos em aspetos específicos, circunscritos pelas questões, não se revelando, por isso, apropriada uma entrevista livre e exploratória (Bogdan & Biklen, 1999). Não obstante esta orientação, procurou-se sempre respeitar a continuidade do discurso e do pensamento do entrevistado (Fortin, 1999). Pretendeu-se assim criar uma situação propícia à retrospeção, onde os entrevistados, de forma livre, vão recordando as suas vivências e experiências, permitindo obter elementos fundamentais à identificação e reconstituição de percursos, de outra forma inacessíveis.

Na verdade, o investigador utiliza as entrevistas com o objetivo de compreender uma determinada realidade, um certo fenómeno ou acontecimento (Pauzé, 1984, cit. por Gauthier, 2003). De acordo com Bogdan e Biklen (2000, cit. por Martins, 2006), as entrevistas qualitativas variam quanto ao nível de estruturação, estas vão desde as entrevistas estruturadas até às entrevistas não estruturadas. Isto é, podem variar entre as que são inteiramente informais ou de diálogo e as que são totalmente

estruturadas e fechadas. Contudo as entrevistas semiestruturadas têm a vantagem de permitir obter, com firmeza, dados comparáveis entre os vários sujeitos. Daunais (1992) cit. por Gauthier (2003) define a entrevista como uma interação verbal, um diálogo entre o entrevistador (investigador) e um entrevistado.

No nosso estudo optámos pelas entrevistas semiestruturadas, uma vez que estas parecem mais adequadas ao contexto que se vai estudar e permitem maior segurança ao investigador. Estas serão conduzidas através de um guião formado por algumas questões gerais (delineadas em função dos objetivos que se pretendem alcançar) que irão sendo exploradas mediante as respostas dadas pelos entrevistados. Posteriormente, o conteúdo destas será analisado com base numa check-list (Keeteles & Rogiers, 1993). As entrevistas tiveram como objetivo estudar/compreender o fenómeno e obter informação relevante de forma a atingir os objetivos específicos delineados para o trabalho.

Realizámos entrevistas aos professores/diretores de turma e equipa técnica da instituição de acolhimento (gravadas em formato áudio), de modo a cruzar essas informações com outras informações obtidas. No tratamento dos dados das entrevistas fizemos análise de conteúdo. Após a realização de cada entrevista, registaram-se todas as informações importantes acerca de cada entrevistado, principalmente elementos de comunicação não-verbal, como silêncios e comportamentos perante as questões colocadas. Estes registos foram anotados em notas de campo.

→ **Diário e notas de campo**

As notas de campo, com os dados da observação efetuada durante as entrevistas, para Bogdan e Biklen (1999, p. 150) consiste no “(...) *relato escrito daquilo que o investigador ouve, vê, experiencia e pensa no decurso da recolha e refletindo sobre os dados de um estudo qualitativo*”. Esta técnica permitiu-nos aceder às perceções dos idosos, através da sua expressão verbal, colocando-lhes várias questões sobre o fenómeno em estudo, porque são os “*registos da perspetiva do sujeito que podem ser confrontados com as notas do investigador*” (Flick, 2005, p. 172).

Durante as entrevistas e o preenchimento dos questionários, socorremo-nos da gravação de áudio. O que permitiu que se obtivessem um conjunto de dados e informações que, a partir deles podemos dar sentido ao fenómeno em estudo, ‘a morte’ e especificar as reações dos sujeitos do estudo. Não consistiu em apenas ver e ouvir, mas examinar fatos/fenómenos que se deseja estudar, considerando o elemento básico e o mais primitivo da investigação científica, sendo seu ponto de partida (Gil, 1999). O registo das notas de campo decorreu do longo processo de aplicação dos instrumentos e nos contatos informais com os sujeitos.

3.4. Procedimentos legais e éticos

Quando se faz investigação os investigadores devem respeitar os princípios éticos, isto porque os participantes não devem ser prejudicados. Esta ideia relaciona-se com o princípio da não maleficência. A sua participação deve ser voluntária e consciente, fato baseado no princípio da autonomia. Deve-se ter em conta que em qualquer tipo de investigação que envolva a participação da pessoa humana necessitam estar assegurados a confidencialidade e o anonimato das informações prestadas, garantindo que os dados pessoais, não sejam divulgados ou partilhados sem a sua expressa autorização (Fortin, 1999). Além de que os participantes de qualquer estudo, devem ser sempre tratados com dignidade e respeito, de acordo com os princípios de beneficência e justiça (Streubert & Carpenter, 2002).

Neste estudo foram tomadas todas as medidas éticas e legais que exige um estudo desta natureza qualitativa. Antes de realizarmos o estudo tivemos contactos informais com os responsáveis, técnicos e voluntários da instituição de acolhimento, com os diretores de turma e professores do Agrupamento de Escolas da Guarda onde as crianças e jovens institucionalizados frequentam, assim como com as próprias crianças de estudo ao longo do Estágio. Nesta fase de procedimentos e contactos (protocolo) foram explicados os objetivos do estudo, a metodologia e quanto aos possíveis benefícios que porventura os resultados tragam, em detrimento das crianças institucionalizadas, de forma geral. Após a autorização e livre consentimento demos início ao processo de recolha de dados (Keeteles & Rogiers, 1993).

No âmbito geral as reações dos entrevistados foi positiva, com colaboração total e satisfação em participar do estudo, o que repercutiu nas respostas que foram na sua totalidade à entrevista e instrumentos aplicados (Flick, 2005).

Por conseguinte, em todo o processo de recolha de dados, que decorreu no período do nosso Estágio, aplicámos os procedimentos legais e éticos da investigação, desde a realização do Protocolo institucional, o consentimento informado dos sujeitos respondentes e entrevistados, garantindo a confidencialidade, privacidade e o anonimato dos mesmos.

3.5. Tratamento e análise de dados

A análise de dados permite avançar para a interpretação dos factos, estabelecer relações ou até mesmo para confirmar hipóteses. (Campenhoudt & Quivy, 1992). Depois de analisados todos os dados, com base nos resultados, procedemos à intervenção.

3.5.1 Análise de Conteúdo

Em relação aos dados emergentes das entrevistas foram analisados, tendo por base a análise de conteúdo. De acordo com Quivy e Campenhoudt, o tratamento da

informação mediante a análise do conteúdo *oferece a possibilidade de tratar de forma metódica informações e testemunhos que apresentam um certo grau de profundidade e de complexidade* (Campenhoudt & Quivy, 1992, p. 224). A análise de conteúdo tem por finalidade efetuar inferências, com base numa lógica explicitada sobre as mensagens, cujas características foram inventariadas e sistematizadas. Ou seja, a finalidade da análise de conteúdo está na sistematização da informação que confirmam (ou infirmam) o que se procura demonstrar a propósito das mensagens, ou pelo esclarecimento de elementos suscetíveis de conduzir a uma descrição de mecanismos de que, *à priori*, não detínhamos a compreensão (Rocha & Deusdará, 2005). Esta técnica permite ainda *satisfazer as exigências do rigor metodológico e da profundidade inventiva quando se está perante um material rico em informações* (Campenhoudt, & Quivy, 1992, p. 225).

A análise de conteúdo é composta por várias etapas, como a pré-análise, a exploração do material e o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação dos resultados obtidos.

- **Pré-análise:** Foi efetuada a leitura flutuante das transcrições das entrevistas, que consistiu em conhecer o conteúdo das entrevistas, buscando-se as emoções, os sentimentos e o conhecimento dos idosos e dos responsáveis/técnicos dos lares, acerca do tema em estudo. Isto é, *“(...) o realçar de um sentido que se encontra em segundo plano”* (Bardin, 2009, p. 43). As informações contidas nessas conversas que formaram o corpus, que é o *“(...) conjunto dos documentos tidos em conta para serem submetidos aos procedimentos analíticos. A sua constituição implica, muitas vezes, escolhas, selecções e regras”* (Bardin, 2009, p. 122).

- **Exploração do material e criação do corpus:** Após leituras sucessivas, com a criação do corpus, a formulação dos objetivos e a exploração que permite apreender as ligações entre as diferentes variáveis, foi iniciado o processo de codificação, que *“(...) permite atingir uma representação do conteúdo, ou da sua expressão (...)”* (Bardin, 2009, p. 129). O que incidiu às questões formuladas para a entrevista semiestruturada, destacando-se palavras que surgiram com grande intensidade, como o luto, as perdas, a morte, o apoio, para assim encontrarmos depoimentos significativos.

- **Tratamento e categorização dos dados:** Posteriormente foi iniciada a categorização do material selecionado, que de acordo com Bardin (2009, p. 145), consiste na *“(...) operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamento segundo o género (analogia), com os critérios previamente definidos”*.

Ao analisar o material, foram evidenciadas e agrupadas palavras fundamentais de forma a moldar as categorias e subcategorias. Este reagrupamento deu origem às categorias evidenciadas nas entrevistas, que correspondem às diversas dimensões que compreendem os indicadores, que posteriormente favorece ao agrupamento das evidências de unidades de texto. Usámos a frase de maior representatividade.

Surgiram posteriormente as subcategorias, fruto da análise aprofundada do conteúdo das entrevistas.

- **Inferência dos dados:** Num momento posterior ao processo de análise de dados, passámos para a sua interpretação, onde confrontámos os discursos dos idosos com as categorias e subcategorias evidenciadas. Para que a leitura da análise fosse de fácil compreensão, foram elaborados quadros representativos das categorias individualmente e efetuada a análise e tratamento da informação obtida.

De facto, é uma técnica de tratamento de dados que permite a descrição objetiva, sistemática e codificada do conteúdo manifesto da comunicação. Aquela técnica exige a definição de categorias de análise e de subcategorias, pois sendo sistemática, na medida em que a totalidade de conteúdo deve ser analisado em relação a todas as categorias, visa a etapa da codificação, na qual são feitos recortes em unidades de contexto e unidades de registo (Bardin, 2009). Por conseguinte, tendo por base estas orientações, depois de transcritas as entrevistas, o conteúdo das mesmas foi objeto de uma análise sistemática, com o intuito de verificar os objetivos propostos (Keeteles & Rogiers, 1993). Após várias leituras aprofundadas do seu conteúdo, foram definidos os temas das respostas dos entrevistados. De seguida, foram identificados, para cada tema, unidades de contexto e de registo temáticas que, posteriormente foram reagrupadas em categorias e subcategorias definidas.

Em relação ao questionário realizámos uma análise estatística dos dados, na base da estatística descritiva em relação aos itens de escala nominal (Sim, Não) e uma análise de conteúdo às perguntas em aberto.

3.5.2. Triangulação dos dados

A combinação de métodos quantitativos e qualitativos é denominada para Flick (2005) de 'triangulação', que pode estabelecer ligações entre descobertas obtidas através de diferentes fontes, ilustrá-las e torná-las mais compreensíveis além de poder conduzir a paradoxos, dando nova direção aos problemas a serem estudados. É sobretudo um veículo para a validação cruzada, quando dois ou mais métodos diferentes são utilizados para produzir dados comparáveis, a fim de examinar a mesma dimensão de um fenómeno em estudo. Pode melhorar a precisão de seus julgamentos e aumenta a nossa convicção de que os resultados são válidos e não um artefacto metodológico. O investigador como construtor e criador, reunindo muitas peças de um complexo quebra-cabeça em um todo coerente (Fortin, 1999).

A metodologia proposta para o desenvolvimento deste estudo, está baseada na triangulação entre métodos de pesquisa (Champhenoudt & Quivy, 1992; Flick, 2005;), caracterizando assim como abordagem principal, a interdisciplinaridade desta metodologia, pelo que neste estudo utilizamos uma multiplicidade de informações, como a experiência pessoal/profissional, os diferentes discursos obtidos através das entrevistas semiestruturadas, os dados quantitativos obtidos pelo inquérito por

questionário, da observação, das notas de campo e da consulta a fontes de dados secundários e textos variados (Coutinho, 2011).

O que não significa que a triangulação de métodos seja uma simples combinação de múltiplas práticas metodológicas, materiais empíricos, perspectivas e observação em um único estudo. Na ótica de Flick (2005, p. 231), essa combinação é necessária, afim de “(...) *enriquecer e completar o conhecimento e para ultrapassar (de forma sempre limitada) o potencial epistemológico de cada método específico*”, promovendo o rigor, a profundidade e a consistência dos procedimentos essenciais ao estudo. Na verdade, a estratégia de triangulação foi utilizada no estudo com o suporte da teoria fundamentada (Coutinho, 2011; Keeteles & Rogiers, 1993).

3.6. População Alvo e Amostra

A população alvo deste estudo são as crianças, com idades entre os 10 e os 15 anos de idade, que se encontram na instituição e que frequentam os diversos níveis de ensino, assim como os profissionais (técnicos da instituição), cujo exercício profissional implica um contacto direto com essas mesmas crianças.

Assim, a amostra deste estudo será uma amostra de conveniência, selecionada a partir da população alvo. Crianças institucionalizadas na Casa da Sagrada Família da Guarda e técnicos da instituição.

Capítulo IV - Caracterização dos Sujeitos e do Contexto Institucional

4.1. Historial

Foi no ano de 1867, que foi criado, na Guarda, o Asilo da Infância Desvalida. Foi seu fundador o Dr. António Pais de Sande e Castro, auxiliado por uma Comissão constituída pelo Conselheiro António Teles de Vasconcelos, o chantre Francisco Manuel Martins Manso, os capitulares Dr. José Maria da Silva Leite, e Dr. Abel Augusto de Sousa, Dr. Júlio Óscar de Andrade e Simão Ribas. Naqueles anos difíceis, foi também difícil a vida do Asilo. Das sucessivas direções fizeram parte figuras destacadas, já na presença de Deus.

É de realçar também, antes da vinda das Irmãs, a ação de D. Berta Vilar Coelho e de D. Bárbara. Por diligências de D. Fausta Patrício Gouveia, antiga aluna das Dominicanas Portuguesas, no Colégio de Santa Joana em Aveiro, as Irmãs vieram servir os mais carenciados desta Terra. Posteriormente, a 9 de Novembro de 1936, vieram para a Guarda, tendo tomado posse do cargo quatro dias depois (dia 13 de Novembro, data que coincide com a Fundação da Congregação).

No Asilo, funcionaram, como anexas, duas Escolas Primárias. De 1936 a 1960, as crianças frequentavam as Escolas Primárias anexas ao Asilo, por sinal altamente preferidas e cotadas no meio, e dedicavam-se aos trabalhos domésticos, costura e bordados. A partir de 1960, as crianças começaram a frequentar as Escolas Secundárias (Escola Técnica e Liceu), o que representou passo importante na vida do daquele estabelecimento asilar de assistência e educação.

Tendo como base de apoio as casas das Irmãs Dominicanas, em Lisboa, Parede, Coimbra, Leiria e outras, muitas das utentes puderam concluir seus cursos médios e superiores.

Em 1968, passou o Asilo da Infância Desvalida a chamar-se Internato Feminino da Guarda, tendo duas décadas depois passado a designar-se por Casa Sagrada Família da Guarda, nome que se manteve desde então.

Foi na década de oitenta (anos de 1985/86) que, observando as necessidades do meio e com vista a fomentar o convívio das crianças internas com outras da mesma faixa etária, se abriu a valência Atividades de Tempos Livres (ATL) para crianças de Ensino Básico. Esta atividade, consoante compromisso assumido na época, foi incrementada chegando a ser frequentada por cerca de duzentas crianças e jovens. Hoje a Casa da Sagrada Família tem acordos com o Centro Regional de Segurança Social da Região Centro, para as valências de Lar de Infância e Juventude e Atividades de Tempos Livres. O acordo do ATL foi alterado a Setembro de 2007, sendo subdividido em Centro de Atividades de Tempos Livres (CATL) - horário extracurricular e férias - que se restringe ao primeiro ciclo, e no ATL Clássico - 2º ciclo.

No presente, trata-se de uma Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS) sob responsabilidade e gerência das Irmãs Dominicanas (Província N^a Sr.^a do Rosário) que recebe crianças e jovens privadas de um seio familiar saudável. A institucionalização destas é feita por diferentes razões e são inseridas no lar por entidades oficiais (ex. Segurança Social, o Tribunal e a Comissão de Proteção de Crianças e Jovens em Risco) ou pelos próprios familiares. Neste momento a população do lar é de vinte utentes dos dez aos vinte e três anos. O grau de escolaridade das utentes internas vai desde o primeiro ciclo até ao ensino superior.

4.1. Missão e Objetivos da Instituição de Acolhimento

O Lar de Infância e Juventude da Casa da Sagrada Família da Guarda, sob a direção de uma diretora técnica pertencente à Congregação das Irmãs Dominicanas de Santa Catarina de Sena, tem como principal objetivo acolher crianças e jovens, do sexo feminino, privadas do meio familiar normal, proporcionando-lhes assim um futuro melhor, sem que seja esquecida a promoção da reintegração na comunidade e o fornecimento de meios que contribuam para a sua valorização pessoal, social e profissional, ou seja, tem como objetivo, após o acolhimento, proporcionar uma formação integral da pessoa humana, à luz do evangelho e dos ensinamentos da igreja, coadjuvando a família ou mesmo substituindo-a em casos extremos, acolhe e prepara para a vida, através do estudo, cultura, das atividades domésticas, não descordando os valores espirituais, familiares e deveres sociais.

Desta forma, ajuda as crianças e jovens a criar e desenvolver capacidades físicas e psicológicas, dando-lhes a possibilidade de se integrarem nas escolas e atividades extracurriculares, oferecendo-lhes também um conjunto de saberes práticos e regras que facilite a sua integração na sociedade e alguma autonomia.

Além da Instituição se preocupar em restabelecer o equilíbrio das crianças e adolescentes que são acolhidas, tem como objetivo acompanhar/trabalhar as suas famílias para que tanto quanto possível possam de novo acolher as suas filhas.

Desenvolvem-se todos os esforços e procuraram-se os meios adequados para conseguir nos utentes o aperfeiçoamento cultural, profissional, espiritual e moral, bem como a integração social, encaminhando os utentes para uma profissão e proporcionando a constituição de uma família àqueles que para tal se sentirem vocacionados. O grau de escolaridade das utentes internas atualmente é desde o 1^o Ciclo até ao Ensino Superior.

Deste modo, caracteriza-se por ter:

➤ **Missão da instituição:** Acolher e apoiar a criança/jovem e a sua família (comunidade), fomentando a educação e o seu desenvolvimento integral, respeitando o Eu “Ser especial e irrepetível” descobrindo nele Jesus Cristo.

➤ **Visão:** Desenvolver o aperfeiçoamento cultural, profissional, espiritual e moral dos utentes e da sociedade. Estimular o seu bem-estar, a integração e a sua inter-relação na sociedade.

➤ **Valores:** Respeito/Liberdade; Verdade; Solidariedade; Educação/Formação; Construir a Paz à luz do Evangelho.

4.2. Localização geográfica na Guarda

A Casa da Sagrada Família localiza-se na Rua Soeiro Viegas, N^o7, bem no centro da cidade da Guarda, tendo nas suas proximidades uma diversidade de escolas primárias, básicas, secundárias e superiores. Localiza-se ainda muito próxima da Biblioteca Municipal da Guarda, Hospital Sousa Martins, Sé Catedral, farmácias, comércios, entre outros.

O Concelho da Guarda localiza-se na província da Beira Alta, fazendo fronteira com os Concelhos de Pinhel, Sabugal, Almeida, Celorico da Beira e Belmonte. É ainda a capital do Distrito da Guarda, que tem uma população residente de 173 831 habitantes. Situada no último contraforte Nordeste da Serra da Estrela, a 1056 metros de altitude, sendo a cidade mais alta de Portugal. Situa-se na região centro de Portugal e pertence à sub-região estatística da Beira Interior Norte. Trata-se de um Concelho constituído por quarenta e três freguesias compreendendo três bacias hidrográficas: Côa, Mondego e Zêzere. É de mencionar que a cidade da Guarda tem um total de 21 escolas.

4.3. Os Espaços institucionais disponíveis para as internadas

Visto que a Casa da Sagrada Família se divide em duas valências, é também possível dividir o espaço existente, em duas partes, o do Lar de Infância e Juventude e o das Atividades de Tempos Livres.

Os espaços reservados apenas às crianças e jovens do Lar de Infância e Juventude, são, os dormitórios e as respetivas casas de banho, a capela, duas salas de estudo (uma para as crianças do 1^o ciclo e outra para as do 2^o ciclo, 3^o ciclo e secundário), uma biblioteca, uma sala da televisão e dos brinquedos.

O espaço destinado ao ATL é constituído por: duas salas onde as crianças podem desenvolver diversas atividades e fazer os trabalhos de casa, uma terceira onde elas podem jogar computador e videojogos, e casas de banho para ambos os sexos.

Quanto aos espaços repartido pelas crianças e jovens internas com as crianças do ATL, são o refeitório (ao almoço e lanche destinado a todas as crianças e jovens, ao pequeno-almoço e jantar apenas às internas), o salão (espaço amplo onde podem ser realizadas diversas atividades, possui sofás, cadeiras, mesas, quadro, rádio, mesa de ping-pong e mesa de matraquilhos), a ludoteca (espaço dividido: tem uma zona com

diversos computadores com acesso à internet e uma outra com brinquedos e acessórios para as crianças se divertirem), o pátio (com um espaço bastante extenso, um parque infantil e com uma tabela de basquetebol) e uma das salas da televisão (composta por uma televisão e vários sofás).

Há ainda outras áreas, como a secretaria, a sala dos técnicos, a sala de visitas, a rouparia e a lavandaria.

A coexistência no mesmo espaço físico de crianças e adolescentes com realidades familiares tão diversificadas e muitas vezes opostas tem contribuído para que, as crianças internas se sintam mais integradas na sociedade, e a própria comunidade, as aceite com mais carinho e naturalidade.

4.4. Recursos Humanos

Tal como se pode observar, é grande a equipa que constitui esta instituição, de forma a garantir um maior suporte e apoio no desenvolvimento das crianças e jovens, bem como possibilitar a existência de um maior número de pilares, com o intuito de se suportar mais facilmente todos os problemas e tristezas das crianças e jovens que são mais frágeis.

Para além da direção e serviços administrativos, a Casa da Sagrada Família da Guarda conta, com uma diretora técnica, uma equipa técnica e outra educativa, cozinheira e diversas auxiliares.

Diretora da Instituição: Irmã Alzira Ferreira

Diretora Técnica do Lar de Infância e Juventude: Dr.^a Isabel Pedro

Equipa Técnica:

- Irmã Alzira Ferreira
- Dr. Ricardo Martins (Educação Social)
- Dr.^a Isabel Pedro (Assistência Social)

Equipa Educativa:

- Irmã Victória Kandjala
- Irmã Encarnação Freitas
- Dr. Luís Soares
- Professora Nélida Gaspar
- Dinora Lopes
- Carmo Coutinho

Serviços administrativos, escriturária:

- Elisabete Monteiro
- Irmã Victória Kandjala

Voluntariado:

- Irmã Matilde Filipe
- Irmã Encarnação Freitas

4.5. Procedimentos institucionais após o acolhimento

Após o acolhimento da criança na Lar de Infância e Juventude da Casa da Sagrada Família da Guarda é seguido um procedimento, igual para todas as crianças. O acolhimento da criança ou jovem é programado logo após a chegada da mesma à instituição, onde é destinado o técnico que vai ser responsável por gerir o caso, dá-se a conhecer as regras da casa, o seu funcionamento, assim são apresentados todos os membros da casa para que a criança/ jovem possa sentir que não está só, que tem muita gente pronta a dar tudo aquilo que talvez nunca tenha conseguido ter antes da institucionalização, uma vida melhor.

Inicialmente é aberto um processo individual, onde é preenchida uma ficha de identificação (Anexo II), onde consta o nome da criança e outros dados essenciais, de seguida é preenchida uma lista com os bens/pertences (Anexo III) que a criança traz consigo para a instituição. Posto isto é realizado um diagnóstico em vários âmbitos, ou seja, é feita uma avaliação à saúde da criança/ jovem, é feita uma avaliação escolar (Anexo V), familiar e psicológica e é elaborado um programa de acolhimento inicial (Anexo IV). Reunidos todos os elementos necessários, é feita uma síntese da avaliação diagnóstica (Anexo VI) e posteriormente elaborado o Plano Socioeducativo Individual, de forma a ser possível começar-se a trabalhar com a criança ou até mesmo com a família, para que esta possa ter um projeto de vida digno.

4.5.1. Planos de intervenção

Na Casa da Sagrada Família da Guarda, o plano de intervenção existente/ aplicado é o Plano Socioeducativo individual (Anexo VII), o qual engloba diferentes projetos de intervenção como, o Apoio Educativo individual, os Projetos de vida o treino de competências pessoais.

O Plano Socioeducativo individual (PSEI), é elaborado após o momento em que a criança ou jovem é admitida na instituição, no prazo máximo de 30 dias. É elaborado com base na avaliação diagnóstica e nas expectativas da criança/jovem. Tem de incluir a identificação de cada criança/ jovem, os cuidados de saúde a serem prestados pelos colaboradores da instituição ou outras entidades, como por exemplo

a escola. É ainda fundamental que inclua estratégias, recursos e atividades que devem ser seguidas pelos intervenientes na implementação do Plano.

Este plano é revisto todos os anos, em alguns casos o plano mantém-se igual durante um maior período de tempo, noutras é necessário proceder a alteração consoante as necessidades das crianças/jovens.

4.5.2. Caracterização dos Sujeitos em Estudo

É de salientar que, apesar de a Instituição ser constituída por duas valências, A.T.L e Lar de Infância e Juventude, o estágio desenvolveu-se apenas no Lar de Infância e Juventude.

Assim, as crianças e jovens, que constituem a amostra deste estudo, são crianças e jovens que se encontram institucionalizadas na Casa da Sagrada Família da Guarda.

O grupo com o qual nos deparamos divergia entre os 10 e os 21 anos de idade, sendo todo ele do sexo, perfazendo um total de 19 crianças e jovens. No entanto, apesar de o número de crianças e jovens residentes na instituição ser de 19, foi selecionada apenas uma amostra de 12 crianças e jovens, com idades compreendidas entre os 10 e os 15 anos de idade, uma vez que as mais velhas não mostraram grande interesse em participar no estudo e também pelo facto de estas já serem mais independentes e passarem mais tempo fora da instituição.

Quanto aos fatores que levaram à institucionalização destas crianças e jovens foram, essencialmente por negligência, abandono, falta de condições socioeconómicas por parte dos progenitores, alcoolismo e toxicodependência, maus-tratos físicos, entre outros.

É notória uma certa carência afetiva, uma certa saudade da família, por parte de algumas crianças, algumas mostram ainda alguma revolta, contudo, é também visível uma grande relação de amizade e carinho não só entre as crianças/jovens e os técnicos e restantes profissionais, como também entre elas.

No geral, apesar da constante instabilidade emocional, são crianças e jovens meigas, afáveis, compreensivas e prestáveis, mas que procuram muita atenção por parte de todos.

A maioria destas crianças, frequentam consultas de psicologia (uma vez por semana), consultas de pediatria e de pedopsiquiatria, encontrando-se a tomar medicação.

Capítulo V - Roteiro do Estágio: Vivências e Reflexões

Depois de se tratar de todos os pormenores com a direção, para se poder dar início ao estágio, estabeleceu-se que iniciaria o estágio curricular, na Casa da Sagrada Família da Guarda, no dia 22 de Novembro de 2016.

Estabeleceu-se ainda o horário a realizar, ficando estipulado que o horário seria, de segunda-feira a sexta-feira, das 11h00 às 14h00 e das 15h00 às 19h00.

O primeiro dia de estágio começou com a apresentação da instituição, visita a todas as áreas da casa, assim como dos técnicos, educadores e restantes profissionais. Há medida que as crianças e jovens iam chegando à instituição, estas iam-me sendo apresentadas e iam-me conhecendo também. A primeira coisa que a maioria delas perguntava era quanto tempo eu iria ficar na instituição, pois segundo elas “Há sempre estagiárias a entrar e outras a sair”. Esta questão deve-se ao facto de elas, geralmente, se afeiçoarem bastante às estagiárias, custando-lhe sempre a saída das mesmas, da instituição.

Muitas vezes, ao longo do estágio, as crianças e jovens me foram pedindo para eu ficar na instituição a trabalhar, para não me ir embora, que iam pedir à Diretora para eu ficar lá, porque se não ia ficar pouco tempo. Só apenas no último dia de estágio é que lhes foi informado que naquele dia eu me iria embora.

Foram várias as vezes em que foi necessário chatear-me com ela, ou porque não estavam a ter o comportamento mais correto, ou porque não queriam estudar, entre outras coisas. No momento reclamavam, mas minutos depois já estavam agarradas a mim aos beijos e abraços.

Gostaria ainda de salientar que apesar de o estágio ter uma duração de 310 horas, estive na instituição mais horas, pois sempre que ao fim-de-semana e feriados me era solicitada ajuda, eu ia e não contava esse tempo como horas de estágio.

5.1. Cronograma

	Novembro	Dezembro	Janeiro
Início do estágio	•		
Diagnóstico	•		
Planeamento de atividades	•		
Aplicação dos questionários		•	•
Entrevista aos técnicos		•	
Atividades lúdicas	•	•	•
Atividades de Natal		•	
Acompanhamento das crianças/jovens no estudo	•	•	•
Final do estágio			•

5.2. O dia-a-dia na instituição

O dia-a-dia das crianças e jovens, na instituição, começa bem cedo, em dias de aulas, estas levantam-se às 07h, tomam o pequeno-almoço, fazem a sua higiene diária e saem para a escola. À hora de almoço todas se deslocam à instituição para almoçar, uma vez que todas frequentam escolas localizadas relativamente perto da instituição.

É ainda durante o período do almoço que muitas têm consulta de psicologia. As crianças/jovens que tenham um horário de almoço mais alargado, e que não tenham de ir à psicóloga, aproveitam este período para passar algum tempo na ludoteca, para conviver não só com as restantes colegas como também com as crianças do ATL.

Por volta das 16h30/17h00, regressam à instituição. À medida que vão chegando, vão-se deslocando para o refeitório para lanchar ficando ainda com algum tempo livre até à hora do estudo, que é das 17h30 até às 19h00, exceto à sexta-feira que se prolonga até às 19h30. Às 19h30 vão jantar, fazem a limpeza do refeitório e arrumam a cozinha, de seguida vão tomar banho para por volta das 21h30/22h irem dormir.

Durante o dia elas têm ainda diversas atividades como a catequese (diferente dia para cada nível de escolaridade), a dança (às quartas-feiras as mais novas e às sexta-feira as mais velhas), atelier de artes, aulas de cavaquinho e de viola e ainda o teatro.

Quanto ao dia-a-dia da estagiária na instituição, das 11h ao 12h, ajudava os técnicos nas tarefas que fossem necessárias, às 12h deslocava-me com as funcionárias do ATL às escola para recolha de todas as crianças que iriam almoçar na instituição,

posteriormente ajudava nas tarefas que fossem necessárias, levava as crianças e jovens à consulta de psicologia. Das 15h às 16h estava na ludoteca com todas as crianças, sempre a desenvolver atividades. Às 16h ia novamente com as funcionárias buscar as crianças à escola, de seguida, dava uma pequena ajuda no estudo das crianças do ATL. Das 17h30 às 19h00 estava com as crianças e jovens institucionalizadas no estudo.

Durante as férias escolares das crianças e jovens, acompanhei sempre todas as suas atividades diárias, supervisionava as tarefas domésticas das crianças e jovens, ajudava no banho das mais novas e ocupava, em conjunto com outros técnicos, as horas livres das mesmas.

5.3. Registos descritivos da interação com os intervenientes

Desde o primeiro dia de estágio que passei a ser vista como uma funcionária da instituição e não como mera estagiária, nunca senti nenhuma diferença em relação aos outros funcionários. Durante todo o estágio fiz um pouco de cada tarefa, desde a ajuda no estudo, à supervisão das tarefas domésticas, ajuda nos banhos das crianças mais novas, idas a consultas, entre outras tarefas, para além daquelas que eram da minha competência.

Sempre me foi dada bastante autonomia, assim como desde o início que sempre depositaram bastante confiança em mim para fazer as atividades que considera-se melhores para as crianças e jovens.

O facto de ter existido sempre um bom relacionamento com todos os técnicos, irmãs, educadores e restantes profissionais permitiu não só uma melhor adaptação como foi também fundamental para perceber as dinâmicas da instituição, o historial de cada criança ou jovem, assim como os cuidados a ter com cada criança ou jovem.

Quanta a relação com as crianças e jovens, considero que não poderia ter existido melhor relação, existiu sempre um ambiente de bastante carinho, harmonia e amizade.

Estas crianças viam a estagiária como alguém que estava sempre disposta a ajudar, a dar muitos mimos, alguém a quem elas poderiam contar as suas aventuras na escola, mas também para repreender quando necessário.

Ainda hoje, em cada reencontro, a cada visita à instituição, esse carinho e amizade se mantém, quer por parte das crianças e jovens, quer por parte dos técnicos, educadores ou irmãs.

5.4. Principais atividades desenvolvidas

Ao longo do estágio, foram várias as atividades desenvolvidas, contudo serão apresentadas apenas as principais, tais como:

a) Diagnóstico

Durante as primeiras duas semanas o foco central do estágio era a realização do diagnóstico de forma a conhecer melhor a população – alvo, assim como perceber quais as suas principais necessidades.

O diagnóstico é um elemento fundamental deste estudo, uma vez que é necessário conhecer o melhor possível a nossa amostra.

b) Acompanhamento e supervisão do estudo

O acompanhamento e supervisão da hora de estudo, foi uma tarefa que me foi inculcada desde o início, sendo esta a minha principal responsabilidade.

Desde o primeiro dia, devido ao facto de o técnico responsável pelo estudo não ter possibilidade de estar presente, executei esta tarefa sem a presença de nenhum técnico ou outro profissional. Eram as mais velhas que por vezes me tentavam ajudar, uma vez que existiam duas salas de estudo (uma do 1º ciclo e outra do 2º, 3º ciclo e secundário) o que complicava um pouco o meu trabalho, pois todos pediam ajuda.

Esta atividade permitiu não só auxiliar as crianças e jovens nos seus problemas a nível escolar como também para perceber melhor como é o seu desempenho e a forma como estas vêm a escola.

Esta foi a atividade em que mais vezes tive de as chamar atenção, ou porque não queriam fazer os trabalhos de casa, ou porque estavam na brincadeira ou até mesmo porque estavam a provocar as colegas.

Todas queriam a minha atenção e se eu estava mais tempo com uma do que com outra começavam logo a reclamar e já não queriam estudar.

Durante todo o tempo em que executei esta tarefa foi necessário recorrer duas vezes à ajuda de um técnico, pois sozinha já não estava a conseguir tomar medidas para acabar com os acontecimentos.

Esta foi sem dúvida a tarefa mais desafiante, mas também certamente aquela que mais me fez evoluir, aumentar a minha experiência, visto que era durante a hora de estudo que mais medidas tinha de tomar para resolver certas situações.

c) Atividades de Natal

Durante as últimas duas semanas de Novembro e as duas primeiras de Dezembro, as atividades realizadas centraram-se muito no Natal, visto ser a época festiva que se comemora naquela altura.

Durante os períodos da tarde, executavam-se os enfeites de natal, não só para decorar a instituição como também para decorar o espaço onde iria decorrer a festa de Natal da instituição, assim como para decorar o refeitório no dia da Ceia de Natal da instituição.

A festa de Natal realizou-se no dia 17 de Dezembro de 2016 no auditório da Câmara Municipal da Guarda, tendo sido os dias que a antecederam de grande euforia por parte das crianças, pois estas estavam ansiosas por mostrar à sociedade em geral todo o trabalho realizado para esta festa.

Durante época de Natal fomos ainda visitar a Aldeia Natal, na localidade de Cabeça, concelho de Seia, assim como passear pela Serra da Estrela e aproveitar para brincarmos um pouco com a neve. O número de crianças que participou nesta atividade foi reduzido, uma vez que se realizou durante as férias de Natal, altura em que algumas crianças tinham ido passar um curto período de tempo a casa, outras foram com a Diretora da instituição para a sua Terra Natal.

Além disso foram ainda várias as vezes que nos deslocamos à Cidade Natal, na Guarda, para que estas pudessem participar nas atividades e diversões existentes.

d) Outras atividades

- Circo : Durante uma visita do circo à cidade, e graças à Câmara Municipal da Guarda, foi possível proporcionarmos uma tarde diferente a estas crianças.

- Saídas com as crianças: Sempre que existiam horas livres, em que as crianças e jovens já estavam saturadas de realizar certas atividades, realizadas sempre passeios pela cidade com elas. Sempre me foi dada autonomia para realizar esse tipo de saídas. No geral, todas as saídas em grupo com as crianças e jovens ocorreram de forma normal. Sempre as informei que se alguma delas se comportasse de forma menos correta, que nunca mais faria passeios com elas. Tinha de tomar esta atitude visto que me deslocava sozinha com um grupo de crianças relativamente grande, o que me dificultava um pouco a supervisão de cada uma.

- Tarde Solidária: Atividade dedicada a todas as instituições de acolhimento de crianças e jovens, da cidade da Guarda.

Foi uma tarde de muita diversão, com insufláveis, pipocas, e no fim com direito a um lanche.

Esta iniciativa foi oferecida por um Empresário da Guarda, emigrado em França, que tem por hábito, sempre que vem a Portugal, dedicar-se a grandes causas, como ajudar este tipo de instituições e proporcionar momentos de alegria a estas crianças e jovens.

- Lanche Solidário: Atividade realizada todos os anos. Consiste num lanche, realizado sempre ao final da tarde, oferecido pela agência imobiliária Habita Direto.

- Concerto de Natal: Em conjunto com a professora do atelier de artes deslocamos ao Teatro Municipal da Guarda para assistir ao concerto de Natal do Conservatório da Guarda. Foi uma atividade diferente, um concerto diferente daquilo a que estas crianças estão habituadas, o que causou nelas uma certa insatisfação.

- Preenchimento de documentos inerentes à institucionalização das crianças: Sempre que os técnicos tinham de elaborar planos entre outras coisas, colaborava também nessa tarefa.

- Além de todas estas atividades, colaborei também em outras tarefas como levar as crianças à psicóloga, ao dentista, orientar as tarefas domésticas, entre outras.

5.5. Resultados dos dados do estudo

5.5.1. Análise aos dados provenientes do questionário

a) Análise das questões de resposta aberta

Categoria	Questão	Subcategoria	Indicadores
Escola	O que significa para ti o conceito: "Inclusão Escolar"?	Inclusão	<p>E₁: "Eu acho que todos devemos ser tratados igualmente, há pessoas que de certeza implica sempre, mas têm que aceitar."</p> <p>E₂: "Significa muito estudo e aprendizagem, escolar."</p> <p>E₃: "Acolher bem os alunos nos intervalos."</p> <p>E₄: "A inclusão escolar é a inclusão entre todos os membros da escola."</p> <p>E₅: "Para mim significa não haver discriminações escolares."</p> <p>E₆: "Saber acolher bem os alunos."</p> <p>E₇: "Não sei."</p> <p>E₈: "Que a escola acolhe bem os alunos."</p> <p>E₉: "A escola deve ter as mesmas oportunidades para todos os alunos."</p> <p>E₁₀: "Significa que a escola deve ser igual para todos."</p>
Escola	Na tua escola, os alunos são todos tratados de igual forma?		<p>E₁: "Sim."</p> <p>E₂: "Não, porque há auxiliares (assistentes operacionais) que diferenciam os alunos. Tratam melhor os mais velhos do que os</p>

	<p>Se não, porque achas que isso acontece?</p>		<p>mais novos.” E₃: “Não, porque alguns são os meninos preferidos.” E₄: “Não, porque nos portamos mal ou somos de turmas diferentes.” E₅: “Não, porque a alguns perdoam a suspensões e a outros não.” E₆: “Não, porque os alunos são preconceituosos e não se dão bem com toda a gente.” E₇: “Eu acho que isso acontece porque por exemplo, se um se porta mal e é conhecido das auxiliares ou dos professores, não ficam de castigos e os outros ficam logo de castigo.”</p>
	<p>Gostas de estudar na tua Escola? Achas que tem tudo o que tu precisas para estudar? Porquê?</p>		<p>E₁: “Sim, gosto. Sim, dispõe de boas condições e recursos para um bom ambiente escolar e aproveitamento escolar.” E₂: “Sim, tem.” E₃: “Sim, porque aprendo a ser alguém na vida e a socializar com as pessoas.” E₄: “Sim, gosto de estudar na minha escola. Sim, tem boas condições.” E₅: “Sim, porque às vezes, em algumas disciplinas, os professores explicam bem a matéria e fazem de tudo para que nós percebamos as coisas.” E₆: “Sim, gosto porque os professores explicam bem, tenho amigos que me ajudam e fiz várias amizades na escola que não quero perder.” E₇: “Mais ou menos, faltam algumas coisas, mas sim, é bom estudar.” E₈: “Sim, lá encontro tudo o que preciso para estudar.” E₉: “Sim, porque o objetivo da escola é nós aprendermos.” E₁₀: “Sim, porque tenho lá os amigos.” E₁₁: “Sim.” E₁₂: “Mais ou menos. Sim, tem todas as condições para eu poder ter um bom aproveitamento escolar.”</p>
	<p>Já reprovaste algum ano? Se sim, porque reprovaste?</p>		<p>E₁: “Não.” E₂: “Sim, por falta de aproveitamento escolar e por ter muitas dificuldades.” E₃: “Sim, por falta de atenção nas aulas e mau aproveitamento.” E₄: “Sim, devido ao facto de ter muitas dificuldades de aprendizagem.” E₅: “Sim. Porque só queria brincadeira e achava que as aulas eram uma seca.” E₆: “Sim, por ter dificuldades escolares.” E₇: “Sim. Talvez por causa da minha distração, ou mesmo por burrice.”</p>

			<p>E₈: “Sim, porque não estava atenta nas aulas.”</p> <p>E₉: “Eu reprovei porque as minhas notas eram muito baixas e não fazia os trabalhos de casa.”</p>
	Quantas vezes e em que ano?		<p>E₁: “Uma vez, no 6^o ano.”</p> <p>E₂: “Uma vez, no 4^o ano.”</p> <p>E₃: “Duas vezes.”</p> <p>E₄: “Uma vez, no 2^o ano.”</p> <p>E₅: “Uma vez.”</p> <p>E₆: “Uma vez, no 6^o ano.”</p> <p>E₇: “Três vezes, no 4^o ano, no 6^o ano e no 7^o ano.”</p> <p>E₈: “Duas vezes no 5^o ano.”</p>
	Gostas de estudar ou só estudas quando tens testes?		<p>E₁: “Estudo todos os dias mas nas vésperas de testes tenho de estudar mais.”</p> <p>E₂: “Gosto de estudar mas mais quando tenho testes.”</p> <p>E₃: “Mais ou menos.”</p> <p>E₄: “Sim, eu gosto de estudar, mas quando tenho testes estudo mais do que nos outros dias.”</p> <p>E₅: “Gosto de estudar e mesmo quando tenho teste também.”</p> <p>E₆: “Gosto de estudar.”</p> <p>E₇: “Praticamente só estudo quando tenho testes.”</p> <p>E₈: “Sim.”</p> <p>E₉: “Gosto.”</p> <p>E₁₀: “Sim, eu gosto de estudar para alcançar bons resultados.”</p>
	Quais as disciplinas em que sentes mais dificuldades?		<p>E₁: “Matemática e Inglês”</p> <p>E₂: “Português e Matemática”</p> <p>E₃: “Português”</p> <p>E₄: “Matemática e Estudo do Meio”</p> <p>E₅: “Português”</p> <p>E₆: “História e Geografia de Portugal”</p> <p>E₇: “Espanhol”</p> <p>E₈: “Matemática”</p> <p>E₉: “Inglês e Matemática”</p> <p>E₁₀: “Matemática, Físico-Química, Ciências Naturais e Português.”</p>
	Qual/Quais a(s) disciplina(s) em que consegues melhores resultados?		<p>E₁: “Físico-química, Inglês e Ciências”</p> <p>E₂: “Educação Física, Educação Visual, Português e Inglês”</p> <p>E₃: “Geografia, Espanhol, Educação Moral Religiosa Católica e Educação Visual”</p> <p>E₄: “Português, Música, Educação Física e Educação Moral e Religiosa Católica”</p> <p>E₅: “Físico-química, História, Moral e Educação Física”</p> <p>E₆: “Educação Física”</p>

			<p>E₇: “Educação Física, Inglês e Educação para a Cidadania” E₈: “Matemática” E₉: “Português” E₁₀: “Moral e Cozinha” E₁₁: “Educação Moral e Religiosa Católica e Educação Física” E₁₂: “Educação Física, História, Educação para a cidadania e Educação Moral Religiosa Católica”</p>
	<p>Achas que os teus professores se esforçam para te ajudar a ultrapassar os teus problemas e dificuldades? Porquê?</p>		<p>E₁: “Não, porque muitos não explicam a matéria como deve se ser, então eu não percebo nada.” E₂: “Não, porque não me ajudam quando tenho dificuldades em alguma coisa.” E₃: “Sim, porque os professores até arranjam horas para estar com os alunos para tirarem dúvidas.” E₄: “Sim, porque me dão explicações daquilo que não sei e se precisar posso fazer um teste de recuperação.” E₅: “Sim, acho, porque fazem de tudo para nos dar boas notas só que às vezes nós não nos esforçamos.” E₆: “Sim, porque se interessam por mim.” E₇: “Sim, porque todos querem que eu passe de ano.” E₈: “Sim. Ajudam-me a ler e a escrever.” E₉: “Sim. Ajudam-me quando tenho dificuldades e preocupam-se comigo quando tenho algum problema.” E₁₀: “Sim, porque me ajudam nas aulas e nos testes.” E₁₁: “Sim, porque quando vêm que temos dificuldades mandam-nos ao quadro para verem se assim conseguimos perceber.” E₁₂: “Sim. Ajudam-me nos testes.”</p>
	<p>Gostas dos auxiliares da tua escola? Se não, explica porquê?</p>		<p>E₁: “Sim.” E₂: “Não. Alguns são antipáticos.”</p>
	<p>Na escola, tens algum(a) amigo(a) de quem tu gostes mais, que consideres como um(a)</p>		<p>E₁: “Tenho. Não é melhor amiga, mas amiga, ela é boa pessoa.” E₂: “Não.” E₃: “Sim, tenho. Ajuda-me.” E₄: “A S., a L. e a S., porque elas ajudam-me quando tenho dificuldades e são amigas de verdade.” E₅: “Sim, porque brincam sempre comigo e</p>

	<p>melhor amigo(a)? Se sim, porque é que o(a) consideras como tal?</p>	<p>porque me ajudam.” E₆: “Sim, tenho. Porque eles apoiam-me.” E₇: “Sim. Considero-a como uma melhor amiga porque ela me dá conselhos, diz-me o que está bem e o que está mal.” E₈: “Sim, eu na escola tenho a C., a V., a M., a B., a A., o D e o T. Considero-os como melhores amigos porque sei que posso confiar neles. Eles são especiais para mim.” E₉: “Sim, quando eu preciso de alguma coisa vou ter com ela e ajuda-me sempre a ultrapassar os meus problemas.” E₁₀: “Sim, porque é muito minha amiga, ajuda-me sempre que eu preciso.”</p>
	<p>Como é a tua relação com os colegas da escola? Quando tens algum problema, eles ajudam-te?</p>	<p>E₁: “Com alguns colegas é boa, com outros não.” E₂: “Mais ou menos. Alguns ajudam, falam comigo, tentam perceber o que se passa comigo.” E₃: “Eles às vezes batem-me e outras vezes são meus amigos.” E₄: “A relação com os meus colegas é boa.” E₅: “A minha relação com os meus colegas é boa e eles ajudam-me a resolver os meus problemas.” E₆: “A minha relação com os colegas da escola é boa, mas eles não me ajudam quando tenho problemas.” E₇: “Tenho uma boa relação com eles. Sim, ajudam.” E₈: “Mais ou menos. Eles gozam comigo.” E₉: “É boa. Sim, ajudam.” E₁₀: “É boa. A minha turma é muito unida, quando temos um problema toda a gente tenta ajudar.” E₁₁: “Eu não sou muito social, mas acho que sim, eles ajudariam se eu tivesse algum problema.” E₁₂: “A minha relação é boa porque nos damos todos bem e se algum tem um problema os outros ajudam e não nos deixam ficar mal.”</p>
	<p>Já alguma vez tiveste algum conflito com os colegas, professores ou auxiliares da escola? Se sim, com quem e qual foi o</p>	<p>E₁: “Sim, tive, com alguns colegas que e estavam ameaçar os meus amigos e eu fui lá para tentar ajudar a resolver, depois só porque elas me levantaram a voz dei-lhe uma chapada.” E₂: “Já. Com um professor e uma funcionária por casa de uma justificação de faltas e por causa da sala estar suja.” E₃: “Não.” E₄: “Sim, com colegas.”</p>

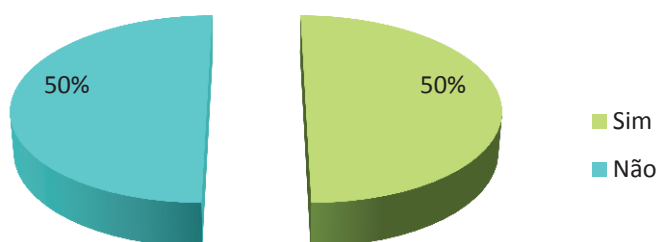
	motivo?		E ₅ : “Já, com o J., ele estava-me sempre a provocar e a puxar os cabelos, então fui dizer à Diretora de Turma.”
	Alguma vez te trataram de uma forma que tu achasses injusta? Se sim, por quem e como reagiste?		E ₁ : “Não.” E ₂ : “Sim, por exemplo no A.T.L., diziam que eu estava a fazer barulho e não era eu.” E ₃ : “Sim, o professor está sempre a chamar o F. ao quadro e a mim nunca me chama.” E ₄ : “Sim, um colega anda sempre a pegar-me pelos pés e eu não reajo. Tento pedir ajuda.” E ₅ : “Nem por isso.” E ₆ : “Sim, porque a minha turma e o 5ºB fomos ver um torneio de Badminton e os do 5ºB estavam a brincar e a berrar e a auxiliar só apontou os nossos nomes e não apontou os deles.”
	Costumas participar nas atividades desenvolvidas na escola? Se não, porquê?		E ₁ : “Nem por isso, algumas atividades não me interessam muito.” E ₂ : “Sim.” E ₃ : “Nas que me é permitido devido ao meu problema de saúde.” E ₄ : “Sim, costume.” E ₅ : “Sim, participo.” E ₆ : “Costumo participar porque todas as atividades são fixes.” E ₇ : “Algumas vezes.” E ₈ : “Não, porque não gosto, ou porque me porto mal.” E ₉ : “Em algumas, menos nos desportos escolares porque não tenho horário compatível com o dos desportos escolares, nem em algumas viagens de estudo porque são muito caras e não há dinheiro que chegue.” E ₁₀ : “Só às vezes, porque algumas já fiz e tornam-se cansativas.”
	Na Casa da Sagrada Família, como é a tua relação com as irmãs, com as colegas, técnicos, educadores e restantes profissionais?		E ₁ : “A minha relação é boa, eu dou-me bem com todos e isso é o mais importante.” E ₂ : “Com os técnicos, educadores e restantes profissionais é boa, com algumas meninas não é assim tão boa.” E ₃ : “É boa, apesar de às vezes implicar com algumas meninas.” E ₄ : “Tenho uma boa relação com todos.” E ₅ : “Tenho uma boa relação com todos, mas às vezes brigo com algumas colegas.” E ₆ : “A minha relação com eles é boa.” E ₇ : “Boa.” E ₈ : “Algumas vezes é boa e outras vezes é menos boa.” E ₉ : “Muito boa.” E ₁₀ : “A minha relação com as colegas é boa”

			mas não com todas porque me dou melhor com umas do que com outras, por exemplo com a S. e a F. não me dou tão bem porque me deixam de parte.”
	Já alguma vez tiveste algum conflito na instituição? Se sim, com quem e porquê?		<p>E1: “Sim, com a F. e a S., porque me chamaram de nomes e eu não gostei, por isso discutimos muito.”</p> <p>E2: “Sim, com as meninas, porque elas estavam-me a chatear e a falar mal de mim e eu já não estava muito bem e então enervei-me.”</p> <p>E3: “Sim, com uma colega porque nos zangámos.”</p> <p>E4: “Sim, por cause de coisas sem jeito.”</p> <p>E5: “Poucas vezes, uma vez com a A.”</p> <p>E6: “Sim, quando andei à bulha com uma colega.”</p> <p>E7: “Não.”</p> <p>E8: “Sim, com outra menina, porque no chateámos por causa de um jogo.”</p> <p>E9: “Já, com algumas colegas, mas nada de importante, pequenas coisas.”</p>
	Como consideras que tem sido o teu aproveitamento escolar?		<p>E1: “Não muito bom, talvez tenha de aproveitar mais aquilo que me propõem.”</p> <p>E2: “Bom.”</p> <p>E3: “Razoável.”</p> <p>E4: “Mais ou menos.”</p> <p>E5: “Tem sido bom.”</p> <p>E6: “Podia ser melhor.”</p> <p>E7: “Bom, ainda não tirei negativas.”</p> <p>E8: “Bom, dentro das minhas capacidades.”</p> <p>E9: “Acho que tem sido suficiente.”</p> <p>E10: “Suficiente.”</p> <p>E11: “Este ano está muito mau, mas antes não era assim.”</p> <p>E12: “Por um lado foi bom, por outro não. Foi bom porque tirei boas notas e foi mau porque faltei a alguns apoios.”</p>
	Pretendes continuar os estudos? Porquê?		<p>E1: “Sim, pretendo porque quero aprender aquilo que não sei e quero tirar um curso.”</p> <p>E2: “Sim, porque quero ser alguém na vida, ter a minha família, o meu emprego e assim.”</p> <p>E3: “Sim, porque eu gosto de estudar e para poder ter um futuro melhor.”</p> <p>E4: “Sim, para ter um trabalho e ser alguém na vida.”</p> <p>E5: “Sim, para conseguir um trabalho e uma vida melhor.”</p> <p>E6: “Sim, porque eu quero tirar um curso e ser atriz.”</p> <p>E7: “Sim, para tentar um futuro melhor.”</p> <p>E8: “Sim, para um dia chegar onde quero.”</p>

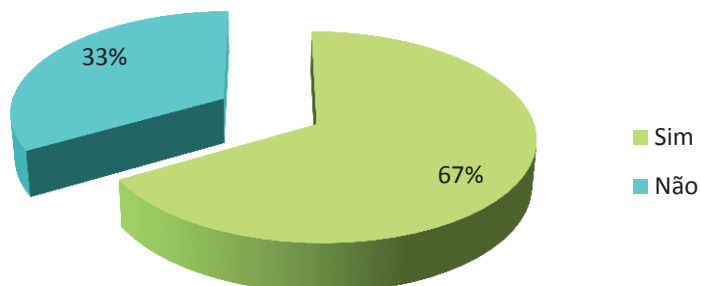
			<p>E9: “Sim. Não pretendo ir para a universidade mas pelo menos tirar um curso profissional, porque eu quero ser alguém na vida.” → Três crianças não responderam (crianças com currículos adaptados, apresentam muitas dificuldades)</p>
	<p>Achas que a Casa da Sagrada Família te ajuda na concretização dos teus projetos? Porquê?</p>		<p>E1: “Sim, porque a Casa da Sagrada Família ajuda-nos e dá-nos tudo o que nós precisamos.” E2: “Sim, acho, porque foi ela que me ajudou até agora e se me puder continuar ajudar, ajuda e sei que um dia vou ser feliz com isso.” E3: “Sim, porque as escolhas que eu fizer a casa vai sempre apoiar-me, isso é certo.” E4: “Sim, temos pessoas que nos ajudam e cuidam muito bem de nós.” E5: “Sim, porque me ajudam a tratar dos meus problemas e fazem de tudo para que eu seja feliz e tenha um futuro melhor.” E6: “Sim, porque sempre que nós temos dúvidas, o educador L., ajuda-nos.” E7: “Sim, porque querem que nos portemos bem e que tenhamos boas notas.” E8: “Sim, porque me ajudam só que eu às vezes não consigo ver isso.” E9: “Sim, porque me ajudam a construir um futuro melhor.” E10: “Sim, ajudam-me sempre que eu preciso.” E11: “Sim.” E12: “Sim, porque me ajudam em tudo o que eu preciso.”</p>

b) Análise das questões de resposta fechada

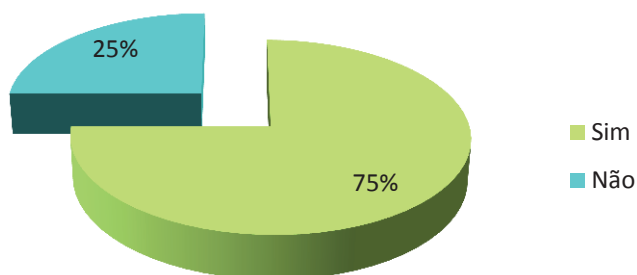
❖ **Questão 2: Na tua escola, os alunos são todos tratados de igual forma?**



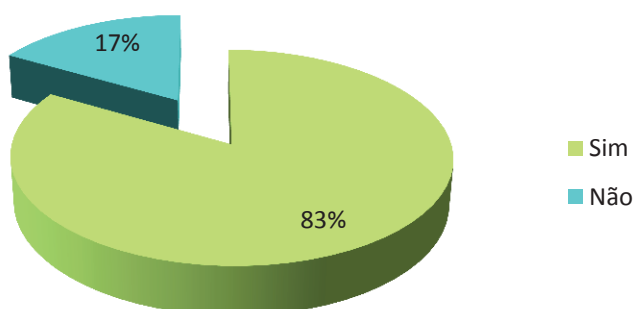
❖ **Questão 4: Já repetiste algum ano?**



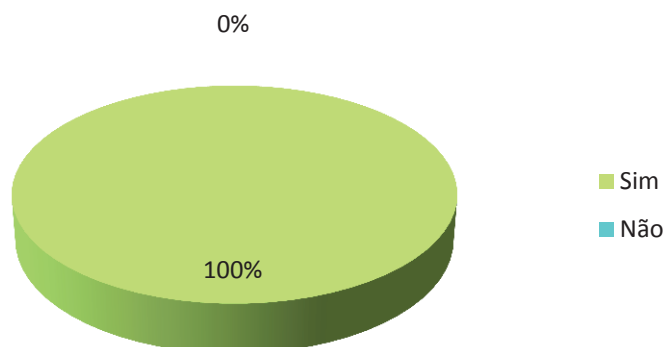
❖ **Questão 5: Realizas sempre os trabalhos de casa que te são solicitados pelos professores?**



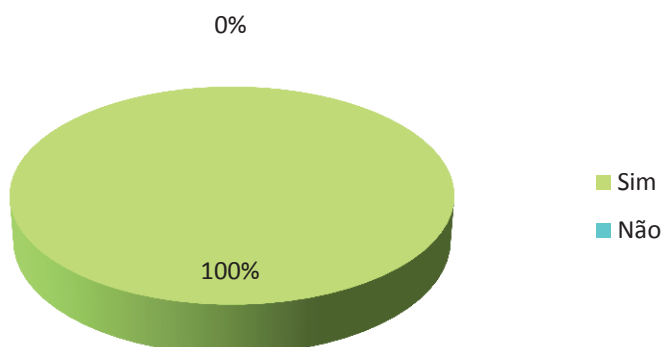
❖ **Questão 9: Achas que os professores se esforçam para te ajudar a ultrapassar os teus problemas e dificuldades?**



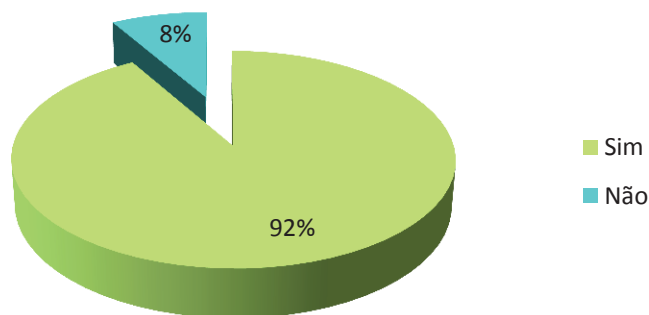
❖ **Questão 10: Gostas dos teus professores?**



❖ **Questão 10.1: Se sim, tens uma boa relação com eles?**



❖ **Questão 11: Gostas dos funcionários da tua escola?**



5.5.2. Análise aos dados das entrevistas

Categoria	Subcategoria	Unidades de Contexto
Escola	Inclusão	<p><u>O que entende pelo conceito: Inclusão Escolar?</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ “É um conjunto de meios que levam o combate da exclusão escolar, adaptando a escola aos alunos e não o oposto, evitando desde modo o absentismo escolar.” ➤ “É o acesso no sistema de ensino, por todos os alunos sem exceção, independentemente das características individuais de cada um (etnia, classe social, condições físicas, etc.).” ➤ “Entendo por Inclusão Escolar, o acolhimento e integração de todas as crianças e jovens com as suas variadas e referentes características.”
Escola	Paradigmas	<p><u>Considera necessária uma mudança de paradigma no sistema educacional, centrando-se mais em cada aluno e no aluno, e não nos resultados quantitativos, que favorecem apenas uma percentagem dos alunos? Porquê?</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ “Sim, porque os resultados quantitativos servem para avaliar professores e escolas e muitas vezes (a maior parte delas) não se adaptam ao desenvolvimento da criança nem dos problemas sociais que acompanham a criança.” ➤ “Sim, deve ser privilegiado o bem-estar e desenvolvimento escolar do aluno em vez dos resultados e dos “números”. ” ➤ “Sim! É necessário tratar e trabalhar cada aluno/a na sua individualidade. Embora os resultados quantitativos sejam relevantes, acho importante a avaliação ser feita, consoante as necessidades e dificuldades de casa aluno/a.”
Inclusão escolar	Função da instituição	<p><u>Na sua opinião, qual a função da instituição relativamente à inclusão escolar das crianças e jovens institucionalizadas?</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ “A instituição serve para ajudar, estas crianças, a serem tratadas da mesma forma que as que estão nas famílias biológicas. Desmistificando certos preconceitos junto delas e dos diretores de turma.” ➤ “A função da instituição passa por promover o acesso escolar e a participação em todas as atividades escolares das crianças/ jovens institucionalizadas.” ➤ “Como já referi anteriormente, é necessário trabalhar as crianças e jovens na sua individualidade. É tarefa dos educadores na instituição, identificar e trabalhar cada uma nas suas necessidades para que assim também se favoreça para uma melhor inclusão escolar.”
Exclusão escolar	Crianças e Jovens	<p><u>Na Casa da Sagrada Família já existiram casos de exclusão escolar? Se sim, quais os membros da comunidade escolar que colocavam obstáculos à inclusão dessas crianças ou jovens? Como foi resolvido?</u></p>

		<ul style="list-style-type: none"> ➤ “Por vezes, nós educadores, quando nos deslocamos à escola para acompanhar o dia-a-dia escolar das nossas educandas, sentimos isso, por parte de alguns agentes da escola. Estas situações são sempre resolvidas junto da direção da escola, quer presencialmente, quer por escrito.” ➤ “Uma situação foi ao nível do acesso do material escolar, a funcionária não permitia que determinados materiais fossem distribuídos às nossas crianças. Foi necessário um funcionário acompanhar a aluna e falar diretamente com o funcionário da escola em causa.” ➤ “Já experienciei várias situações em que existiram casos de exclusão escolar, tanto por parte de funcionários como professores e grupos de pares. Nestas situações costumamos sempre reunir com os responsáveis para que tais situações sejam resolvidas.”
Escola	Institucionalização	<p><u>Considera importante que a comunidade escolar tenha conhecimento que as crianças e jovens se encontram institucionalizadas? Porquê?</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ “Existe situações que é vantajoso, mas já tivemos situações em que foi desvantajoso, porque por vezes são usados argumentos para desvalorizar a criança institucionalizada, o que provoca grande fragilidade psicológica na criança.” ➤ “Não considero importante, por vezes é alvo de discriminação.” ➤ “Dependendo de cada caso ou situação, não considero relevante, no sentido em que logo aí se cria um paradigma, contudo, existem casos em que essa informação possa ser útil, nunca expondo em demasia a privacidade de cada criança/jovem.”
Escola	Inclusão	<p><u>Tendo a comunidade educativa conhecimento da institucionalização destas crianças e jovens, de que forma pode influenciar a sua inclusão neste contexto?</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ “Depende de muitos fatores. Já tivemos situações que foi vantajoso, mas depende sempre da parte humana que se encontra do outro lado.” ➤ “Pode auxiliar quando a criança anda mais desmotivada e quando os profissionais conhecem a criança e a estimulam/ajudam a participar e a colaborar com as atividades escolares.” ➤ “A inclusão parte de cada um e para todos! Neste sentido, é da responsabilidade da comunidade educativa, estar atento às dificuldades de cada criança/jovem.”
Instituição	Família	<p><u>Como caracteriza as famílias destas crianças e jovens?</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ “Problemáticas, sem vontade de ajudar a melhorar. Por vezes, não é só talvez não terem vontade mas não terem formação para tal, pois não tiveram uma família coesa para as ajudar a crescer.” ➤ “As famílias são iguais às das restantes crianças, mas

		<p><i>estão a passar “por períodos” que não favorece a presença dos filhos junto deles, segundo decisões judiciais.”</i></p> <p>➤ <i>“Na sua maioria, são famílias que enfrentam uma grande variedade de problemas económico-sociais. Por consequência, infligem, tanto nelas como nas crianças/jovens, uma série de negligências, afetando desta forma o bem-estar nas suas diversas vertentes do seio familiar.”</i></p>
Instituição	Relações	<p><u>Como descreve as relações das crianças e jovens institucionalizadas, entre si?</u></p> <p>➤ <i>“São relações que variam muito, existem momentos que são muito unidas, mas rapidamente varia para o oposto. Nota-se muito ciúme entre elas.”</i></p> <p>➤ <i>“Tem horas que recorrem umas às outras para ter companhia, outras horas para partilhar, outras ainda para desabafar ou mesmo provocar.”</i></p> <p>➤ <i>“Geralmente as relações são saudáveis, o acolhimento de uma nova menina, normalmente é feito com muito carinho e atenção, contudo, como em qualquer caso também existem conflitos.”</i></p>
Instituição	Relações	<p><u>Como descreve as relações das crianças e jovens institucionalizadas com os técnicos, educadores e restantes profissionais da instituição?</u></p> <p>➤ <i>“No geral são boas. As crianças/jovens respeitam a comunidade da instituição. Existem relações de proximidade maior com certos técnicos, educadores e irmãs, mas no geral e na maioria das vezes o ambiente é tranquilo.”</i></p> <p>➤ <i>“As crianças vêm os profissionais como referência, como um apoio, a quem recorrem para as suas “necessidades”.”</i></p> <p>➤ <i>“Cabe a cada um trabalhar para criar um vínculo afetivo saudável. Normalmente, todas as jovens estabelecem um vínculo cm algum profissional, embora seja mais difícil para algumas crianças/jovens, atendendo também às suas problemáticas.”</i></p>
Família	Sentimentos	<p><u>Qual o sentimento que as crianças e jovens desenvolvem em torno das suas famílias? Na sua opinião, esses sentimentos podem influenciar a inclusão destas crianças e jovens? Se sim, de que forma?</u></p> <p>➤ <i>“A maioria mostra interesse na família, mostra vontade de estar com a família. Mas tem-se verificado que esses sentimentos influenciam a vida escolar. Verifica-se, normalmente, após um período de férias ou um fim-de-semana com a família. As crianças ficam mais instáveis quer na instituição, quer na escola.”</i></p> <p>➤ <i>“Os sentimentos são distintos, por vezes tristeza, por vezes indiferença, por vezes revolta e ainda esperança e sonhos.”</i></p> <p>➤ <i>“Os pais têm um papel fundamental no desenvolvimento</i></p>

		<p>das crianças/jovens, embora sejam ausentes (uns mais do que outros), são trabalhados pelas diversas equipas de intervenção para que possam apoiar (mesmo que em segundo plano) os seus filhos. No contexto escolar, assim como noutros, é muito importante trabalhar a auto-estima, visto que na maioria é uma forte carência de uma criança/jovem que foi retirada à família seja por que motivo for.”</p>
Escola	Institucionalização	<p><u>Considera que o facto de as crianças e jovens se encontrarem institucionalizadas pode constituir um fator de risco à inclusão escolar das mesmas? Porquê?</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ “Por vezes. Já houve certas situações em que certas atitudes, por parte dos educadores na escola, geraram revolta e mesmo pouca vontade de regressar à escola.” ➤ “Não considero.” ➤ “Infelizmente o contexto da criança/jovem institucionalizada, é um fator que pode levar a uma maior exclusão. Nos dias de hoje, ainda continua a ser um estigma para os diversos agentes educativos e até mesmo para o grupo de pares.”
Escola	Contacto entre instituições	<p><u>Como descreve a atuação, conjunta, entre a Instituição e as Escolas frequentadas pelas crianças e jovens? Que tipo de comunicação é feita? Como é acompanhado o percurso escolar?</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ “Considero-a positiva porque existe muita comunicação e sempre que surge algum problema tentamos em conjunto (Instituição - Escola) resolver de imediato.” ➤ “Verifica-se que normalmente as escolas colaboram com a Instituição.” ➤ “Procuramos reunir tantas vezes quanto possíveis, de forma a sensibilizar, ou mesmo, tentar em conjunto encontrar soluções para um determinado problema que dificulte uma melhor inclusão da criança/jovem em causa.”
		<p><u>Como são tratados os casos de indisciplina ou insucesso escolar? (caso existam)</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ “Em conjunto com o diretor da escola, diretor de turma e encarregado de educação.” ➤ “Normalmente com reforço de planos de estudo que vão ao encontro das dificuldades de cada criança/jovem, como por exemplo o estudo individualizado nas áreas escolares que exigem mais atenção.”
Inclusão	Efeitos	<p><u>Na sua opinião, qual a principal dificuldade que pode representar uma barreira à inclusão escolar e progresso das crianças e jovens institucionalizadas?</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ “Penso que a ideia que muitos profissionais (escola) têm relativamente às nossas crianças.” ➤ “A dificuldade passa pela falta de autoestima e “mistura”

		<p><i>de sentimentos que as crianças institucionalizadas “carregam”, o que por vezes faz com que a sua concentração e investimento no estudo seja mais escassa.”</i></p> <p>➤ <i>“Uma das principais dificuldades, tem a ver com o facto de muitas crianças/jovens terem Necessidades Educativas Especiais, criando logo aí, dessa forma, uma barreira à inclusão escolar.”</i></p>
--	--	---

5.5.3. Triangulação das informações

Através da análise dos dados recolhidos, bem como através do recurso às notas de campo, foi possível verificar que os técnicos têm bem definido o conceito de inclusão escolar, assim como as consequências que a exclusão escolar pode causar nestas crianças e jovens. Já as crianças e jovens, são muito poucas aquelas que sabem o que significa inclusão escolar.

Podemos ainda verificar que nem todas as crianças são tratadas de igual forma no contexto escolar, existe diferenças no tratamento que cada uma recebe por parte da comunidade escolar. Apesar de nem todas acharem que são tratadas de igual forma na escola, estas consideram que a escola lhes dá tudo aquilo que elas precisam para mais tarde terem um melhor futuro profissional.

Todas consideram gostar dos professores, o mesmo já não dizem dos funcionários da escola.

No geral, todas mantêm uma boa relação com os colegas da escola, mas estes nem sempre as ajudam quando estas têm algum tipo de problema e muitas vezes gozam com elas, chegando mesmo a entrar em conflito com eles.

Não são só os colegas de turma ou de escola que ainda excluem, de certa forma, estas crianças, são vários os membros da comunidade escolar que ainda o fazem, desde professores a funcionários.

Durante o tempo de estágio foi possível verificar uma situação em que a criança era excluída na escola. Esta criança era constantemente gozada, chamada de nomes por parte de outros colegas, foi falado isso com a Diretora de turma e os acontecimentos continuaram. A criança começou mesmo a ter medo de ir à escola, todos os dias de manhã chorava, dizendo que não se sentia bem, para assim as funcionárias da instituição a deixarem ficar em casa. Chegou a ficar uma semana sem ir à escola devida a essa situação.

Já anteriormente se verificaram casos de exclusão escolar com outras crianças da Casa da Sagrada Família da Guarda.

Apesar de a instituição tentar que todas as suas crianças e jovens estejam integradas e incluídas vimos que isso nem sempre acontece, sendo por isso fundamental que a escola e a instituição

Deste modo, como é possível verificar, podemos concluir que, ainda hoje, se verificam casos de exclusão escolar com crianças e jovens institucionalizadas.

5.6. Proposta de Intervenção com Crianças e Jovens em risco

A recente alteração dos conceitos ligados à infância tem levado a inúmeros estudos e formulação de teorias acerca do desenvolvimento da criança e à importância que o contexto familiar adquire, enquanto suporte basilar no processo de desenvolvimento e socialização da criança, bem como à criação de estruturas de intervenção na promoção dos direitos da criança/jovem. O sistema de promoção de direitos da criança e a organização da sua proteção contra as situações de perigo tem que procurar reunir todos os subsistemas para se poder intervir prevenindo.

Encontram-se vários modelos que tentam explicar a origem dos maus-tratos infantis, desde os relacionados com distúrbios no funcionamento das famílias, ao contexto social e cultural ou as características da criança. Magalhães (2005, p. 36-41) realça as características individuais dos pais na explicação dos maus-tratos infantis tendo por base os aspetos cognitivos, afetivos e motivacionais, nomeadamente a personalidade imatura e impulsiva, baixo autocontrolo, reduzida tolerância às frustrações, grande vulnerabilidade ao stress, atitude intolerante ou excessivamente ansiosa, baixo nível económico e cultural, desemprego ou dependência do álcool ou drogas.

É sabido que as situações de risco referem-se a um perigo apenas potencial para a efetivação dos direitos da criança, enquanto, que as de perigo legitimam qualquer nível de intervenção. A criança encontra-se numa situação de risco quando é sujeita a uma atitude parental ou social que compromete ou destrói o normal processo do seu crescimento, desenvolvimento e bem-estar (Martins, 2004).

O diagnóstico das situações de risco é essencial para que mais rapidamente se intervenha e para tal, é necessário que aprendamos como recolher e ler os indicadores de situações maltratantes, principalmente os sinais indiretos. Os fatores de risco de situações maltrantes são quaisquer situações que levam a uma maior probabilidade de ocorrência ou de manutenção do mau-trato. Entretanto os fatores protetores reduzem o aparecimento de situações que colocam em perigo a vida de uma criança ou de um adolescente, como por exemplo a resiliência.

Na verdade, as situações de risco constituem um problema grave com inúmeras consequências físicas, psicológicas e sociais para as vítimas e para a própria sociedade envolvente. O sistema de promoção de direitos da criança e a organização da sua proteção contra as situações de perigo tem que procurar reunir todos os subsistemas para se poder intervir prevenindo. Assim, o objetivo máximo de qualquer intervenção por parte do sistema de promoção e proteção da criança e jovem em perigo deverá ser o de prevenção, obrigando numa perspetiva sistémica o

desencadear de medidas de proteção da família, procurando, sempre que possível, não retirar a criança do seu meio, reforçando-o, dotando-o das competências necessárias através de trabalho competente, profissional, determinado por uma dupla perspectiva de prevenção e de reparação (Martins, 2005).

Em relação à intervenção existem uma série de problemas que dificultam qualquer intervenção delineada neste âmbito, nomeadamente de natureza técnica e ética, como por exemplo: a complexidade dos modelos explicativos do maltrato infantil e o relativo desconhecimento dos verdadeiros fatores que atuam em cada umas das situações de risco; a limitada capacidade de se prever e detetar os supostos fatores de risco (Alberto, 2003).

Deste modo, devemos reconhecer, não só devido à complexidade intrínseca do problema como pelo nível atual de conhecimento, que é quase impossível desenvolver uma estratégia preventiva com eficácia baseada apenas no conhecimento das causas dos problemas. A prevenção deverá, assim, partir das limitações existentes da complexidade etiologia e da limitação do nível de conhecimento dos fatores de risco, focalizando os seus esforços em identificar fatores que antecedem e aparecem associados às situações de risco. Assim, os conceitos de fatores de risco, de previsão e de deteção são aplicáveis a todo o espectro da atividade preventiva. Consequentemente, é fundamental estabelecer uma limitação nas diferentes estratégias preventivas (Alberto, 2006). Por exemplo, propomos as seguintes estratégias de intervenção para com as crianças e jovens em risco nas condições de institucionalização e de frequência em estabelecimentos escolares.

➤ **Estratégias sociais e comunitárias**

As estratégias a nível social e comunitário podem ser caracterizadas como implementar reformas legais e promover os direitos humanos através da tradução da Convenção dos Direitos das Crianças em leis nacionais; reforçar o sistema policial e judicial e promover os direitos culturais, económicos e sociais. Introduzir políticas sociais e económicas que permitam: garantir a educação para todos; a redução do desemprego e a diminuição das suas consequências e o investir numa base de proteção social, pode ser considerado como outra estratégia.

➤ **Estratégias preventivas na Comunidade Escolar**

O facto de darmos um destaque à Comunidade Escolar como agente preventivo dos maus-tratos deve-se ao facto de ser neste ambiente que as crianças e os jovens passam a maior parte do seu tempo e por isso permitirem, à partida, uma maior e melhor articulação entre os vários agentes educativos, como a família e os professores. Por outro lado, esta entidade apresenta uma dimensão educativa multifacetada que permite o desenvolvimento de competências em várias áreas. Neste contexto, o aluno pode adquirir competências que lhe permitam estimular o seu bem-estar pessoal e social, dado que as dimensões cognitiva, afetiva, social e ética são implicadas no processo de aprendizagem. Para além do conhecimento técnico que

os vários profissionais da educação deverão adquirir para conseguirem sinalizar as situações de perigo atempadamente, existem outras respostas que a escola deverá proporcionar aos seus alunos que acreditamos serem fundamentais para a prevenção das situações de perigo (Moreira, 2007).

Para colocar em prática estas respostas a comunidade educativa necessita de implementar uma nova filosofia de compreensão do aluno, tendo em consideração todas as dimensões que o envolvem, nomeadamente o biológico, o psicológico e o social. Esta nova filosofia vai ao encontro do novo conceito de Saúde, não só como ausência de doença ou risco, mas essencialmente de desenvolvimento do bem-estar positivo⁶⁰. Este conceito de saúde deverá ser interpretado numa perspetiva holística e global, onde os fatores pessoais e sociais assumem um papel predominante integrados num processo contínuo e dinâmico. Atingir um bom estado de saúde permite a qualquer sujeito ter um melhor desenvolvimento pessoal, social, económico e por fim, uma melhor qualidade de vida. Esta perspetiva acarreta inúmeras mudanças, tanto na sociedade, como na própria intervenção do Estado, dado que promover cidadania passa a ser um trabalho de todos.

➤ **Desenvolvimento emocional das crianças e jovens em risco**

Em busca de uma responsável participação por parte das crianças e jovens em risco, como alunos escolares, é crucial que a escola transmita uma atitude positiva, procurando valorizar as dimensões sociais e emocionais ao longo do processo de aprendizagem de cada criança ou jovem. Na realidade, a chave do sucesso escolar passa não só por uma promoção cognitiva, como também por um ajustado desenvolvimento das aptidões emocionais e sociais. Dito de outra forma, a base de uma aprendizagem está relacionada com a disponibilidade para aprender novos conceitos.

Ao implementar um programa de intervenção, os agentes educativos devem permitir aos alunos o desenvolvimento de uma autoconsciência no sentido de conseguirem identificar as suas emoções, potenciar as suas habilidades e competências e reconhecer as suas limitações. Outro aspeto importante é a possibilidade de se proporcionar um espaço para a gestão das emoções: o aluno compreende o que está por detrás de um sentimento e aprende como lidar com emoções negativas, como a raiva e a tristeza. Haverá que educar para as emoções, tão fundamentais nestas crianças e jovens institucionalizadas, desenvolvendo-lhes habilidades emocionais e sociais, de autoconhecimento, gestão e controlo das reações emocionais.

Existem algumas estratégias essenciais para se conseguir desenvolver a dimensão emocional no meio escolar que incluem várias etapas. Em primeiro lugar, o agente educativo tem de tomar consciência das emoções da criança. Para tal será necessário desenvolver uma autoconsciência das suas emoções enquanto pessoa; compreender e aceitar que as emoções estão dependentes de vários fatores e, portanto, são expressas

de diferentes formas; ter capacidade para partilhar as suas emoções, quer sejam vividas positivamente ou negativamente; ter respeito pelos sentimentos das pessoas com quem se relaciona e não colocar em causa os direitos das mesmas; aceitar e valorizar todas as emoções/sentimentos expressas pelas crianças; orientar a criança a reconhecer e a aceitar os sentimentos dos outros; desenvolver um sentimento de empatia e não utilizar uma linguagem depreciativa ou irónica que possa de alguma forma impedir a expressão dos sentimentos das crianças; ter atenção aos medos, comportamentos menos adequados e somatizações (ex. dor de cabeça, vômitos, entre outros) que são expressos pelas crianças (Gottman e DeClaire, 1999).

De facto, é importante que os educadores percebam e aceitem a emoção como uma oportunidade para a intimidade e a aprendizagem. Para desenvolver esta etapa, é importante que transmita empatia e compreensão durante as experiências das crianças e crie laços de intimidade orientando-as a enfrentar os seus sentimentos. É, também de salientar que estas propostas de intervenção preventiva devem privilegiar uma educação das emoções não resolve de todo a problemática dos maus-tratos mas, na ausência de estruturas nucleares, a escola pode ser um fio condutor para um desenvolvimento harmonioso do aluno. Contudo, a intervenção preventiva da comunidade educativa deverá dar *“especial atenção à educação das emoções, não como exclusão de outro tipo de programas mas juntamente com eles!”* (Branco, 2004, p.75).

➤ **Promoção das competências sociais**

Prevenir, como já foi referido, é desenvolver um conjunto de respostas que evitem o aparecimento de comportamentos menos positivos e proteger e/ou ajudar os indivíduos que se encontrem numa situação de risco de assumir tais comportamentos, bem como recuperar e reintegrar os que já assumem comportamentos desajustados. É segundo esta perspetiva que enquadrámos e defendemos intervenções no contexto educativo com o objetivo de promover as competências sociais das crianças e dos jovens. Crescer implica entre outros fatores aprender a relacionar-se e a desenvolver competências e comportamentos sociais que nos permitam estabelecer relações positivas com os outros. O comportamento social é, num sentido lato, um conjunto de ações, atitudes e pensamentos que o indivíduo apresenta em relação à comunidade, aos indivíduos com quem interage e a ele próprio. Comportamentos sociais e de relacionamento interpessoal aparentemente opostos, como a agressividade e a inibição refletem, na realidade, embora de diferentes modos, uma dificuldade de relacionamento com os outros, ocasionando por vezes conflitos com professores, pais e colegas. Os programas de competências sociais têm como objetivo geral proporcionar experiências que favoreçam a aprendizagem de comportamentos adequados necessários para uma interação social positiva: na família, na escola e noutros contextos relacionais.

Esta estratégia de prevenção procura não só criar mudanças no próprio sujeito, como também no contexto escolar, uma vez que o próprio meio pode potenciar

comportamentos desajustados. De um modo geral, estes programas de promoção de competências sociais podem abordar várias áreas fundamentais no âmbito das relações interpessoais, tais como, a comunicação verbal e não verbal, a resolução de problemas, a gestão de conflitos, o ser assertivo, as competências sociais. Através destes programas procura-se facultar à criança ou ao jovem um rol de experiências sociais que não fizeram parte do seu desenvolvimento e que estão na base dos seus problemas comportamentais. A par destas oportunidades sociais mediadas, existe a necessidade de agir na comunidade com os pais, no sentido de os ensinar a educar os filhos. Assim, o trabalho de promoção da competência social iniciado no meio escolar precisa de ser perpetuado nos outros contextos ambientais que envolvem a criança ou o jovem para que possa existir alguma mudança positiva a nível da atitude e do comportamento social.

➤ **Estratégias De Relacionamento Interpessoal**

Como já referimos, os fatores de risco em crianças incluem, entre outros, uma preparação por parte dos pais, nomeadamente dificuldades em estabelecer uma ligação afetiva e uma segura vinculação; a existência de expectativas irrealistas em relação à criança e o acreditar na estratégia do bater como forma de educação parental. Tendo em conta estes fatores têm-se vindo a desenvolver várias estratégias que procuram promover uma vinculação segura e precoce entre os pais e a criança e, por outro lado, que permitam desenvolver outras estratégias educativas alternativas ao “bater”. Torna-se, assim, evidente procurar desenvolver Programas de Educação Parental, pois são uma forma de prevenção das situações de risco. Deste modo, há dois modelos que parecem reunir condições para prevenir situações de risco, as visitas domiciliárias e o treino parental. O primeiro modelo que diz respeito às visitas domiciliárias permite fornecer um reforço comunitário às famílias e aos seus lares, revelando alguma eficácia na prevenção dos maus-tratos. Durante estas visitas é transmitida informação e suporte à família, bem como outro tipo de serviço que tenha como objetivo principal a reorganização familiar.

Também existem modelos que abrangem todas as famílias de risco, enquanto outros modelos se focalizam em situações específicas, como os pais adolescentes. Relativamente ao treino parental, este consiste em educar os pais sobre o desenvolvimento das crianças e ajudá-los a melhorar as suas capacidades em gerir o comportamento dos seus filhos. Estes programas podem ser realizados no domicílio ou em outros locais como a escola. Estão direcionados mais para famílias de risco, mas todas as outras também podem beneficiar. Nestes programas é importante que a focagem seja feita a pais de filhos pré-adolescentes; seja feita uma revisão aos pais que beneficiem da formação, através da observação da aplicação das estratégias apreendidas pelos próprios pais; o ensino seja gradual e interligado.

➤ **Estratégias Individuais**

As estratégias individuais no âmbito da prevenção das situações de risco têm como objetivo mudar as atitudes individuais, as crenças e comportamentos diretos. Estas estratégias podem ser desenvolvidas em qualquer altura e enquadradas em vários contextos. Fazemos aqui referência a algumas estratégias que consideramos fundamentais. Em primeiro lugar destacamos o facto de reduzir gravidezes indesejadas pode de algum modo ajudar a reduzir situações de risco, neste sentido, é fundamental desenvolver os serviços de planeamento familiar. Outra estratégia passa por aumentar o acesso aos serviços pré-natal e pós-natal, uma vez que permite prevenir situações de maus-tratos infantis em idades dos 0-3 anos. O objetivo principal desta estratégia é reduzir o nascimento de crianças prematuras ou com baixo peso, doentes ou com alguma deficiência, dado que todas estas situações podem interferir com o processo de vinculação materno e conseqüentemente tornar a criança mais vulnerável ao risco. Acima de tudo, promover o uso de serviços de pré-natal e pós-natal permite assegurar melhores cuidados maternos. O treino de crianças em relação a situações potenciais de abuso assume-se como outra estratégia possível de ser aplicada.

Para a implementação do nosso projeto de intervenção é necessário e de extrema importância estabelecer algumas parcerias, o trabalho em equipa/trabalho em rede contribui para uma plena intervenção, na medida em que potencia uma maior interação entre as partes interessadas na partilha de experiências e de dados úteis. Consideramos vantajoso o estabelecimento de parcerias pois, estas permitem a diminuição das necessidades de recursos e financiamentos; o aumento na eficiência dos serviços prestados; a redução de custos; a garantia da qualidade dos serviços prestados; e, maior rigor e melhor capacidade de gestão e flexibilidade de organização.

Finalmente, como em qualquer projeto ou programa de intervenção, é necessário efetuar a avaliação processual, situacional ou final. A componente da avaliação é muito importante e fundamental em todo e qualquer projeto, independentemente, da sua natureza, pois ela permite medir o impacto das nossas intervenções junto dos participantes e população-alvo. Importa referir que a avaliação não se resume a determinar se a intervenção foi eficaz ou não, ela deve ser uma explicação para os resultados, não apenas uma afirmação sobre se os efeitos foram ou não conseguidos. Por isso, o plano de avaliação estrutura-se em função da planificação do projeto, acompanhado pelos mecanismos ou instrumentos essenciais de autocontrolo que permitam analisar os dados obtidos e os efeitos produzidos pela intervenção, de modo a corrigir as trajetórias das ações caso seja necessário.

Já dissemos que os projetos podem possuir várias modalidades de organização da avaliação, mas geralmente, combina-se uma autoavaliação e uma avaliação externa ou interna (Guerra, 2010, p. 171-178). Partindo de um Modelo de Avaliação, segundo a

temporalidade proposto por Guerra (2010), podemos mencionar os seguintes indicadores de avaliação:

- Avaliação EX-ANTE (avaliação diagnóstica) proporciona elementos que permitam decidir se o projeto deve ou não ser implementado: Adequabilidade em função das necessidades e características do grupo-alvo; Sustentabilidade/exequibilidade em função dos recursos da instituição e parcerias; Previsão do nível de concretização dos objetivos definidos para o projeto e para as atividades.

- Avaliação ON GOING (avaliação de acompanhamento) que avalia a forma de concretização do projeto e dá elementos para o seu afinamento ou a sua correção: Avaliação continuada da concretização das expectativas de técnicos e grupo-alvo, participantes acerca do projeto; Avaliação continuada dos impactos das atividades (ou das sessões que as compõem); Recolher junto de técnicos e grupo-alvo sugestões para o aperfeiçoamento das atividades que compõem o projeto.

- Avaliação EX-POST (avaliação final) que mede os resultados e efeitos do projeto: Avaliar junto dos técnicos e grupo-alvo os impactos finais do projeto e a possibilidade de realizar outros semelhantes; Recolher junto da comunidade (depois das apresentações públicas das atividades) a sua opinião acerca do processo e impactos do projeto; Avaliar em que medida o projeto promove a inclusão escolar e social das crianças e jovens institucionalizadas; Avaliar em que medida as atividades contribuem para a promoção do bem-estar e qualidade de vida das mesmas, mediante aplicação de um instrumento para o efeito (*Avaliação Final do Projeto de Intervenção*), por exemplo na forma de um questionário, 'focus group' ou outras técnicas complementares.

Em definitivo, para se implementar um programa preventivo no âmbito das situações de risco é necessário que se considerem vários aspetos, como:

1) Formação específica dos profissionais desenvolvendo competências em matéria infanto-juvenil. A prevenção deste fenómeno que se tornou transversal e multifatorial exige que os profissionais tenham formação especializada neste âmbito e, paralelamente, possuam capacidades de relacionamento interpessoal e consciência da diversidade cultural que envolve o indivíduo. Para o desenvolvimento da capacidade técnica é fundamental que se inclua nos currículos dos cursos académicos esta matéria; se sensibilize os profissionais à frequência de *workshops*, se desenvolvam ações de formação e cursos sobre a temática dos maus-tratos; se desenvolvam manuais ou protocolos que orientem minimamente os profissionais nas suas intervenções; se organizem estágios devidamente orientados que permitam aos profissionais adquirir conhecimentos técnicos de como detetar situações de perigo e a correspondente intervenção (Guerra, 2010).

Quanto ao desenvolvimento de competências de relação, este é um trabalho para o qual qualquer profissional deve ser sensibilizado e orientado para tal, através de estratégias de saúde e bem-estar, de saber gerir as suas emoções, de saber lidar com o

stress, entre outras. Neste sentido, deve partir por parte de cada profissional um esforço para desenvolver melhor o seu self e possa estar disponível para se entregar a um trabalho tão exigente ao nível das emoções e das relações interpessoais. É igualmente importante que o profissional faça uma reflexão sobre o papel do meio e das suas influências no ser humano. Assim, mais facilmente o levará a desenvolver conhecimentos sobre a forma como os fatores culturais podem originar o aparecimento dos maus-tratos.

2) Apoio e orientação á família. Trata-se de ações organizadas no sentido de serem prestados serviços à família é outra forma de prevenir situações de risco e implica programas que permitam: criar espaços materno-infantis onde se promova o vínculo afetivo entre os progenitores e o bebé; sensibilizar os pais para as necessidades das crianças, criando “*escolas de pais*” onde possa ser veiculada informação que permita desenvolver competências ao nível do saber-saber, do saber-ser e o do saber-fazer⁶⁹; fornecer informação de carácter social e profissional que permita aos pais terem um percurso de vida mais equilibrado e com melhores condições habitacionais, de empregabilidade, financeiras e sociais; implementar programas de educação psicossocial que permitam informar e sensibilizar as crianças e os jovens e as suas famílias para as problemáticas do abuso e maus-tratos.

3) Papel dos serviços de saúde. Estes serviços, como será posteriormente abordado com maior pormenor, reúnem as condições mais adequadas para melhorar as condições de saúde e de vida da população, já que podem ser os primeiros a detetar e a intervir nos casos de violência infantil. Para isto ser possível é fundamental que os profissionais recebam formação para serem capazes de avaliar e detetar sinais de situações de risco e de perigo, bem como para intervir nas situações de maus-tratos.

4) Intervenção da comunidade. Neste aspeto procura-se uma dinamização de um modelo de participação comunitária (incluindo parceiros locais); organização de programas socioeducativos de informação e sensibilização da opinião pública sobre a amplitude, gravidade e consequências do fenómeno, tendo em vista incentivar a sua adesão às medidas de prevenção; estabelecimento de redes e de parcerias tendo em vista a criação de modelos de intervenção (Guerra, 2010).

5) Respostas sociais. Damos ênfase à resolução dos problemas sociais relacionados com o fenómeno dos maus-tratos, o abandono, a pobreza, os comportamentos aditivos, o trabalho infantil, o baixo nível de estudos da população (analfabetismo), a violência e indisciplina, o desrespeito pelo estatuto da mulher, a violência doméstica, entre outros.

6) Sistema legal e judicial. Neste âmbito é necessário que se fomente a valorização dos documentos legais que preveem a proteção dos direitos da criança e do jovem; que se implemente um modelo de justiça reconstrutiva, fazendo apelo à mediação, onde se procura estabelecer o reequilíbrio familiar através da

harmonização entre a vítima e o agressor; que se estimule o papel dos magistrados e dos policiais ao longo de todo o processo de prevenção e atuação dos maus-tratos.

7) Intervenção das entidades governamentais. Para haver uma articulação na prática, entre todos os domínios anteriormente mencionados, de modo a conseguir-se uma eficiência dos programas, ações ou projetos, as entidades governamentais tem que assumir o seu papel como parceiros de uma rede social e educativa de proteção e intervenção (Magalhães, 2005).

Reflexões Finais

A intervenção com crianças e jovens em risco pressupõe mudanças e alterações que muitas vezes teimam em não ocorrer. Apesar das dificuldades inerentes à própria intervenção, o nosso Relatório reitera a premissa motivadora de que vale a pena, planificar as mudanças e intervir nos contextos mesmo que sejam difíceis ou complexos. Tendo em conta os objetivos propostos julgamos que contribuímos com os nossos resultados e reflexões para compreender melhor a inclusão escolar, social e sobretudo, familiar das crianças e jovens institucionalizadas, centrada em atividades de índole escolar e social que as promovam. O trabalho desenvolvido pelos responsáveis e técnicos da Casa da Sagrada Família da Guarda, conjuntamente com os diretores de turma e professores da escola que frequentam e demais parceiros socioeducativos junto dessas crianças e jovens institucionalizadas, produzem os efeitos desejados que se prendem com a promoção da sua inclusão escolar, social e familiar.

Consideramos importante que cada instituição (acolhimento e a escolar) se ocupe de uma forma criativa sobre as necessidades e problemas dessas crianças, participando na sua vida escolar e da própria comunidade. De acordo, com o estabelecido no Art.º 2.º da Convenção sobre os Direitos da Criança, de 1989 (CDC), sabemos que cabe ao Estado proteger as crianças contra todas as formas de discriminação e de tomar medidas positivas para promover os seus direitos. Temas como a inclusão e a diversidade têm estado na ordem do dia, mas há um longo caminho a percorrer no sentido de eliminar situações de injustiça e de exclusão social para que não haja crianças e jovens vitimizadas por atitudes discriminatórias, desiguais ou humilhantes. Sabemos que as escolas são o reflexo do que se passa na sociedade. A diversidade (multi)cultural na escola é uma realidade, em sentido crescente, que exige alterações e medidas a vários níveis. Sendo a escola a instituição, por excelência, que acolhe crianças de diversas culturas e etnias, ela tem de se adaptar a esta realidade, criando oportunidades que favoreçam a unidade na diversidade. A consagração do princípio de igualdade de oportunidades no que respeita à educação, prevista no Art.º 74.º, n.º1 da Constituição da República Portuguesa afirma que "todos têm direito à igualdade de oportunidades de acesso e êxito escolar". A presença de indivíduos culturalmente distintos na comunidade educativa comporta, a aceitação da diferença e a adaptação pedagógica, de forma a promover a igualdade de oportunidades.

Após realização e reflexão sobre o Relatório elaborado, julgamos ter conseguido clarificar alguns obstáculos/desafios que se colocam à inclusão escolar e ao distanciamento/desgaste da relação entre as crianças e jovens institucionalizados e a escola, assim como compreender melhor a sua intervenção socioeducativa e psicopedagógica. As crianças e jovens institucionalizadas da Casa da Sagrada Família da Guarda dispõem de apoio e de medidas de promoção do seu projeto de vida, possibilitando o reconhecimento e a expressão das suas necessidades e problemas.

A instituição de acolhimento funciona como um mecanismo social e educativo que permite a estas crianças e jovens desenvolverem um sistema de relações significativas e proporcionar o contacto outros contextos sociais e educativos. Neste sentido, há uma preocupação constante pela inclusão e pela educação dessas crianças e jovens, criando-lhes um espaço de conforto e de segurança, de tal modo que desenvolvem relações de convivência e amizade com as suas amigas/colegas, responsáveis da instituição, funcionárias e voluntárias da mesma sendo-lhe muito útil ao seu processo formativo.

Percebemos as reais barreiras que as crianças e jovens institucionalizados enfrentam quanto à sua inclusão escolar e sociofamiliar. Apercebemo-nos de que algumas destas barreiras estão diretamente relacionadas com a organização escolar, com a falta de formação dos professores para lidarem com estas crianças e jovens e de programas específicos que permitam uma melhor compreensão e entendimento destes alunos. É evidente que a inclusão escolar destas crianças e jovens extravasa a escola, revelando a necessidade de envolver, mediante apoio e estratégias, as suas famílias na educação e formação destas. Assim, e perante as necessidades identificadas promovemos alguma abertura para a interação entre a escola e as famílias destas crianças e jovens, contribuindo então para a sua inclusão escolar. Ou seja, a educação e a sociedade inclusiva chega quando se assume que o respeito e a igualdade pela diversidade, pelas diferenças, devem fazer parte de todos e não ser apenas resultado de alterações e regulações políticas e sociais (Rodrigues, 2003). Não se pode falar de inclusão, sem mencionar o princípio fundamental de uma escola inclusiva: o princípio da igualdade, determinando que a inclusão escolar só poderá existir plenamente, no contexto da inclusão social, ou seja, numa sociedade democrática, que se ajuste, reconheça e respeite a diversidade que a constitui, transformando-se e providenciando todos os tipos de suportes ou dispositivos que permitam a todos, o acesso e o funcionamento na sociedade.

É sabido que o ser humano desenvolve-se em interação social, especialmente através da cooperação entre pares. É nesta perspetiva que todos podem contribuir para melhorar a nossa sociedade e contribuir para a construção de uma sociedade inclusiva, sem preconceitos onde todos têm o direito à sua individualidade (Simões, 2000, p. 17). Consideramos, que as crianças e jovens institucionalizados sofrem porque, muitas vezes são incompreendidos, no entanto, acreditamos que é possível mobilizar, incentivar e implicar a escola, a instituição de acolhimento e as suas famílias em processos de participação/colaboração relativamente a assuntos do seu interesse, tornando-se atores sociais capazes de desenvolver ações significativas (autonomia, autoestima, competências e habilidades sociais). Só a partir dessa capacitação se poderá conseguir a inclusão escolar e social das crianças e jovens institucionalizados e das suas famílias na comunidade escolar e local.

Todos sabemos que no âmbito da prevenção das situações de risco não existem soluções perfeitas, mas sim alternativas possíveis, e o mais ajustado será optar por aquela que provocará “*menos mal*” à criança. A prevenção engloba, assim, um

conjunto de estratégias que tem como objetivo evitar o aparecimento de comportamentos pouco saudáveis e desajustados, proteger e apoiar os sujeitos que estão na eminência de assumir comportamentos de risco e por último, recuperar e reinserir os que já estão em perigo, isto é, que apresentam comportamentos inadequados ou antissociais.

No âmbito das situações de risco, a prevenção é fundamental para garantir os direitos das crianças, evitando a instalação do perigo, compensando e corrigindo disfunções instaladas, bem como a sua reprodução, removendo os fatores de risco e induzindo competências na criança e na família.

A prevenção primária implica que se atue para um todo e pode ser vista como um meio de se evitar ou reduzir um conjunto de situações sociais, económicas, familiares, entre outras, que parecem ter uma forte influência no aparecimento de situações de risco. A prevenção secundária aplica-se a um público mais restrito e tem como alvo identificar grupos de risco e atuar preventivamente de acordo com as necessidades existentes. A prevenção terciária pode ser caracterizada como uma intervenção desencadeada após a ocorrência dos maus-tratos e pode ser comparada com a própria reabilitação ou tratamento. As estratégias preventivas podem ser: sociais e comunitárias; de relacionamento interpessoal; e individuais. A prevenção das situações de risco é da responsabilidade de toda a sociedade.

Ao nível da escola e comunidade educativa, pela relação constante que se estabelece entre os profissionais e os alunos, é possível compreender a forma de ser das crianças e a maneira como lidam com as situações que são expostas. O facto de se conhecer melhor a criança, mais facilmente o profissional consegue identificar indicadores ou sinais de maus-tratos. Ao conseguir detetar precocemente situações de perigo, estabelece com a criança um compromisso moral de ajuda na remoção deste sofrimento.

Por outro lado, outras instituições ou organismos são fundamentais na deteção, prevenção e proteção das crianças e jovens em risco. O Instituto de Solidariedade e Segurança Social é preponderante na defesa e promoção dos direitos das crianças, devendo participar ativamente na questão dos maus-tratos, violência, abandono, abusos, etc. As Instituições Particulares de Solidariedade Social (IPSS), o Instituto de Apoio à Criança (IAC), as entidades policiais são outras entidades com competência em matéria de infância e juventude e com um papel preponderante nas situações de risco.

As Comissões de Proteção de Crianças e Jovens como entidades segunda instância com competência em matéria de infância e juventude cabe-lhes prevenir e intervir nas situações que colocam a vida de uma criança ou jovem em perigo, suscetíveis de afetarem a sua segurança, saúde, educação, formação ou o desenvolvimento integral. O Ministério Público deverá ser um representante dos interesses dos menores, assumindo a função de garantir uma adequada articulação das CPCJ com os tribunais.

De facto, o tribunal, como entidade máxima, coloca-se no vértice da pirâmide do processo de promoção e proteção dos direitos das crianças.

Em relação ao profissional responsável em matéria de intervenção com a infância e juventude em perigo ou em risco, ele é visto como um operador qualificado do processo de apoio e a ele impõem-se questões de valor humano, uma vez que é fundamental a compreensão e a sensibilidade face às situações de sofrimento emocional. É, assim, necessário que o profissional desenvolva a competência pessoal e técnica para poder lidar com situações de risco.

Quanto ao decorrer do estágio, este nem sempre ocorreu de forma tranquila, de forma regular, ocorreram fugas, discussões, agressões, choros, entre outros.

Nem sempre foi fácil lidar com estas crianças e jovens e conseguir perceber o turbilhão de sentimentos que ia dentro delas. No entanto, a proximidade criada entre a estagiária e as crianças e jovens institucionalizadas, não só as que constituíram a população-alvo deste estudo, como as restantes, foi algo surpreendente, pois além de estas a verem como uma funcionária da instituição, viram também na estagiária alguém em quem elas podiam confiar, uma amiga que sempre disponibilizou grande parte do seu tempo para lhes dar atenção, para as ouvir e para as aconselhar alguém com quem sentiam à-vontade para partilhar as suas histórias de vida ou até mesmo os seus medos, mas também alguém que estava lá para as chamar atenção sempre que agiam de forma errada ou tinham um comportamento menos correto.

O facto de desde o primeiro ao último dia ter sido bem acolhida na instituição permitiu uma melhor integração, ou seja, o facto de ter uma boa relação não só com todos os profissionais como também com todas as crianças e jovens facilitou todo o meu estudo.

A nível profissional, o estágio foi, sem dúvida, uma mais-valia, uma experiência crucial, experiência muito gratificante.

O único aspeto negativo de todo o estágio foi, sem dúvida, o curto período de tempo, foi muito reduzido, não sendo por isso possível ter realizado vários aspetos pensados anteriormente. Gostaria de ter tido tempo para poder entrevistar os diretores de turma de cada criança/jovens intervenientes neste estudo, para assim também perceber qual a opinião destes em relação à inclusão de crianças e jovens institucionalizadas, gostaria ainda de ter realizado muitas mais atividades e assim desta forma ter um estudo muito mais enriquecido.

Estou convicta que toda a experiência adquirida não só neste estágio curricular como também ao longo do 1º e 2º ciclos de estudos, foi fundamental para uma melhor preparação para o mundo do trabalho.

Referências Bibliográficas

- Ainscow, M. & Ferreira, W. (2003). Compreendendo a educação inclusiva. Algumas reflexões sobre experiências internacionais. In: David Rodrigues (Org.). *Perspetivas sobre a inclusão. Da Educação à Sociedade* (Cap. 7, pp. 103-116). Porto: Porto Editora
- Alarcão, M. (2002). *(Des) Equilíbrios Familiares*. Coimbra: Quarteto Editora.
- Alberto, I. (2003). Como pássaros em gaiolas? Reflexões em torno da institucionalização de menores em risco. In Machado, C. & Gonçalves, R. (Coord.). *Violência e Vítimas de Crimes* (Vol. 2, pp. 223-244). Coimbra: Quarteto.
- Alberto, I. (2006). *Maltrato e Trauma na Infância*. Coimbra: Edições Almedina
- Albuquerque, C. (2004). Os Direitos da Criança em Portugal e no Mundo Globalizado. In: A. Reis Monteiro, Armando Leandro, Catarina Albuquerque, Dulce Rocha, Ireneu Barreto, Roberto Benes, (Eds). *Direitos das Crianças* (p. 39-63). Coimbra: Coimbra Editora.
- Almeida, A. (2009). *Para uma Sociologia da Infância*. Lisboa: Instituto de Ciências Sociais da Universidade de Lisboa.
- Almeida, I.C. (2009) *“Estudos sobre a intervenção precoce em Portugal: Ideias dos especialistas e das famílias”*. (Volume I). Lisboa: Instituto Nacional para a Reabilitação, I.P.
- Almeida, I.C.; Carvalho, L.; Ferreira, V.; Grande, C.; Lopes, S.; Pinto, A.I.; Portugal, G.; Santos, P.; Serrano, A.M. (2011). Práticas de intervenção Precoce baseadas nas rotinas: um projecto de formação e investigação. *Análise Psicológica*, 1 (XXIX), p. 83-98.
- Alves, S. (2007). *Filhos da Madrugada - Percursos adolescentes em Lares de Infância e Juventude*. Lisboa: Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas.
- Alves, S. (2010). *O social, o Espacial e Político na pobreza e a exclusão*. Dissertação de Mestrado apresentada ao ISCTE – Departamento de Sociologia, Lisboa: ISCTE.
- Amado, J., Ribeiro, F., Limão, I. & Pacheco, V. (2003). *A Escola e os Alunos Institucionalizados*. Lisboa: ME-Departamento da Educação Básica.
- Bogdan, R. C., & Biken, S. K. (1999). *Investigação Qualitativa em Educação*. Porto: Porto Editora
- Branco, A. (2004). *Competência Emocional*. Coimbra: Editora Quarteto
- Calado, M. (2003). *A escola e as crianças em situação de risco – Um estudo de caso*. Tese de Mestrado na Faculdade de Ciências/Universidade de Lisboa, Lisboa: UL/FC.
- Campenhoudt, L. & Quivy, R. (1992). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Trajetos
- Carrilho, L. (2000). *Influências familiares no desenvolvimento de trajetórias desviantes em adolescentes institucionalizados*. Dissertação de Mestrado apresentada à Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação. Centro de Ciências do Comportamento Desviante da Universidade do Porto, Porto: UP/FPCE-CCCD.
- Comissão Nacional de Proteção de Crianças e Jovens em Risco, (s/d). *Guia de orientações para profissionais da educação na abordagem de situações de maus tratos ou situações de perigo*. Lisboa: CNPCJ.
- Coutinho, C. (2011). *Metodologia de investigação em ciências sociais e humana: teoria e prática*. (2ª reimp.). Coimbra: Almedina

Delgado, P. (2007). *Acolhimento Familiar: Conceitos, Práticas e (in)Definições*. Porto: Profedições

Dubet, F. (2001). A Escola e a Exclusão. *Éducation et Sociétés*, nº5, p. 43 – 57.

Fernandes, T. (2009). *Os Índios da Meia Praia: Caracterização dos Lares de Infância e Juventude do Distrito do Porto*. Dissertação de Mestrado apresentada à Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto, Porto: UP/FPCE.

Ferreira, E. (2006). *Bullying em contexto escolar: narrativas e significados em adolescentes e pré-adolescentes*. Monografia apresentada à Universidade Fernando Pessoa, Porto: Universidade Fernando Pessoa.

Ferreira, C. (2016). O Encontro do Saber Escolar por Crianças e Jovens Institucionalizados. In: Atlas CIAIQ – Investigação Qualitativa em Ciências Sociais, Volume 3. Porto: CIAIQ.

Flick, U. (2005). *Métodos qualitativos na investigação científica*. Lisboa: Monitor.

Fortin, M. (1999). *O processo de investigação: da concepção à realização*. Loures: Lusociência.

Freire, S. (2008). Um olhar sobre a Inclusão. *Revista da Educação do Departamento de Educação da Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa*, 16 (1), 5-20.

Gauthier, B. (2003). *Investigação Social – Da Problemática à Colheita de Dados*. Loures: Lusociência.

Gomes, I. (2010). *Acreditar no Futuro*. Alfragide: Texto Editores

Gottman, J. & Declaire, J. (1999). *A Inteligência Emocional na Educação*. Cascais: Editora Pergaminho

Guerra, I. (2010). *Fundamentos e Processos de Uma Sociologia de Ação - O Planeamento em Ciências Sociais*. Parede: Príncipia Editora

Leandro, A. (2004). Protecção dos Direitos da Criança em Portugal. In: A. Reis Monteiro, Armando Leandro, Catarina Albuquerque, Dulce Rocha, Ireneu Barreto, Roberto Benes (Eds). *Direitos das Crianças* (p.101-119). Coimbra: Coimbra Editora

Ketele, M. J. & Roegiers, X. (1993). *Metodologia de Recolha de Dados – Fundamentos dos Métodos de Observação, de Questionário, de Entrevistas e de Estudo de Documentos*. Lisboa: Instituto Piaget.

Magalhães, T. (2005). *Maus-tratos em Crianças e Jovens*. Coimbra: Editora Quarteto.

Martins, P. (2004). *Protecção de Crianças e Jovens em Itinerários de Risco - Representações sociais, modos e espaços*. Tese de Doutoramento em Estudos da Criança, no IEC da Universidade do Minho: Braga: UMinho - Instituto de Estudos da Criança.

Martins, P. (2005). O Acolhimento Familiar Como Resposta de Protecção à Criança sem Suporte Familiar Adequado. *Infância e Juventude/Revista do Instituto de Reinserção Social*, nº 4 (Out./Dez.), p. 64-84

Martins, V. (2006). *Avaliação do valor educativo de um software de elaboração de partituras: um estudo de caso com o programa final, no 1º ciclo*. Tese de mestrado apresentada à Universidade do Minho, Braga: UMinho-IE

Monaco, G. (2004). *A Declaração Universal dos Direitos da Criança e os seus Sucedâneos Internacionais*. Coimbra: Coimbra Editora.

Monteiro, A. (2002). *A Revolução dos Direitos da Criança*. Porto: Campo das Letras Ed.

Moreira, C. (1994). *Planeamento e Estratégias da Investigação Social*. Lisboa: ISCSP

- Moreira, P. (2007). *Guia do educador face aos maus-tratos*. Porto: Porto Editora
- Moresi, E. (2003). *Metodologia de Pesquisa*. Programa de Pós-graduação *Stricto Sensu* em Gestão do Conhecimento e da Tecnologia da Informação. Brasília: Publ. Da Universidade Católica de Brasília
- Mota, C. & Matos, P. (2010). Adolescentes institucionalizados: O papel das figuras significativas na predição da assertividade, empatia e autocontrolo. *Análise Psicológica*, 28 (2), 245-254.
- Negreiros, J. (2001). *Delinquências Juvenis: Trajetórias intervenção e prevenção*. Lisboa: Editorial Notícias.
- Pinhel, J.; Torres, N. & Maia, J. (2009). Crianças institucionalizadas e crianças em meio familiar de vida: Representações de vinculação e problemas de comportamento associado. *Análise Psicológica*, 27 (4), 509-521.
- Ramião, T. (2006). *Lei de Protecção de Crianças e Jovens em Perigo*. Lisboa: Quid Júris - Sociedade Editora
- Resende, J. M. (2008). *A Sociedade contra a Escola? A socialização política escolar num contexto de incerteza*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Rocha, D. & Deusdará, B. (2005). Análise de Conteúdo e Análise do Discurso: Aproximações e Afastamentos na (re) construção de uma trajetória. *ALEA*, 7(2), 305-322.
- Rodrigues, D. (2003). *Perspetivas sobre a Inclusão – Da Educação à Sociedade*. Porto: Porto Editora.
- Sampaio, D.; Cruz, H.; Carvalho, M. J. L. (2011). *Crianças e Jovens em Risco. A Família no centro da Intervenção*. Cascais: Príncípia Editora.
- Sanches, I. & Teodoro, A. (2006). “Da integração à inclusão escolar: cruzando perspetivas e conceitos”. *Revista Lusófona da Educação*. Vol. 8, nº 8, pp. 63-83.
- Santos, M. (2014). *A Inclusão Social através de uma Economia Alternativa: Subjetividades*. Dissertação apresentada ao ISCTE – Instituto Universitário de Lisboa, Lisboa: ISCTE
- Silva, M. Helena; Fonseca, A. Castro; Alcoforado, Luís; Vilar, M. Manuela; Vieira, Cristina (Eds) (2004). *Crianças Jovens em Risco*. Coimbra: Editora Almedina
- Silva, S. M. (2010). *Da Casa da Juventude aos Confins do Mundo: Etnografia de fragilidades, medos e estratégias juvenis*. Porto: Edições Afrontamento.
- Siqueira, A. C. & Dell’ Aglio, D.D. (2006). O impacto da institucionalização na Infância e na Adolescência: uma revisão da literatura. *Psicologia & Sociedade*, 18 (1), 71-80.
- Strecht, P. (2003). *Crescer Vazio. Repercussões psíquicas do abandono, negligência e maus-tratos em crianças e jovens*. Lisboa: Assírio e Alvim.
- Streubert, H., & Carpenter, D. (2002). *Investigação qualitativa em enfermagem, avançando o imperativo humanista*. (2ª ed.). Loures: Lusociência
- Vuttenburg, N. (2000). Violência nas escolas: uma abordagem centrada na prevenção. In: *Revista Portuguesa de Pedagogia*, Ano XXXIV – 1, 2 e 3, pp. 223 – 247. Coimbra, Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Coimbra.
- Zuzarte, M. e Calheiros, M. (2010). Programa de intervenção nas interações pais-filhos – Desenvolver a Sorrir- Estudo Exploratório. *Análise Psicológica*, 3 (XXVIII), p. 431-498.

Webgrafia

Agrupamento de Escolas em Mafra (2014). *Projeto de Intervenção ao nível da indisciplina*. [Em linha]. Disponível em: http://aemafra.edu.pt/data/documents/pip_indisciplina.pdf. [Consultado em 30/09/2016].

Barbosa, A. (2012). A Relação e a Comunicação Interpessoais entre o Supervisor Pedagógico e o Aluno Estagiário. [Em linha]. Disponível em: <https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/2472/1/AnaMariaBarbosa.pdf>. [Consultado a 30/09/2016].

Claudino, S.; Maciel, O. & Nunes, A. (2014). Recurso ao Inquérito por questionário na avaliação do papel das Tecnologias da Informação Geográfica no ensino da Geografia. [Em linha]. Disponível em: <http://cegot.org/ojs/index.php/GOT/article/viewFile/2014.6.010/93>. [Consultado a 01/10/2016].

Anexos

Anexo I

Grelha de Análise Documental

(Processos Institucionais e Escolares)

Identificação da criança/jovem: Criança A**Instituição de Acolhimento:** Casa da Sagrada Família da Guarda**Instituição Escolar:** Agrupamento de escolas Afonso de Albuquerque**Data da consulta do processo institucional e do processo escolar:** 24 de Novembro de 2016

Documentos de referência	Itens a analisar	Registo	Observações
Processo institucional	- Nome	Anónimo	
	- Sexo	Feminino	
	- Naturalidade	Anónimo	
	- Local de Residência	Anónimo	Antes da institucionalização.
	- Data do acolhimento na Casa da Sagrada Família da Guarda	28/11/2005	Tem uma irmã (mais velha) institucionalizada também nesta instituição.
	- Idade à data do	2 Anos	

	acolhimento		
	- Idade atual	13 Anos	
	- Tempo de institucionalização na Casa da Sagrada Família da Guarda	11 Anos	
	- Caracterizar e tipificar o(s) motivo(s) da institucionalização	<ul style="list-style-type: none"> - Abandono da mãe; - Falta de apoio familiar; - Falta de condições socioeconómicas por parte do pai. 	Medida aplicada pelo Tribunal da sua área de residência.
	- Número de institucionalizações	Uma	
	- Situação anterior à institucionalização	Antes da institucionalização a criança vivia com os pais e as irmãs.	
	- Relação com a família	Mantém relação com o pai.	Entra várias vezes em conflito com a

		Vai frequentemente para casa do pai.	irmã também ela institucionalizada na Casa da Sagrada Família da Guarda.
	- Processo jurídico (Vai periodicamente a casa?)	Sim.	Vai passar os fins de semana e férias escolares com o pai, a irmã e a madrasta.
	- Comportamentos e atitudes (Forma como se relaciona dentro da instituição)		Registos efetuados através de observação direta.
	- Projeto de vida	(Re)integração na família nuclear (pai).	
	- Estratégias adotadas para a concretização do projeto de vida	Consentimento de saídas da criança para casa do pai, de forma a estreitar o relacionamento afetivo entre ambos.	

	Dimensão médica	Acompanhamento pedopsiquiátrico; Acompanhamento psicológico regular; Faz medicação pedopsiquiátrica.	
Processo Escolar	- Ano de escolaridade que frequenta	6º Ano	2º Ciclo do Ensino Regular.
	- Número de retenções	Duas	

Identificação da criança/jovem: Criança B

Instituição de Acolhimento: Casa da Sagrada Família da Guarda

Instituição Escolar: Agrupamento de escolas Afonso de Albuquerque

Data da consulta do processo institucional e do processo escolar: 24 de Novembro de 2016

Documentos de referência	Itens a analisar	Registo	Observações
Processo institucional	- Nome	Anónimo	
	- Sexo	Feminino	
	- Naturalidade	Anónimo	
	- Local de Residência	Anónimo	Antes da institucionalização
	- Data do acolhimento na Casa da Sagrada Família da Guarda	12/09/2012	
	- Idade à data do acolhimento	7 Anos	
	- Idade atual	11 Anos	

	- Tempo de institucionalização na Casa da Sagrada Família da Guarda	4 Anos	
	- Caracterizar e tipificar o(s) motivo(s) da institucionalização	<ul style="list-style-type: none"> - Convivência diária com o pai toxicodependente; - Episódio de violência doméstica; - Mãe com atividade laboral em período noturno (sem apoio da família alargada). 	<p>Situação económica e habitacional precária.</p> <p>Medida aplicada pelo tribunal da sua área de residência.</p>
	- Número de institucionalizações	Uma	
	- Situação anterior à institucionalização	A criança vivia com os pais.	
	- Relação com a família	A criança tem um maior contato com a avó paterna,	Tanto o pai como a mãe entram em contato pelo menos uma vez por semana

		contudo vai assar também alguns dias das férias com a mãe ou com o pai.	com a criança. Após cada contacto/ visita dos progenitores esta fica sempre muito debilitada emocionalmente, mostrando sempre muita falta e saudades dos pais.
	- Processo jurídico (Vai periodicamente a casa?)	Não.	
	- Comportamentos e atitudes (Forma como se relaciona dentro da instituição)	A criança mantém uma boa relação com todos os elementos da instituição.	Registos efetuados através de observação direta.
	- Projeto de vida	(Re) integração na família nuclear	
	- Estratégias adotadas para a concretização do projeto de vida	Trabalha-se a família	
	- Dimensão médica	Faz acompanhamento	

		psicológico regular.	
Processo Escolar	- Ano de escolaridade que frequenta	6º Ano	Ensino Regular.
	- Número de retenções	Nenhuma	

Identificação da criança/jovem: Criança C

Instituição de Acolhimento: Casa da Sagrada Família da Guarda

Instituição Escolar: Agrupamento de escolas Afonso de Albuquerque

Data da consulta do processo institucional e do processo escolar: 25 de Novembro de 2016

Documentos de referência	Itens a analisar	Registo	Observações
Processo institucional	- Nome	Anónimo	
	- Sexo	Feminino	
	- Naturalidade	Anónimo	
	- Local de Residência	Anónimo	Antes da institucionalização
	- Data do acolhimento na Casa da Sagrada Família da Guarda	12/06/2014	Tem uma irmã também institucionalizada nesta instituição.
	- Idade à data do acolhimento	12 Anos	
	- Idade atual	14 Anos	
	- Tempo de	2 Anos	

	institucionalização na Casa da Sagrada Família da Guarda		
	- Caracterizar e tipificar o(s) motivo(s) da institucionalização	Negligência por parte dos pais, ao nível da higiene, saúde e alimentação.	Medida aplicada pelo tribunal da sua área de residência.
	- Número de institucionalizações	Duas	
	- Situação anterior à institucionalização	De Setembro de 2013 a Junho de 2014 viveu em casa dos pais.	Institucionalizada noutra instituição de 2010 a 2013.
	- Relação com a família	A jovem tem uma boa relação com a irmã (mais nova) que também se encontra institucionalizada na mesma instituição. Os pais deslocam-se periodicamente à instituição para visitarem as suas filhas.	
	- Processo jurídico (Vai periodicamente a	Não.	A própria jovem não manifesta grande interesse em ir passar alguns

	casa?)		períodos de tempo a casa. Além das visitas dos pais à instituição, por vezes, são feitas também algumas visitas domiciliárias (A Diretora da Casa da Sagrada Família da Guarda, desloca-se a casa dos pais com as crianças/jovens).
	- Comportamentos e atitudes (Forma como se relaciona dentro da instituição)	A jovem tem um bom relacionamento com todas as pessoas na instituição, tanto como colegas como com os técnicos e restantes profissionais. É uma jovem muito pacata, gosta de estar sossegadinha no seu canto, ou então com os técnicos. Não tem grande interesse em partilhar brincadeiras com as colegas.	Registos efetuados através de observação direta.
	- Projeto de vida	- Acolhimento permanente (institucional//residual); - Autonomia de vida	

		(Autonomização).	
	- Estratégias adotadas para a concretização do projeto de vida	É feito algum trabalho paralelamente com os pais.	
	- Dimensão médica	<ul style="list-style-type: none"> - A jovem faz acompanhamento pedopsiquiátrico; - Acompanhamento psicológico regular; - Faz medicação pedopsiquiátrica. 	
Processo Escolar	- Ano de escolaridade que frequenta	7º Ano	A aluna é avaliada pelo Decreto-lei nº3.
	-Número de retenções	Duas.	

Identificação da criança/jovem: Criança D

Instituição de Acolhimento: Casa da Sagrada Família da Guarda

Instituição Escolar: Agrupamento de escolas Afonso de Albuquerque

Data da consulta do processo institucional e do processo escolar: 25 de Novembro de 2016

Documentos de referência	Itens a analisar	Registo	Observações
Processo institucional	- Nome	Anónimo	
	- Sexo	Feminino	
	- Naturalidade	Anónimo	
	- Local de Residência	Anónimo	Antes da institucionalização
	- Data do acolhimento na Casa da Sagrada Família da Guarda	12/06/2014	Tem uma irmã também institucionalizada nesta instituição
	- Idade à data do acolhimento	8 Anos	
	- Idade atual	11 Anos	
		2 Anos	

	- Tempo de institucionalização na Casa da Sagrada Família da Guarda		
	- Caracterizar e tipificar o(s) motivo(s) da institucionalização	Negligência por parte dos pais, ao nível da higiene, saúde e alimentação.	Medida aplicada pelo tribunal da sua área de residência.
	- Número de institucionalizações	Duas	De 2010 a 2013 institucionalizada num Centro de Acolhimento Temporário.
	- Situação anterior à institucionalização	De Setembro de 2013 a Junho de 2014 viveu em casa dos pais.	
	- Relação com a família	A jovem tem uma boa relação com a irmã (mais nova) que também se encontra institucionalizada na mesma instituição. Os pais deslocam-se	Apesar de os pais e o avô visitarem a criança com alguma regularidade, esta fica sempre muito pouco entusiasmada/interessada por cada visita. Durante as visitas, que são sempre

		periodicamente à instituição para visitarem as suas filhas.	acompanhadas por um técnico, a criança não mostra grande afeto pelos pais.
	- Processo jurídico (Vai periodicamente a casa?)	Não	A criança não manifesta grande interesse em ir passar alguns períodos de tempo a casa. Além das visitas dos pais à instituição, por vezes, são feitas também algumas visitas domiciliárias (A Diretora da Casa da Sagrada Família da Guarda, deslocase a casa dos pais com as crianças/jovens).
	- Comportamentos e atitudes (Forma como se relaciona dentro da instituição)	A criança mantém uma boa reação com todos, contudo, por vezes gosta de chatear algumas colegas.	Registos efetuados através de observação direta.
		(Re)integração na	

	- Projeto de vida	família nuclear	
	- Estratégias adotadas para a concretização do projeto de vida	A instituição trabalha em paralelo com os pais de forma a conseguir que estes alterem hábitos de vida, como uma higiene mais cuidada, entre outras, de forma a que estes pais possam um dia voltar a ter junto deles as suas filhas. No entanto, apesar de todos os esforços que todos os técnicos têm feito, não têm surtidos grandes resultados.	
	- Dimensão médica	A criança faz acompanhamento psicológico regular.	
Processo Escolar	- Ano de escolaridade que frequenta	5º Ano	Avaliada pelo Decreto-Lei nº3.
		Uma	

	- Número de retenções		
	- Ano de escolaridade em que ficou retida (caso se aplique)	2º Ano	
	- Motivo da retenção	Dificuldades escolares	

Identificação da criança/jovem: Criança E

Instituição de Acolhimento: Casa da Sagrada Família da Guarda

Instituição Escolar: Agrupamento de escolas Afonso de Albuquerque

Data da consulta do processo institucional e do processo escolar: 25 de Novembro de 2016

Documentos de referência	Itens a analisar	Registo	Observações
Processo institucional	- Nome	Anónimo	
	- Sexo	Feminino	
	- Naturalidade	Anónimo	
	- Local de Residência	Anónimo	Antes da institucionalização
	- Data do acolhimento na Casa da Sagrada Família da Guarda	12/08/2016	
	- Idade à data do acolhimento	9 Anos	
	- Idade atual	10 Anos	

	- Tempo de institucionalização na Casa da Sagrada Família da Guarda	15 Meses	
	- Caracterizar e tipificar o(s) motivo(s) da institucionalização	Maus tratos físicos e psicológicos por parte da mãe.	- Pai já falecido; - Medida aplicada pela Comissão de Proteção de Crianças e Jovens da sua área de residência.
	- Número de institucionalizações	Uma	
	- Situação anterior à institucionalização	Vivia com a mãe, o irmão e o padrasto.	
	- Relação com a família	A criança manifesta um grande carinho pelo irmão (mais novo do que ela - filho do padrasto) também ele institucionalizado noutra instituição). A mãe entra em contacto com a criança, via telefone, normalmente, uma	

		vez por semana.	
	- Processo jurídico (Vai periodicamente a casa?)	Não.	A criança vai apenas passar alguns dias, em época de férias, com a avó do irmão (mãe do padrasto)
	- Comportamentos e atitudes (Forma como se relaciona dentro da instituição)	Mantém uma boa relação com todos.	Registos efetuados através de observação direta.
	- Projeto de vida	Acolhimento residencial permanente e autonomização.	
	- Estratégias adotadas para a concretização do projeto de vida	Visto que não se verificam condições para que esta volte para junto da sua família, a instituição prepara-a para o futuro, tanto a nível pessoas, como ao nível da elaboração das tarefas domésticas.	
	- Dimensão médica	Faz acompanhamento psicológico regular.	
Processo Escolar	- Ano de	4º Ano	Ensino Regular.

	escolaridade que frequenta		
	- Número de retenções	Uma	
	- Ano de escolaridade em que ficou retida (caso se aplique)	4 ^o Ano	Já se encontrava institucionalizada.

Identificação da criança/jovem: Criança F

Instituição de Acolhimento: Casa da Sagrada Família da Guarda

Instituição Escolar: Agrupamento de escolas Afonso de Albuquerque

Data da consulta do processo institucional e do processo escolar: 25 de Novembro de 2016

Documentos de referência	Itens a analisar	Registo	Observações
Processo institucional	- Nome	Anónimo	
	- Sexo	Feminino	
	- Naturalidade	Anónimo	
	- Local de Residência	Anónimo	Antes da institucionalização
	- Data do acolhimento na Casa da Sagrada Família da Guarda	29/06/2016	
	- Idade à data do acolhimento	10 Anos	
	- Idade atual	11 Anos	
		5 Meses	

	- Tempo de institucionalização na Casa da Sagrada Família da Guarda		
	- Caracterizar e tipificar o(s) motivo(s) da institucionalização	<p>- Incapacidade da mãe proporcionar o desenvolvimento integral da filha;</p> <p>- O comportamento e o estado físico/mental da mãe são suscetíveis de a colocar em perigo;</p> <p>- Dificuldades financeiras da família alargada (Tia e avó).</p>	Medida aplicada pela Comissão de Proteção de Crianças e Jovens da sua área de residência.
	- Número de institucionalizações	Uma	
	- Situação anterior à institucionalização	Vivia com a mãe a tia e os avós maternos.	
	- Relação com a	A criança mantém uma melhor relação	

	família	com a avó.	
	- Processo jurídico (Vai periodicamente a casa?)	Não.	
	- Comportamentos e atitudes (Forma como se relaciona dentro da instituição)	Por vezes não quer realizar as tarefas que lhe são propostas, mas depois de “refilar” acaba sempre por as fazer.	Registos efetuados através de observação direta.
	- Projeto de vida	(Re) Integração na família alargada	
	- Estratégias adotadas para a concretização do projeto de vida	É feito um maior contacto com a tia.	
	- Dimensão médica	Faz acompanhamento psicológico regular.	
Processo Escolar	- Ano de escolaridade que frequenta	4º Ano	- Avaliada pelo Decreto-Lei nº3. - As suas capacidades não correspondem ao

			nível de ensino frequentado.
	- Número de retenções	Uma	

Identificação da criança/jovem: Criança G

Instituição de Acolhimento: Casa da Sagrada Família da Guarda

Instituição Escolar: Agrupamento de escolas Afonso de Albuquerque

Data da consulta do processo institucional e do processo escolar: 28 de Novembro de 2016

Documentos de referência	Itens a analisar	Registo	Observações
Processo institucional	- Nome	Anónimo	
	- Sexo	Feminino	
	- Naturalidade	Anónimo	
	- Local de Residência	Anónimo	Antes da institucionalização
	- Data do acolhimento na Casa da Sagrada Família da Guarda	25/05/2016	
	- Idade à data do acolhimento	13 Anos	
	- Idade atual	14 Anos	
	- Tempo de institucionalização	6 Meses	

	na Casa da Sagrada Família da Guarda		
	- Caracterizar e tipificar o(s) motivo(s) da institucionalização	A menor era vítima de crimes contra a liberdade e autodeterminação sexual.	- A avó paterna não reúne condições para prestar todos os cuidados devidos à criança. - Medida aplicada pelo tribunal da sua área de residência.
	- Número de institucionalizações	Duas	
	- Situação anterior à institucionalização	Antes da institucionalização, vivia com a avó paterna, a qual se encontra fisicamente debilitada e não reúne condições para prestar os devidos cuidados à jovem.	
	- Relação com a família	A jovem mantém apenas algum contacto com a avó paterna.	

	- Processo jurídico (Vai periodicamente a casa?)	Não.	Vai a casa apenas para passar a noite de Natal.
	- Comportamentos e atitudes (Forma como se relaciona dentro da instituição)	No geral, a jovem manifesta um bom comportamento e uma boa relação com todos, contudo, algumas vezes, em conjunto com algumas colegas, o seu comportamento altera.	Registos efetuados através de observação direta.
	- Projeto de vida	Autonomia de vida (Autonomização)	
	- Estratégias adotadas para a concretização do projeto de vida	Desde a entrada da jovem na instituição que lhe são inculcadas orientações úteis para o seu futuro, para que assim esta se possa tornar autónoma, independente.	
	- Dimensão médica	Faz acompanhamento psicológico regular.	

Processo Escolar	- Ano de escolaridade que frequenta	9º Ano	Ensino Regular.
	- Número de retenções	Nenhuma.	Verifica-se que a institucionalização causou algum impacto no seu desenvolvimento escolar, uma vez que o aproveitamento escolar da jovem tem vindo a ser negativo.
	- Ano de escolaridade em que ficou retida (caso se aplique)	Não se aplica.	

Identificação da criança/jovem: Criança H

Instituição de Acolhimento: Casa da Sagrada Família da Guarda

Instituição Escolar: Agrupamento de escolas Afonso de Albuquerque

Data da consulta do processo institucional e do processo escolar: 30 de Novembro de 2016

Documentos de referência	Itens a analisar	Registo	Observações
Processo institucional	- Nome	Anónimo	
	- Sexo	Feminino	
	- Naturalidade	Anónimo	
	- Local de Residência	Anónimo	Antes da institucionalização
	- Data do acolhimento na Casa da Sagrada Família da Guarda	17/10/2016	
	- Idade à data do acolhimento	11 Anos	
	- Idade atual	11 Anos	
	- Tempo de institucionalização	1 Mês	

	na Casa da Sagrada Família da Guarda		
	- Caracterizar e tipificar o(s) motivo(s) da institucionalização	<p>- A criança esteve hospitalizada um mês com diagnóstico de diabetes inaugural;</p> <p>- A mãe da criança apresenta grandes dificuldades para realizar a vigilância e controlo das glicémias a administração da insulina.</p>	Medida aplicada pela Comissão de Proteção de Crianças e Jovens da sua área de residência.
	- Número de institucionalizações	Uma	
	- Situação anterior à institucionalização	A criança vivia com a mãe e a irmã.	
	- Relação com a família	Mantém relação apenas com uma tia.	
		Sim.	

	- Processo jurídico (Vai periodicamente a casa?)		A criança vai passar praticamente todos os fins-de-semana com a tia.
	- Comportamentos e atitudes (Forma como se relaciona dentro da instituição)	<p>Mantém uma boa relação com todos. É uma criança que manifesta muito carinho por todos.</p> <p>Quanto aos seus comportamentos esta manifesta alguns comportamentos mais infantis, isto pode dever-se ao facto de a criança ser uma criança com alguns problemas mentais.</p>	Registos efetuados através de observação direta.
	- Projeto de vida	(Re) integração na família alargada	
	- Estratégias adotadas para a concretização do projeto de vida	É feito um trabalho em conjunto com a tia, para que, mais cedo ou mais tarde, a criança possa ficar a seu cargo.	
	- Dimensão médica	Faz acompanhamento psicológico regular.	

Processo Escolar	- Ano de escolaridade que frequenta	6º Ano	<p>- Avaliada pelo Decreto-Lei nº3.</p> <p>- A criança beneficia de um Currículo Especifico Especial (CEI).</p> <p>- As suas capacidades não correspondem ao nível de ensino que frequenta.</p>
	- Número de retenções	Nenhuma	

Identificação da criança/jovem: Criança I

Instituição de Acolhimento: Casa da Sagrada Família da Guarda

Instituição Escolar: Agrupamento de escolas Afonso de Albuquerque

Data da consulta do processo institucional e do processo escolar: 30 de Novembro de 2016

Documentos de referência	Itens a analisar	Registo	Observações
Processo institucional	- Nome	Anónimo	
	- Sexo	Feminino	
	- Naturalidade	Anónimo	
	- Local de Residência	Anónimo	Antes da institucionalização
	- Data do acolhimento na Casa da Sagrada Família da Guarda	23/11/2015	
	- Idade à data do acolhimento	11 Anos	
	- Idade atual	12 Anos	
	- Tempo de	1 Ano	

	institucionalização na Casa da Sagrada Família da Guarda		
	- Caracterizar e tipificar o(s) motivo(s) da institucionalização	<ul style="list-style-type: none"> - Negligência ao nível da saúde; - Negligência ao nível da higiene; - Suspeitas de abuso sexual. 	Medida aplicada pela Comissão de Proteção de Crianças e Jovens da sua área de residência.
	- Número de institucionalizações	Uma	
	- Situação anterior à institucionalização	Residia com os progenitores	
	- Relação com a família	Mantém contacto com os pais, ainda que muito poucas vezes.	
	- Processo jurídico (Vai periodicamente a casa?)	Não.	Em período de férias a criança vai a casa apenas dois ou três dias e depois regressa à instituição.
	-	Mantém uma boa relação com todos,	Registos efetuados através de

	Comportamentos e atitudes (Forma como se relaciona dentro da instituição)	desde colegas a técnicos.	observação direta.
	- Projeto de vida	(Re) integração na família nuclear	
	- Estratégias adotadas para a concretização do projeto de vida	É feito um trabalho com os pais por parte de entidades externas.	
	- Dimensão médica	A criança faz acompanhamento psicológico regular e consultas de pedopsiquiatria.	
Processo Escolar	- Ano de escolaridade que frequenta	6º Ano	Avaliada pelo Decreto-Lei nº3. As suas capacidades não correspondem ao nível de ensino que frequenta.
	- Número de retenções	Uma	

	- Ano de escolaridade em que ficou retida (caso se aplique)	4º ano	
--	--	--------	--

Identificação da criança/jovem: Criança J

Instituição de Acolhimento: Casa da Sagrada Família da Guarda

Instituição Escolar: Agrupamento de escolas Afonso de Albuquerque

Data da consulta do processo institucional e do processo escolar: 30 de Novembro de 2016

Documentos de referência	Itens a analisar	Registo	Observações
Processo institucional	- Nome	Anónimo	
	- Sexo	Feminino	
	- Naturalidade	Anónimo	
	- Local de Residência	Anónimo	Antes da institucionalização
	- Data do acolhimento na Casa da Sagrada Família da Guarda	16/10/2014	
	- Idade à data do acolhimento	10 Anos	
	- Idade atual	12 Anos	
	- Tempo de	2 Anos	

	institucionalização na Casa da Sagrada Família da Guarda		
	- Caracterizar e tipificar o(s) motivo(s) da institucionalização	Negligência familiar; Alcoolismo do pai; Falta de condições habitacionais.	Medida aplicada pelo Tribunal da sua área de residência.
	- Número de institucionalizações	Duas	A criança este institucionalizada noutra instituição de 18/07/2007 a 17/11/2009.
	- Situação anterior à institucionalização	Residia com os pais.	
	- Relação com a família	Não mantém contacto com a família.	
	- Processo jurídico (Vai periodicamente a casa?)	Não.	

	<p>-</p> <p>Comportamentos e atitudes (Forma como se relaciona dentro da instituição)</p>	<p>Demonstra grande afeto pelos técnicos e restantes profissionais.</p> <p>Quanto ao seu comportamento, por vezes este sofre oscilações. Sempre que é contrariada o seu comportamento altera-se, ficando muito nervosa.</p> <p>Gosta que todos lhe deem atenção.</p>	<p>Registos efetuados através de observação direta.</p>
	<p>- Projeto de vida</p>	<p>Acolhimento institucional permanente;</p> <p>Autonomia de vida (Autonomização)</p>	
	<p>- Estratégias adotadas para a concretização do projeto de vida</p>	<p>Visto que a criança se encontrará na instituição pelo menos até aos 18 anos, todos os dias lhe são incutidas estratégias, que mais tarde serão fundamentais para que se possa tornar numa pessoa independente.</p>	
	<p>- Dimensão médica</p>	<p>Acompanhamento psicológico regular;</p>	

		Acompanhamento pedopsiquiátrico; Faz medicação pedopsiquiátrica.	
Processo Escolar	- Ano de escolaridade que frequenta	7º Ano	Ensino Regular.
	- Número de retenções	Nenhuma	
	- Ano de escolaridade em que ficou retida (caso se aplique)	Não se aplica.	
	- Motivo da retenção	Não se aplica.	

Identificação da criança/jovem: Criança K

Instituição de Acolhimento: Casa da Sagrada Família da Guarda

Instituição Escolar: Agrupamento de escolas Afonso de Albuquerque

Data da consulta do processo institucional e do processo escolar: 30 de Novembro de 2016

Documentos de referência	Itens a analisar	Registo	Observações
Processo institucional	- Nome	Anónimo	
	- Sexo	Feminino	
	- Naturalidade	Anónimo	
	- Local de Residência	Anónimo	Antes da institucionalização
	- Data do acolhimento na Casa da Sagrada Família da Guarda	20/12/2006	
	- Idade à data do acolhimento	5 Anos	
	- Idade atual	15 Anos	
	- Tempo de institucionalização na Casa da Sagrada	10 Anos	

	Família da Guarda		
	- Caracterizar e tipificar o(s) motivo(s) da institucionalização	<p>- Maus tratos físicos e psicológicos;</p> <p>- Negligência (Falta de cuidados de higiene, saúde e alimentação);</p> <p>- Mãe muito imatura, sem suporte para educar e criar a filha.</p>	Medida aplicada pelo tribunal da sua área de residência.
	- Número de institucionalizações	Uma.	
	- Situação anterior à institucionalização	Residia com os progenitores.	
	- Relação com a família	Mantém contacto com o pai.	
	- Processo jurídico (Vai periodicamente a casa?)	Não.	No entanto, há uma senhora, que pelo menos de 15 em 15 dias, se desloca à

			instituição para levar a jovem a passar o fim-de-semana. FÁ-lo de forma voluntária.
	- Comportamentos e atitudes (Forma como se relaciona dentro da instituição)	Por vezes manifesta comportamentos agressivos, chega a ser mal-educada até mesmo com os técnicos e irmãs. Tirando isso mantém um bom relacionamento com todos.	Registos efetuados através de observação direta.
	- Projeto de vida	Autonomia de vida (Autonomização)	
	- Estratégias adotadas para a concretização do projeto de vida	A jovem é preparada, diariamente, para a sua autonomização.	
	- Dimensão médica	Faz acompanhamento psicológico.	
Processo Escolar	- Ano de escolaridade que frequenta	7º Ano	Ensino Regular.
	- Número de retenções	Três	

	- Ano de escolaridade em que ficou retida (caso se aplique)	4º, 6º e 7º ano	
--	--	-----------------	--

Identificação da criança/jovem: Criança L

Instituição de Acolhimento: Casa da Sagrada Família da Guarda

Instituição Escolar: Agrupamento de escolas Afonso de Albuquerque

Data da consulta do processo institucional e do processo escolar: 30 de Novembro de 2016

Documentos de referência	Itens a analisar	Registo	Observações
Processo institucional	- Nome	(Anónimo)	
	- Sexo	Feminino	
	- Naturalidade	(Anónimo)	
	- Local de Residência	(Anónimo)	Antes da institucionalização
	- Data do acolhimento na Casa da Sagrada Família da Guarda	04/06/2006	
	- Idade à data do acolhimento	5 Anos	
	- Idade atual	15 Anos	
	- Tempo de institucionalização	10 Anos	

	na Casa da Sagrada Família da Guarda		
	- Caracterizar e tipificar o(s) motivo(s) da institucionalização	<ul style="list-style-type: none"> - Separação dos progenitores; - Abandono familiar; - Mãe desinteressada pela filha; - Pai sem suporte familiar para prestar os cuidados básicos à menor. 	<p>Depois de abandonada ficou aos cuidados de uma tia paterna.</p> <p>Medida aplicada pelo Tribunal da sua área de residência.</p>
	- Número de institucionalizações	Uma	
	- Situação anterior à institucionalização	Residia em casa da tia paterna.	
	- Relação com a família	Mantém relação com a tia/madrinha.	
	- Processo jurídico (Vai periodicamente a casa?)	Não.	Vai passar apenas a noite e o dia de Natal com a madrinha.

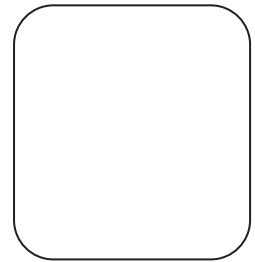
	<p>- Comportamentos e atitudes (Forma como se relaciona dentro da instituição)</p>	<p>A jovem mantém uma boa relação com todas as pessoas presentes na instituição.</p> <p>Sempre que lhe é solicitada ajuda esta colabora.</p> <p>É uma jovem que gosta de estar sossegada no seu cantinho, sem que ninguém a chateie, ela própria diz não ser muito sociável.</p>	<p>Registos efetuados através de observação direta.</p>
	<p>- Projeto de vida</p>	<p>Autonomia de vida (Autonomização)</p>	
	<p>- Estratégias adotadas para a concretização do projeto de vida</p>	<p>A jovem é preparada diariamente para a sua autonomização.</p>	
	<p>- Dimensão médica</p>	<p>Não faz qualquer acompanhamento médico ou psicológico.</p>	
<p>Processo Escolar</p>	<p>- Ano de escolaridade que frequenta</p>	<p>9º ano</p>	<p>Ensino Regular.</p>

	- Número de retenções	Uma	
	- Ano de escolaridade em que ficou retida (caso se aplique)	6º ano	

Anexo II

Processo Individual

- Ficha de Caracterização Criança/Jovem -



Entidade / Técnico Responsável Pelo Pedido:

Data:

Processo Jurídico:

Tribunal de _____ Contacto:

Meritíssimo(a) Juiz de Direito: _____ Juízo: __ Secção: _____

Comissão Protecção de _____ Contacto: _____

N.º de Processo de Promoção e Protecção: _____

Data de Admissão:

N.º de Processo:

Motivo da Medida de Acolhimento:

1 - Identificação da Criança / Jovem:

Nome:	Nome por que é tratado:
Data de Nascimento:	Idade:
Naturalidade/ Nacionalidade:	<u>Residência dos Progenitores:</u>
N.º de Cédula ou B. I:	Pai:
N.º Contribuinte:	Mãe:
N.º Seg. Social:	Outro:
Data de Baptismo:	
Data da 1.ª Comunhão:	

Situação anterior ao acolhimento:

- Tem Irmãos na Instituição? Sim Não Se Sim, Identifique: _____

- Tem irmãos noutra Instituição? Sim Não Qual e Identif. Irmão: _____

2- Caracterização do Agregado Familiar *:

Nome	Data de Nascimento	Parentesco	Profissão	Telef.	Obs.

Nome de outra Pessoa significativa / próxima da criança: _____

3- Situação Económica do Agregado Familiar (rendimentos/despesas)

4- Tipo / Condições da Habitação do Agregado familiar:

Água Luz Oferece Condições de Higiene: Sim Não

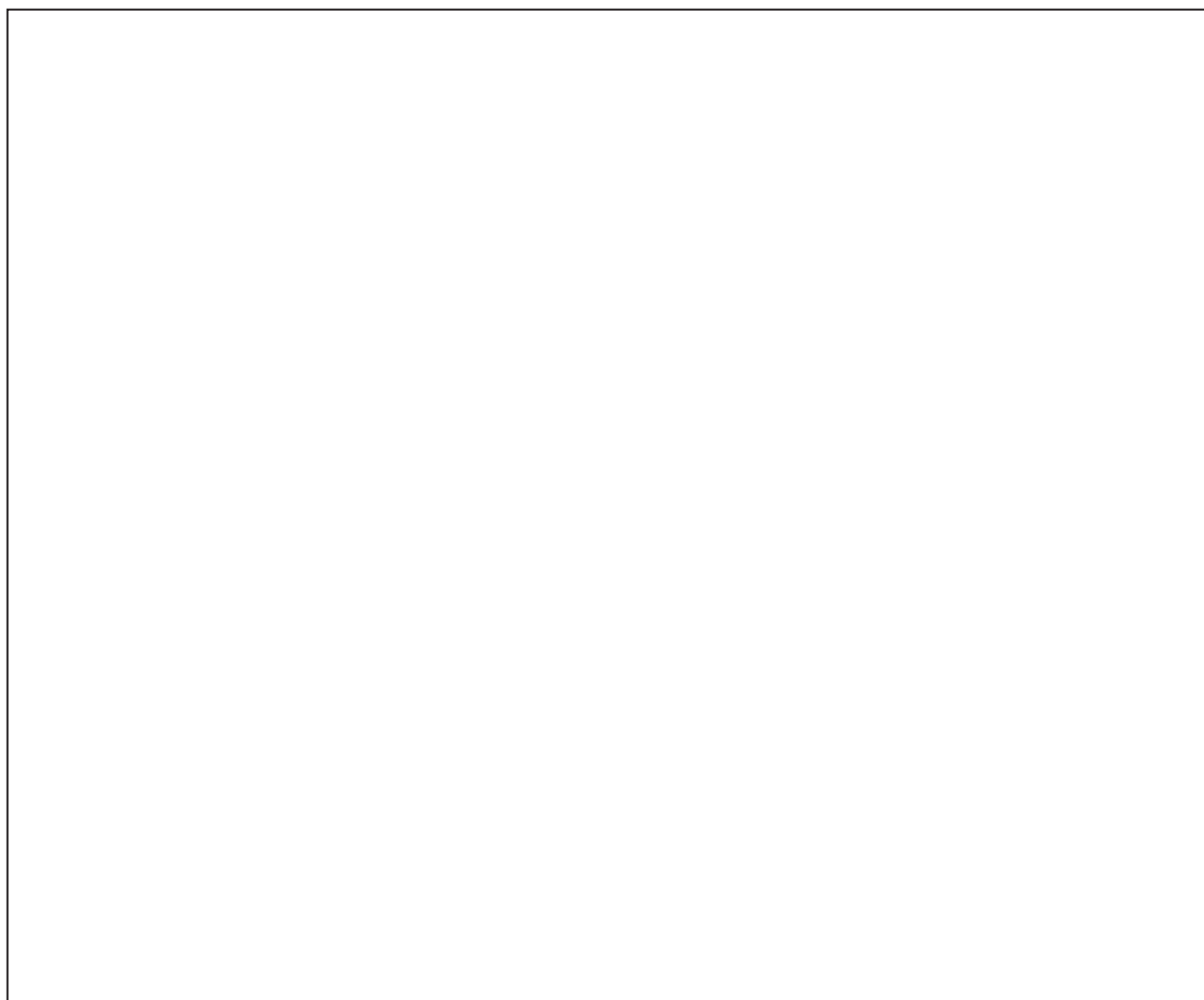
Data da Visita Domiciliária: _____ Nome de quem a efectuou: _____

Observações:

5- Criança necessita de Apoio Especial? Sim Não Que tipo de Apoio: _____

Instituições que frequentou anteriormente (percurso desenvolvido):

6 - Genograma Familiar -



Observações:

Anexo III

Lista de Pertences da Criança/Jovem

Nome completo :

Pertences que acompanhavam a criança/jovem no momento do acolhimento

Vestuário	Calçado	Objectos de Valor	Outros	Observações

O Técnico _____

Data: ____/____/____

Anexo IV

Programa de Acolhimento Inicial da Criança/Jovem

Identificação da criança/jovem:

Nome: _____ N.º do Processo _____
Idade: _____ Data de admissão: ____/____/____

Descrição do acolhimento:

1. Acolhimento realizado por:
 - a) Técnico que efectuou o pedido de admissão (outro): _____
 - b) Técnico da Instituição: _____

2. Apresentação à criança/ jovem:
 - a) O espaço físico (dormitório e restantes áreas organizacionais),
 - b) Os restantes utilizadores que integram o lar;
 - c) Os funcionários;
 - d) Elementos da Equipa Técnica;

Apresentação realizada por: _____

3. No acolhimento a criança/ jovem foi:
 - a) Informada das regras de funcionamento do Lar, bem como dos seus direitos e deveres? Sim Não

 - b) Inventariados os seus bens? Sim Não

 - c) Criado o ambiente para que a criança/ jovem colocasse as suas questões / dúvidas? Sim Não

 - d) Asseguradas as condições de privacidade, confidencialidade e conforto? Sim Não

 - e) Informada dos mecanismos de participação na organização (ex. sistemas de apresentação de sugestões e reclamações)?
Sim Não

Comportamentos e atitudes

Descrição da apresentação física da criança/jovem (constituição e aspecto físico, asseio, roupa apropriada, etc.)

Descrição global das primeiras reacções da criança, comportamentos para com os adultos e com as outras crianças:

Comportamentos específicos:

- Recusa de comunicação (não fala, não estabelece contacto visual, rejeita o contacto físico):
- Comportamentos estereotipados (balanceamentos do corpo, "tiques", etc.):
- Alterações na conduta alimentar
- Alterações ao nível do sono
- Outros

Quais: _____

Avaliação da Adaptação da criança / jovem à Instituição: (realizada no fim do primeiro mês, ou outro: ____)

Aspectos positivos da adaptação:

Aspectos negativos da adaptação:

O Técnico: _____ Data: ____/____/____

Anexo V

Síntese da Avaliação Diagnóstica - Aspectos relevantes, levantamento de necessidades e de recursos internos e externos à instituição

Identificação da criança/jovem

Nome: _____ Idade: _____

Número do Processo Interno: _____

Áreas de Avaliação Diagnóstica

- Saúde
- Capacidades Motoras
- Capacidades Psicomotoras
- Capacidades Cognitivas
- Inteligência Emocional
- Desenvolvimento Pessoal e Social
- Desempenho Escolar
- Contexto Familiar

1. Avaliação do Estado de Saúde

	Biológico (Desenvolvimento estado- parental, etc)	Sensorial (Visão, Audição)	Neurológico (Diagnóstico Especializado)
Aspectos Positivos			
Aspectos Negativos ou significativos de alterações			
Necessidades no Plano da Intervenção			

2. Avaliação das Capacidades Motoras

	Flexibilidade Motora (Intensidade da Actividade Tónica – Rigidez,	Equilíbrio (Estático; Dinâmico)	Movimentos sensoriais (Intensidade,

	Movimentos Involuntários, Hipotonia, Movimentos lentos e Relaxados)		Coordenação e Adaptação dos Movimentos às Coordenadas Espacio-temporais)
Aspectos Positivos			
Aspectos Negativos ou significativos de alterações			
Necessidades no Plano da Intervenção			

3. Avaliação das Capacidades Psicomotoras

	Noção de Direita/Esquerda	Noção de "Em cima" e "Em Baixo"	Noções de Distância, Intervalo e de Direcção	Ordenação de Objectos	Coordenação Olho-Mão
Aspectos Positivos					
Aspectos Negativos ou significativos de alterações					
Necessidades no Plano da Intervenção					

4. Avaliação das Capacidades Cognitivas

	Compreensão e representação da realidade	Resolução de Problemas	Antecipação, Planificação e Regulação da própria acção	Comunicação
Aspectos Positivos				
Aspectos Negativos ou significativos de alterações				
Necessidades no Plano da Intervenção				

5. Avaliação da Inteligência Emocional

	Conhecimento e identificação de emoções em si e nos outros	Motivação	Resistência à Frustração; Adiamento das recompensas	Controlo dos Impulsos
Aspectos Positivos				
Aspectos Negativos ou significativos de alterações				
Necessidades no Plano da Intervenção				

6. Avaliação do Desenvolvimento Pessoal e Social

	Auto-estima (Representações e sentimentos sobre si próprio)	Eficácia social (Assertividade ou capacidade para atingir objectivos sociais; Capacidade de fazer amigos, tomar decisões, etc.)	Convivência e solidariedade (Condutas pró-sociais que beneficiam "o outro"- capacidade para conviver, resolver conflitos e cooperar)

Aspectos Positivos			
Aspectos Negativos ou significativos de alterações			
Necessidades no Plano da Intervenção			

7. Avaliação do Desempenho Escolar

	Leitura/Es crita	Cálculo Mental e algoritmos da Adição, Subtração, Multiplicação e Divisão Problemas	Antecipação, Planificação e Regulação da Própria Acção	Comunicação (Oral, escrita, pictórica, etc.)
Aspectos Positivos				
Aspectos Negativos ou significativos de alterações				
Necessidades no Plano da Intervenção				

8. Avaliação do Contexto Sócio-familiar

	Aspectos Físicos, Materiais e Económicos	Dinâ mica Familiar	Capacida des Educativas	Consciência das suas próprias necessidades e Capacidade para gerir recursos	Rede Social de Apoio	Capaci dade de Interacção e de Comunicação
Aspectos Positivos						
Aspectos Negativos ou significativos de alterações						
Necessidades no Plano da Intervenção						

Diagnóstico de recursos disponíveis para a implementação do PSEI

Recursos internos

Humanos	Financeiros	Materiais

Recursos externos

Família	Escola	Comunidade

O Técnico _____

Data: ____ / ____ / ____

Anexo VI

Questionário de avaliação: Desempenho escolar da criança/jovem

Identificação da criança/jovem

Nome: _____

Questionário

Instruções de preenchimento:

- Este questionário destina-se a ser preenchido pelo(a) professor(a) da criança/jovem.
- Sugere-se a leitura atenta de cada um dos itens que se seguem.
- Marcar uma cruz (X) na situação que melhor se aplique à criança/jovem: S (Sim), SN (às vezes sim, às vezes não), N (Não).
- Agradece-se que date e assine o questionário.

A. AUTONOMIA		N		Observações
1. Sabe ir à casa de banho a tempo e sem ajuda				
2. Sabe vestir-se sem ajuda				
3. É capaz de fazer recados sem ajuda				
4. É capaz de comer sem ajuda				
5. Executa todos os trabalhos de rotina sem apoio constante do adulto				

B. CONCENTRAÇÃO		N		Observações
1. Totalmente alheio ao que se passa na aula				
2. Raramente atento ao que se passa na aula				
3. Consegue estar atento apenas em tarefas que lhe agradam				Quais?
4. Só se dispersa quando acontece alguma coisa inesperada				
5. Mantém-se normalmente atento				

C. RITMO DE ACTIVIDADE		N		Observações
1. Apático mesmo que constantemente solicitado				
2. Reage apenas depois de se insistir com ele				
3. Reage adequadamente às situações de aula				
4. Por vezes torna-se irrequieto, sendo necessário chamar-lhe a atenção				
5. Extremamente irrequieto, mesmo depois de se chamar a atenção				

D. ORGANIZAÇÃO (com material e tarefas escolares)	N		Observações
1. Totalmente desorganizado e descuidado			
2. Frequentemente desorganizado e descuidado			
3. Ocasionalmente desorganizado e descuidado			
4. Normalmente organizado e cuidadoso			
5. Demasiado organizado e cuidadoso			

E. FINALIZAÇÃO DE TAREFAS	N		Observações
1. Nunca acaba as tarefas propostas, mesmo com ajuda			
2. Raramente termina as tarefas, mudando facilmente de uma actividade para outra			
3. Realiza e acaba a maior parte das tarefas com ajuda			
4. Realiza e acaba as tarefas com uma pequena ajuda			
5. Completa as tarefas sem ajuda			

F. COOPERAÇÃO	N		Observações
1. Recusa participar na maioria das actividades			
2. Interrupções frequentes fora da sua vez; incapaz de se auto-controlar			
3. Interrompe ocasionalmente			
4. Sabe esperar pela sua vez e coopera com os outros, quando incentivado pelo adulto			
5. Participa espontaneamente e adequadamente sem intervenção do adulto			

G. ACEITAÇÃO SOCIAL	N		Observações
1. Totalmente rejeitado pelos outros			
2. Tolerado pelo menos por alguns			
3. Aceite por quase todos os companheiros			
4. Bem aceite pelos outros			
5. Procurado pelos companheiros			

H. AGRESSIVIDADE	N		Observações
1. Habitualmente é muito agressivo			
2. Algumas vezes é agressivo sem razão aparente			
3. Só é agressivo quando é provocado			
4. Só é agressivo quando sofre injustiças			
5. Afirma-se sem ser agressivo			

I. TIMIDEZ		N		Observações
1. Habitualmente é muito tímido				
2. Evita situações estranhas				
3. Evita situações intimidantes				
4. Habitualmente é um pouco tímido				
5. Não é tímido				

J. NOÇÕES DE ESPAÇO		N		Observações
1. Distingue perto/longe				
2. Distingue à frente/atrás				
3. Distingue “ao lado de”				
4. Distingue em baixo/em cima				
5. Distingue de pé/deitado				
6. Distingue à esquerda/à direita				

L. NOÇÕES DE TEMPO		N		Observações
1. Sabe o dia de aniversário				
2. Sabe as estações do ano				
3. Sabe os dias da semana por ordem				
4. Sabe os meses do ano por ordem				
5. Sabe ver as horas no relógio				

M. COORDENAÇÃO DE MOVIMENTOS		N		Observações
1. Não consegue manejar o lápis ou caneta				
2. Não consegue traçar uma linha recta				
3. Faz uma linha, mas não consegue traçar um círculo				
4. Desenha a figura humana				
5. Consegue copiar qualquer letra com dificuldade				
6. Copia palavras de forma legível				
7. Respeita a linha de base				

N. EXPRESSÃO GRÁFICA		N		Observações
1. Gosta de desenhar				
2. Desenha espontaneamente				
3. Precisa que lhe sugiram a actividade				
4. Os desenhos são variados				
5. Utiliza sempre os mesmos motivos				
6. Organiza o espaço em planos				
7. Verbaliza os desenhos				
8. Enumera verbalmente os motivos desenhados				
9. Estabelece relações entre os motivos desenhados				
10. Junta ao desenho palavras, legendas ou falas				
11. É capaz de contar uma história a partir do desenho				

O. EXPRESSÃO ORAL - CAPACIDADE DA COMUNICAÇÃO ORAL				Observações
---	--	--	--	--------------------

		N		
1. Não fala, seja em que situação for				
2. Só fala em ambiente familiar				
3. Fala facilmente em qualquer situação ou ambiente				
4. Reproduz partes isoladas de um texto lido				
5. Não reproduz um texto lido				

P. EXPRESSÃO ORAL - Articulação e construção frásica		N		Observações
1. Usa sons simples de difícil compreensão				
2. Usa palavras simples de difícil compreensão				
3. Usa palavras simples e compreensivas				
4. Usa frases incompletas e mal articuladas				
5. Usa frases completas, mas mal articuladas				
6. Usa frases completas e bem articuladas (pronunciadas)				
7. Conta histórias ou relata ideias de forma lógica				

Q. VOCABULÁRIO		N		Observações
1. Vocabulário muito pobre e limitado				
2. Vocabulário pobre e limitado				
3. Vocabulário pouco rico e diversificado				
4. Vocabulário rico e diversificado				
5. Vocabulário muito elaborado para a sua faixa etária				

R. COMPREENSÃO ORAL		N		Observações
1. Não compreende qualquer ordem simples				
2. Compreende ordens simples com lentidão, necessitando de repetição da ordem dada				
3. Executa duas ordens seguidas com prontidão				
4. Segue as discussões da aula com alguma dificuldade				
5. Segue as discussões da aula sem dificuldade				
6. Compreende parcialmente uma história (ex: elementos isolados da história, identifica apenas as personagens ou certas acções, etc.)				
7. Compreende com facilidade e integralmente uma história				

S. LEITURA		N		Observações
1. Gosta de ler				

Nível de leitura		N		Observações
1. Não lê nenhuma letra				
2. Lê as vogais				
3. Lê muitas consoantes				
4. Lê ditongos ou palavras de 1 ou 2 sílabas				
5. Lê palavras soltas				
6. Lê frases simples				
7. Lê textos				

Tipo de leitura	N	Observações
8. Ainda não lê		
9. Sub-silábica		
10. Hesitante		
11. Silábica		
12. Corrente		
13. Expressiva		

Compreensão da leitura	N	Observações
15. Reproduz com muitas falhas um texto lido		
16. Reproduz parcialmente um texto lido		
17. Reproduz globalmente um texto lido		

Progressão na leitura	N	Observações
1. Nenhuma		
2. Insuficiente		
3. Satisfatória		
4. Muito boa		

T. ESCRITA	N	Observações
1. Não consegue escrever qualquer letra		
2. Escreve algumas vogais e/ou consoantes		
3. Escreve palavras de duas sílabas		
4. Escreve frases simples por cópia		
5. Escreve palavras e frases por ditado		
6. Escreve um pequeno texto		
7. Escreve com muitos erros		
8. Escreve com poucos erros		

TIPO DE ERROS ORTOGRÁFICOS	N	Observações
9. Erros acidentais, escreve a mesma palavras de várias maneiras (por exemplo: em "passear" escreve passiar, pasiar, paccar, paciar)		
10. Escrita fonética, escreve como ouve (por exemplo: gatu, chanela)		
11. Inversões quinéticas, troca a posição dos grafemas (por exemplo: targo por trago, barço por braço)		
12. Junta grafemas ao final de palavra (por exemplo: andare, vere)		
13. Junta o artigo ao nome (por exemplo: opai)		
14. Omite grafemas (por exemplo: em "cantar" escreve catar, cantr)		

15. Substitui grafemas (por exemplo: vela por bela, faca por vaca)				
16. Outros tipos de erros cometidos				

Progressão na escrita		N		Observações
1. Nenhuma				
2. Insuficiente				
3. Satisfatória				
4. Muito boa				
U. Caligrafia		N		Observações
1. Legível				
2. Harmoniosa				
3. Boa ligação entre as letras				
Tamanho das letras		N		Observações
4. Macrografismo				
5. Micrografismo				
6. Palavras regularmente espaçadas				
7. Faz inversões no traço				
V. MATEMÁTICA		N		Observações
1. Sabe distinguir igualdade e diferenças em quantidades (igual, mais e menos)				
2. Faz contagem progressiva				
3. Associa o número à quantidade				
Adições		N		Observações
4. Não faz				
5. Apenas consegue de forma concretizada				
6. Apenas consegue fazer adições sem transporte				
7. Faz adições com transporte				
Subtrações		N		Observações
8. Não faz				
9. Apenas consegue de forma concretizada (utilizando objectos)				
10. Apenas consegue fazer subtrações sem empréstimo				
11. Faz subtrações com empréstimo				
Multiplicações		N		Observações
12. Não faz				

13. Apenas consegue por um algarismo				
14. Consegue por dois ou mais algarismos				
Resolução de problemas		N		Observações
15. Não faz				
16. Apenas mentalmente, sem identificar e realizar a operação				
17. Consegue resolver identificando e realizando as operações necessárias				

V. MATEMÁTICA (cont.)		N		Observações
Problemas com unidades de medida (reduções)				
18. Não faz				
19. Só com uma unidade (ex. comprimento, volume, peso, horas, dinheiro ou superfície)				
20. Com duas unidades diferentes (ex. comprimento e tempo ou peso e dinheiro)				
Figuras geométricas		N		Observações
21. Não reconhece				
22. Conhece o círculo				
23. Conhece o quadrado				
24. Conhece o rectângulo				
25. Conhece o triângulo				
26. Conhece o losango				
27. Conhece o paralelogramo				
28. Desenha algumas? Se sim, quais?				
Sólidos geométricos		N		Observações
29. Não reconhece				
30. Conhece o cubo				
31. Conhece a esfera				
32. Conhece o cilindro				
33. Conhece o cone				
34. Conhece o paralelepípedo				
35. Conhece a pirâmide				
36. Conhece o prisma				
37. Desenha alguns? Se sim, quais?				
Progressão na escrita		N		Observações
1. Nenhuma				
2. Insuficiente				
3. Satisfatória				
4. Muito boa				
X. OUTRAS COMPETÊNCIAS		N		Observações
1. Sabe consultar um mapa				
2. Sabe consultar horários				

3. Sabe consultar um calendário				
4. Sabe fazer trocos utilizando notas e moedas				
5. Reconhece todas as partes do corpo				
6. Conhece pelo grau de parentesco os membros da família				
7. Diz a sua morada completa				
8. No recreio brinca em grupo, cumprindo as regras de um jogo				
9. Ilustra pelo desenho uma composição ou uma história				
10. Conhece todas as cores				

Considera que existem dificuldades de aprendizagem?

- Sim → Se sim, quais? _____
- Não
-

Tem sido desenvolvido algum trabalho individualmente com a criança/jovem, no sentido de ultrapassar as suas dificuldades?

- Sim → Se sim, que tipo de trabalho (responsável, intervenientes, estratégias, actividades, frequência...)?

- Não
-

A criança/jovem acompanha o trabalho desenvolvido na sala com o resto do grupo?

- Sim
- Não → Se sim, como é ocupado o seu tempo enquanto o grupo trabalha?

-

Previsões para o ano lectivo:

Se achar importante referir mais algum aspecto sobre a criança/jovem, pode fazê-lo no espaço que se segue:

O Técnico _____

Data: ____/____/____

Anexo VII

Plano Sócio-Educativo Individual

Identificação da criança/jovem

Nome: _____

Dados da situação escolar

Ano de escolaridade: _____ Ano do programa escolar seguido: _____

Estabelecimento de ensino: _____ Horário: _____

Professor(a) /Director(a) de turma: _____

Dados familiares

Pai ou substituto

Nome: _____

Morada: _____

Telefone: _____

Telemóvel: _____

Mãe ou substituta

Nome: _____

Morada: _____

Telefone: _____

Telemóvel: _____

Data de realização do PSEI: ____/____/____

Data de aprovação do PSEI: ____/____/____

Início de aplicação do PSEI: ____/____/____

Necessidades da criança/jovem

De natureza sócio-emocional:

De natureza sócio-familiar:

De natureza escolar:

Plano Sócio-Educativo Individual

Coordenador do Plano: _____

Descrição:

Projecto
n.º 1

Objectivo
geral

Responsável

Descrição

Projecto
n.º 2

Objectivo
geral

Responsável

Descrição

Projecto
n.º 3

Objectivo
geral

Responsável

Descrição

Projecto
n.º

Objectivo
geral

Responsável _____

Gestor de Caso _____

Direcção _____

Projecto n.º 1

Nome da criança/jovem

Descrição

Objectivo geral

Objectivo operacional

Estratégias

Responsável pelo projecto

Gestor de caso

Duração

Datas previstas

Periodicidade

CrITÉrios de avaliação

Acompanhamento pós-projecto

Custo do projecto

Orçamento disponível

Gestor de Caso _____

Responsável pelo projecto _____

Data: ____/____/____

Anexo VIII

Avaliação do Plano Sócio-Educativo Individual (PSEI)

Projecto n.º 1

Os objectivos operacionais foram atingidos?

- Sim
- Não

O tempo para a execução do projecto foi respeitado?

- Sim
- Não

Se não, justifique:

Comportamentos não alterados:

Razões da não alteração:

- Inerentes à elaboração do projecto → Quais? (objectivos, estratégias ou recursos

inapropriados, etc.)

- Inerentes ao técnico responsável pela operacionalização do projecto. → Quais?
(Ausência de trabalho com a criança de acordo com o estabelecido, etc.)

- Inerentes à criança. → Quais? (absentismo, fuga, doença, etc.)

- Outros factores. → Quais?

Acompanhamento pós-projecto (Estratégias para a controlar a estabilidade das aprendizagens realizadas)

Necessidade de definição de novo projecto?

- Sim
 Não

Necessidade de reformulação do projecto?

- Sim
- Não

Projecto novo com objectivos de maior complexidade?

- Sim
- Não

Data de início do novo projecto: ___/___/___

O Técnico _____

O Director Técnico _____

Data: ___/___/___

Anexo IX

Questionário

Idade: _____ Anos

Ano de escolaridade: _____

1. O que significa para ti o conceito: “Inclusão Escolar”?

2. Na tua escola, os alunos são todos tratados de igual forma?

Sim Não

2.1. Se não, porque achas que isso acontece?

3. Gostas de estudar na tua escola? Achas que tem tudo o que tu precisas para estudar? Porquê?

4. Já repetiste algum ano?

Sim Não

4.1. Se sim, porque reprovaste?

4.2. Em que ano e quantas vezes?

5. Realizas sempre os trabalhos de casa que te são solicitados pelos teus professores?

Sim Não

6. Gostas de estudar ou só estudas quando tens testes?

7. Quais as disciplinas em que sentes mais dificuldades?

8. Qual(is) a(s) disciplina(s) em que consegues melhores resultados?

9. Achas que a escola/ os professores se esforçam para te ajudar a ultrapassar os teus problemas e dificuldades?

Sim Não

9.1. Porquê?

10. Gostas dos teus professores?

Sim Não

10.1. Se sim, tens uma boa relação com eles?

Sim Não

11. Gostas dos funcionários da tua escola?

Sim Não

11.1. Se não, explica porquê?

12. Na escola, tens algum(a) amigo(a) de que tu gostes mais, que consideres como um(a) melhor amigo(a)? Se sim, porque é que o(a) consideras como tal?

13. Como é a tua relação com os colegas da escola? Quando tens algum problema eles ajudam-te?

14. Já alguma vez tiveste algum conflito com os colegas, professores ou funcionários da escola? Se sim, com quem e qual foi o motivo?

15. Alguma vez te trataram de uma forma que tu achasses injusta? Se sim, por quem e como reagiste?

16. Costumas participar nas atividades desenvolvidas na escola? Se não, porquê?

17. Na Casa da Sagrada Família, como é a tua relação com as colegas, técnicos e restantes profissionais?

18. Já alguma vez tiveste algum conflito na instituição? Se sim, com quem e porquê?

19. Na tua opinião como tem sido o teu aproveitamento escolar?

20. Pretendes continuar os estudos? Porquê?

21. Achas que a Casa da Sagrada Família te ajuda na concretização dos teus projetos? Porquê?

Obrigada pela tua colaboração! 😊

Anexo X

Guião de Entrevista – Técnicos e Educadores da Instituição

1. O que entende pelo conceito: “Inclusão Escolar”?
2. Considera necessária uma mudança de paradigma no sistema educacional, centrando-se mais em cada aluno e no aluno, e não nos resultados quantitativos, que favorecem apenas uma percentagem dos alunos? Porquê?
3. Na sua opinião, qual a função da instituição relativamente à inclusão escolar das crianças e jovens institucionalizadas?
4. Na Casa da Sagrada Família já existiram casos de exclusão escolar? Se sim, quais os membros da comunidade escolar que colocavam obstáculos à inclusão dessas crianças ou jovens? Como foi resolvido?
5. Considera importante que a comunidade escolar tenha conhecimento que as crianças e jovens se encontram institucionalizadas? Porquê?
6. Tendo a comunidade educativa conhecimento da institucionalização destas crianças e jovens, de que forma pode influenciar a sua inclusão neste contexto?
7. Como caracteriza as famílias destas crianças e jovens?
8. Como descreve as relações das crianças e jovens institucionalizadas, entre si?
9. Como descreve as relações das crianças e jovens institucionalizadas com os técnicos, educadores e restantes profissionais da instituição?
10. Qual(ais) o(s) sentimento(s) que as crianças e jovens desenvolvem em torno das suas famílias? Na sua opinião, esses sentimentos podem influenciar a inclusão destas crianças e jovens?
 - 10.1. Se sim, de que forma?
11. Considera que o facto de as crianças e jovens se encontrarem institucionalizadas pode constituir um fator de risco à inclusão escolar das mesmas? Porquê?
12. Como descreve a atuação, conjunta, entre a Instituição e as Escolas frequentadas pelas crianças e jovens? Que tipo de comunicação é feita? Como é acompanhado o percurso escolar?
13. Como são tratados os casos de indisciplina ou insucesso escolar? (caso existam)
14. Na sua opinião, qual(ais) a(s) principal(ais) dificuldade(s) que pode(m) representar uma barreira à inclusão escolar e progresso das crianças e jovens institucionalizadas?

Obrigada pela sua colaboração! 😊

Anexo XI



Avaliação

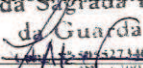
Durante o período de estágio curricular que Marisa Daniela Romeiro Gonçalves efectuou na Casa da Sagrada Família, esta demonstrou interesse e empenho em todas as actividades propostas, mostrando diversas vezes a própria iniciativa em propor e executar actividades, mostrando também disponibilidade em colaborar com as necessidades que a Instituição necessitava a cada momento.

No que concerne às relações interpessoais, manteve sempre uma postura cordial, estabelecendo empatia que favoreceu positivamente um bom ambiente\relacionamento com todas as crianças e jovens, assim como com toda a comunidade educativa que compõe o Lar de Infância e Juventude e o Centro de Actividades de Tempos Livres.

Desde o princípio revelou uma forte capacidade de se adaptar aos diversos desafios que iam surgindo durante o referido estágio.

Posto isto, é da nossa opinião que o percurso feito pela Marisa seja avaliado como Muito Bom, com a pontuação de 19 Valores.

Guarda, 05 de Abril de 2017

A Directora da Instituição
Casa da Sagrada Família
da Guarda

Rua Soeiro Viegas, nº 7, 6300-758 Guarda
Tel. 271 212 145 Fax. 271 221 917
Ir. Arzila Ferreira