



Departamento de Ciência Política e Políticas Públicas

**Sucesso Escolar de Crianças e Jovens Institucionalizadas:
Intervenção do Assistente Social**

Rita Isabel Garcia Alves Brandão

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de
Mestre em Serviço Social

Orientadora:

Doutora Maria João Barroso Pena, Professora Auxiliar,
ISCTE-Instituto Universitário de Lisboa

Setembro, 2015



Departamento de Ciência Política e Políticas Públicas

**Sucesso Escolar de Crianças e Jovens Institucionalizadas:
Intervenção do Assistente Social**

Rita Isabel Garcia Alves Brandão

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de
Mestre em Serviço Social

Orientadora:

Doutora Maria João Barroso Pena, Professora Auxiliar,
ISCTE-Instituto Universitário de Lisboa

Setembro, 2015

Agradecimentos

O primeiro e grande agradecimento vai para os meus, aqueles que amo e que estão sempre comigo.

Brilharam-me com o seu apoio e motivação, não me fazendo desistir.

Retribuo igualmente este agradecimento pelas crianças e jovens institucionalizadas, pelos seus técnicos e pelos diretores de turma, que se disponibilizaram para que esta dissertação fosse possível de se realizar.

Igualmente, agradeço à minha orientadora de Tese, a Professora Maria João Pena, pelo acompanhamento e críticas que foi fazendo para a melhoria desta investigação.

Guardo, bem guardado os ensinamentos que esta Tese me deu e o quanto me fez encarar os problemas de outra forma.

A todos espero não ter desiludido, pelo investimento que fizeram em mim.

De agora em diante novos desafios surgirão.

Obrigado especialmente ao meu Querido Avô!

Resumo

O “Sucesso Escolar de Crianças e Jovens Institucionalizadas: Intervenção do Assistente Social” é uma investigação que pretende sistematizar os fatores que promovem o sucesso escolar desta população.

Para tal utilizámos uma abordagem qualitativa e quantitativa, tendo sido realizados inquéritos por questionário a 41 crianças e jovens institucionalizadas, entrevistas a 8 técnicos dos LIJ e a 2 diretores de turma de um estabelecimento de ensino.

Constatamos que quando falamos de sucesso escolar, há três aspetos a ter em conta: o próprio indivíduo, o meio social (o Lar de Infância e Juventude) e a instituição escolar.

Os resultados mostram-nos uma elevada taxa de repetências, consequência do absentismo escolar e, sobretudo, da desmotivação para com a escola.

Como tal, torna-se fulcral motivar estas crianças e jovens, promovendo o sucesso escolar e transmitindo-lhes a importância que a escola tem. Para tal, deve haver uma estreita ligação entre o Lar de Infância e Juventude e a Escola, trabalhando e desenvolvendo estratégias em conjunto.

Palavras-chave: Crianças e jovens, Sucesso escolar, Institucionalização e Serviço Social.

Abstract

The "School Success of Institutionalized Children and Youth: Social Worker intervention" is an investigation that aims to systematize the factors that promote school success of this population.

To do this we used a qualitative and quantitative approach and was conducted questionnaire surveys to 41 children and institutionalized youth, interviews to 8 technicians from LIJ and to 2 directors of class of a school.

We found that when we talk about school success, there are three aspects to consider: the individual, the social environment (the Home for Children and Youth) and the school institution.

The results show us a high grade repetition rate, a consequence of truancy and, above all, lack of motivation towards school.

As such, it is crucial to motivate these children and youth, promoting school success and giving them the importance that the school has. To do this, there must be a close connection between the Home for Children and Youth and the school, working and developing strategies together.

Keywords: Children and youth, school success, Institutionalization and Social Service.

Índice

Agradecimentos	I
Resumo	II
Abstract	III
Índice: Figuras, Gráficos, Tabelas e Quadros	8
Siglas e abreviaturas	10
Introdução	11
Capítulo I: ENQUADRAMENTO TEÓRICO	13
1. Crianças e Jovens Institucionalizadas	13
1.1.A institucionalização de crianças e jovens em Portugal	13
1.2.Sistema de proteção à criança/jovem em risco	16
1.3.Modalidades de acolhimento	20
2. Sucesso Escolar	22
2.1.O papel da escola	22
2.2.A escola e as crianças/jovens institucionalizadas	23
3. Intervenção do Assistente Social	27
3.1.A proteção da criança/jovem institucionalizada: uma problemática do Serviço Social	27
3.2.Modelos de intervenção em LIJ	30
Capítulo II: METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO	33
4. Metodologia	33
4.1.Campo empírico	33
4.2.Universo	33
4.3.Estratégia de investigação	34

4.4. Técnicas de recolha e tratamento de dados ..	35
5. Apresentação e análise de dados ..	37
5.1. Caracterização das instituições ..	37
5.2. Identificação ..	39
5.2.1. Crianças e jovens institucionalizadas ..	39
5.2.2. Técnicos dos LIJ ..	43
5.2.3. Diretores de Turma ..	44
5.3. A criança/jovem e a escola ..	45
5.3.1. Percurso escolar ..	45
5.3.2. Inserção escolar ..	53
5.3.3. Sucesso escolar ..	58
5.3.4. Relação entre o LIJ e a Escola ..	67
5.4. Apoio prestado pelo LIJ às crianças e jovens ..	69
5.4.1. O papel do Assistente Social num LIJ ..	72
5.5. Perceções, sonhos e ambições das crianças e jovens ..	75
Conclusão ..	79
Bibliografia ..	85
Anexos ..	90
Anexo 1: Carta institucional ..	90
Anexo 2: Inquérito por questionário às crianças e jovens ..	91
Anexo 3: Guião de entrevista aos Técnicos dos LIJ ..	97
Anexo 4: Guião de entrevista aos Diretores de Turma ..	99
Anexo 5: Currículo Vitae ..	101

Índice

Figuras e Quadros

Figura 1: Intervenção Subsidiária no Perigo	17
Figura 2: Insucesso escolar por relação à idade (%)	25
Figura 3: Idade das crianças e jovens que responderam ao questionário	39
Figura 4: Nacionalidade das crianças e jovens	40
Figura 5: Tempo de permanência do LIJ	41
Figura 6: Frequência dos anos escolares	41
Figura 7: Crianças e jovens que responderam ao questionário, por género e classes etárias	42
Figura 8: Número de repetências de ano por género	45
Figura 9: Importância da escola consoante o género	46
Figura 10: Principal motivo que faz com que continue a estudar	50
Figura 11: Posicionamento em relação às afirmações	51
Figura 12: Hábitos de estudo	52
Figura 13: Perspetivas de futuro em relação aos estudos, por género	52
Figura 14: Número de crianças/jovens a frequentar a escola vs quantos integrados em cursos de formação profissional	55
Figura 15: Relação com os colegas	59
Figura 16: Posicionamento dos inquiridos em relação à atitude dos professores	63
Figura 17: Experiência de viver no LIJ	69
Figura 18: Adequação da sala de estudo	70
Figura 19: Quem ajuda as crianças/jovens a fazer os TPC's no Lar	72

Quadro 1: Resultados relativos à caracterização das instituições 37
Quadro 2: Resultados relativos à Identificação dos Técnicos dos LIJ 43
Quadro 3: Relação entre a idade e a importância dada à escola 47
Quadro 4: Relação entre ser bom aluno e gostar de estudar 48
Quadro 5: Motivos porque não gostam de estudar 48
Quadro 6: Frequência de respostas à pergunta “Quem são os seus amigos?” 60
Quadro 7: Relação com os professores e se já teve algum conflito com algum professor.....	. 62
Quadro 8: Relação entre o apoio prestado pelos funcionários do Lar no estudo e evolução das notas 71
Quadro 9: Sonhos das crianças e jovens 76
Quadro 10: Sonhos e principais dificuldades para os realizar 77

Siglas e abreviaturas

LPCJP – Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo

CAT – Centro de Acolhimento Temporário

FA – Famílias de Acolhimento

LIJ – Lar de Infância e Juventude

CPCJ – Comissão de Proteção de Crianças e Jovens

LTE – Lei Tutelar Educativa

CJ – Criança e Jovem

T – Técnico

DT – Diretor de Turma

Introdução

A presente dissertação surge no âmbito do Mestrado em Serviço Social, do ISCTE-IUL.

Segundo Fortin (2009), a etapa inicial de um processo de investigação deve ir de encontro a um domínio que interesse e/ou preocupe o investigador, da mesma forma, que se revele útil para a disciplina. Assim sendo, e preenchendo estes dois requisitos, achamos pertinente abordar as questões da institucionalização de crianças e jovens em risco, relacionando-as com os percursos educativos, mais concretamente o sucesso escolar.

A institucionalização de crianças e jovens em risco, embora seja a última medida aplicada em termos de proteção infantil, é a que apresenta maior representação em Portugal, em particular o acolhimento institucional de longa duração. Apesar de o acolhimento institucional destes menores, sem suporte familiar adequado, ser encarado por muitos com reservas, a sua necessidade impõe-se, dadas as solicitações deste tipo de serviços e a falta de medidas alternativas capazes de lidar com essas solicitações (Martins, 2005, *citado por* Carvalho e Manita, 2010: 3326).

Em muitos casos, o projeto de vida das crianças e jovens institucionalizadas não passa por uma família que as acolha, nem pelo retorno à sua. Em contrapartida, passa sim pela autonomização aquando da saída do lar. Como tal, é fundamental que se dote estes jovens de capacidades, conhecimentos, competências ou saberes que lhes permitam uma bem sucedida (re)integração na sociedade, ao nível social e profissional.

Para tal, é essencial o papel desempenhado pelas Instituições de Acolhimento em articulação com as Escolas, uma vez que estes são os principais agentes de socialização destas crianças e jovens, transmitindo-lhes educação, competências, normas e valores.

Canário, Alves e Rolo (2001, *citado por* Torres, 2011: 146), salientam que embora a escola seja um meio privilegiado de socialização, desempenhando as suas funções ao nível da instrução e educação, influenciando o desenvolvimento dos alunos, existe um fator condicionante para a integração dos alunos institucionalizados no sistema educativo. Estes autores referem que estes alunos possuem uma experiência de vida que, para além de se afastar das normas e valores da escola atual, se encontra marcada por situações problemáticas e de risco que são decisivas na forma como a vida escolar é vivida. Ou seja, verifica-se uma grande discrepância entre as experiências e

aprendizagens de vida e a escola, nem sempre sendo possível haver uma eficaz integração na escola.

Assim sendo, o tema desta dissertação de mestrado surge de acordo com a necessidade de aprofundar os conhecimentos acerca da integração e do percurso escolar dos alunos institucionalizados, relacionando-os com a intervenção do Assistente Social, que se enquadra nas profissões de defesa dos direitos, da autonomia e participação dos sujeitos, desafiando a desigualdade, potenciando a coesão social e valorizando e capacitando os sujeitos na sociedade independentemente da sua posição social (Carvalho, 2012).

Como tal, partindo da temática das crianças e jovens em risco, focando essencialmente o sucesso escolar das mesmas, colocamos como pergunta de partida, aquilo que queremos averiguar, “Quais os fatores que levam uma criança/jovem institucionalizada a ter sucesso escolar?”.

Apresentamos como principais objetivos: (1) Sistematizar os fatores que promovem o sucesso escolar das crianças e jovens institucionalizadas; (2) Compreender a perspetiva que as crianças e jovens institucionalizadas têm da escola; (3) Entender o papel do assistente social na promoção do sucesso escolar, em articulação com a escola; e (4) Destacar a importância da relação estabelecida entre o Lar de Infância e Juventude e a Escola.

O presente trabalho encontra-se, portanto, estruturado em duas partes, uma primeira, o enquadramento teórico, e uma segunda, o estudo empírico. No enquadramento teórico focamos três aspetos: 1) Crianças e Jovens Institucionalizadas; 2) Sucesso Escolar; e 3) Intervenção do Assistente Social. Na segunda parte apresentamos o estudo realizado, tendo sido realizada a recolha de dados junto de crianças/jovens institucionalizadas, técnicos dos LIJ, e diretores de turma dessas mesmas crianças/jovens, de forma a podermos responder à pergunta de partida proposta.

Capítulo I

Enquadramento Teórico

1. Crianças e Jovens Institucionalizadas

1.1.A institucionalização de crianças e jovens em Portugal

A medida de colocação institucional deve ser o último tipo de intervenção social e judicial aplicado a crianças e jovens em perigo, sendo que deve ser exclusivamente utilizado quando não existam condições efetivas na família biológica, nuclear ou alargada, para que a criança ou jovem aí permaneça em segurança. Quando tal não é possível, devem fazer-se todos os esforços para que a família esteja envolvida no processo de acolhimento (Alves, 2007).

Segundo a Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo, n.º. 147/99 de 1 de setembro (LPCJP) considera-se que a criança ou jovem está em perigo quando se encontra numa destas situações: a) está abandonada ou vive entregue a si própria; b) sofre maus tratos físicos ou psíquicos ou é vítima de abusos sexuais; c) não recebe os cuidados ou a afeição adequados à sua idade, dignidade e situação pessoal; d) é obrigada a atividades ou trabalhos excessivos ou inadequados à sua idade, dignidade e situação pessoal ou prejudiciais à sua formação ou desenvolvimento; e) está sujeita, de forma direta ou indireta, a comportamentos que afetem gravemente a sua segurança ou o seu equilíbrio emocional; f) assume comportamentos ou se entrega a atividades ou consumos que afetem gravemente a sua saúde, segurança, formação, educação ou desenvolvimento sem que os pais, o representante legal ou quem tenha a guarda de facto se lhes oponham de modo adequado a remover essa situação (Artigo 3º.).

Quando uma ou mais destas situações se verificam, a criança ou o jovem pode ter como destino uma instituição de acolhimento, seja ela de duração curta ou prolongada.

De acordo com CASA 2012 – Relatório de Caracterização Anual da Situação de Acolhimento das Crianças e Jovens (2013), 8.557 crianças e jovens encontravam-se em

situação de acolhimento, sendo que, 6.268 iniciaram o acolhimento em anos anteriores e 2.289 iniciaram o acolhimento em 2012.

As principais razões da institucionalização prendem-se com negligência, abandono, maus-tratos físicos e carência socioeconómica. Já em 2006 (CASA 2012 – Relatório de Caracterização Anual da Situação de Acolhimento das Crianças e Jovens, 2013), a negligência assumia-se como o principal motivo de institucionalização, tendo por base a falta de supervisão e acompanhamento familiar e a ausência de acompanhamento ao nível da educação. Outros motivos, também eles relevantes, prendem-se com a falta de acompanhamento da situação de saúde das crianças e jovens, tal como a sua exposição a modelos parentais desviantes. O relatório da *Eurochild* (2010, citado por Santos, 2010: 18) refere ainda que, em Portugal, o facto de as famílias serem pobres ou estarem numa situação precária não significa que as crianças/jovens tenham que ser retiradas do meio familiar e serem inseridas no sistema de acolhimento. Porém, a falta de recursos económicos e a pobreza, juntamente com variadíssimos motivos sócio familiares, caracterizam as situações de crianças e jovens acolhidas.

Como se constata, os motivos de institucionalização são, hoje em dia, mais relacionados com o risco para a criança/jovem do que com a inexistência de uma família de enquadramento. Isto acontece porque, atualmente, embora as crianças e jovens tenham uma família, esta nem sempre lhes dá a atenção e cuidados devidos, e os próprios desenvolvem fatores de risco através dos seus comportamentos. Em contrapartida, aquando da criação dos LIJ, o seu propósito prendia-se com acolher crianças e jovens em situação de orfandade e de abandono.

Em relação à distribuição geográfica, os distritos de Porto, Lisboa e Braga, apresentam os números mais elevados de crianças e jovens em situação de acolhimento (1.655, 1.617 e 633, respetivamente). Em oposição, Portalegre e Beja registam os números mais reduzidos das mesmas em situação de acolhimento (95 e 108, respetivamente).

Fazendo uma análise comparativa com o ano de 2011, constata-se que em 2012 estavam em situação de acolhimento, menos 381 crianças e jovens do que em 2011, o que revela uma diminuição de 4,3%. Pelo contrário, o número de crianças e jovens que iniciaram o acolhimento no ano de 2012 foi superior, mais 177 do que no ano anterior, representando um aumento de 7,7% de entradas no sistema de acolhimento. Saíram do sistema de acolhimento 2.590 crianças e jovens (menos 44 do que em 2011) sendo que destas, 872 (correspondente a 33,7%) cessaram o acolhimento no mesmo ano em que o

iniciaram, continuando assim a verificar-se uma melhoria relativamente a 2011 (31,7%) (CASA 2012 – Relatório de Caracterização Anual da Situação de Acolhimento das Crianças e Jovens, 2013).

O facto de o número de crianças e jovens que iniciaram o acolhimento em 2012 ter aumentado pode salientar falhas ao nível de um trabalho de intervenção das entidades de primeira linha. É fundamental que se desenvolvam estratégias de apoio aos pais e às famílias, não só através de suporte social e financeiro, mas apostando na formação de competências sociais e parentais para que elas consigam superar as suas fragilidades e assegurar a educação e o desenvolvimento dos seus filhos.

Porém, e segundo o mesmo relatório (CASA 2012 – Relatório de Caracterização Anual da Situação de Acolhimento das Crianças e Jovens, 2013), assiste-se a uma clara diminuição do número de crianças e jovens institucionalizadas desde 2006, altura em que estavam no sistema de acolhimento 12.245. Entre os anos de 2006 e 2012 verificou-se uma redução de 3.688 (30,1%), estando atualmente 8.557 crianças e jovens institucionalizadas em Portugal.

O número de crianças e jovens institucionalizadas que não têm um projeto de vida delineado continua a ser elevado. Em 2012 eram 1.085. Esta situação explica-se pelo aumento do rigor exigido em 2007, referente à definição dos projetos de vida das crianças e jovens em situação de acolhimento, não devendo ser apenas considerados como “declarações de intenção”, mas estarem sustentados em planos de intervenção concretos e que possam ser aplicados (CASA 2012 – Relatório de Caracterização Anual da Situação de Acolhimento das Crianças e Jovens, 2013). Para as que têm projetos de vida, predomina a autonomização e a reintegração na família nuclear, seguindo-se a adoção.

Viver num LIJ comporta fatores positivos e negativos sobretudo quando se tratam de situações a longo prazo, constituindo uma mudança de vida para as crianças e jovens e, como tal, é normal existirem sentimentos ambíguos e ambivalentes.

Há quem considere que a vivência institucional se reflete num impacto negativo ao nível do desenvolvimento emocional e social das crianças e jovens, devido à forma como as instituições estão organizadas, às suas características, pelo afastamento das famílias de origem, das suas referências e dos laços afetivos (Alberto, 2002). Para esta autora, qualquer institucionalização comporta consequências negativas a diversos níveis, uma vez que acarreta riscos objetivos e reais como a regulamentação excessiva da vida quotidiana, invasora da definição do espaço próprio; o facto de a vivência em

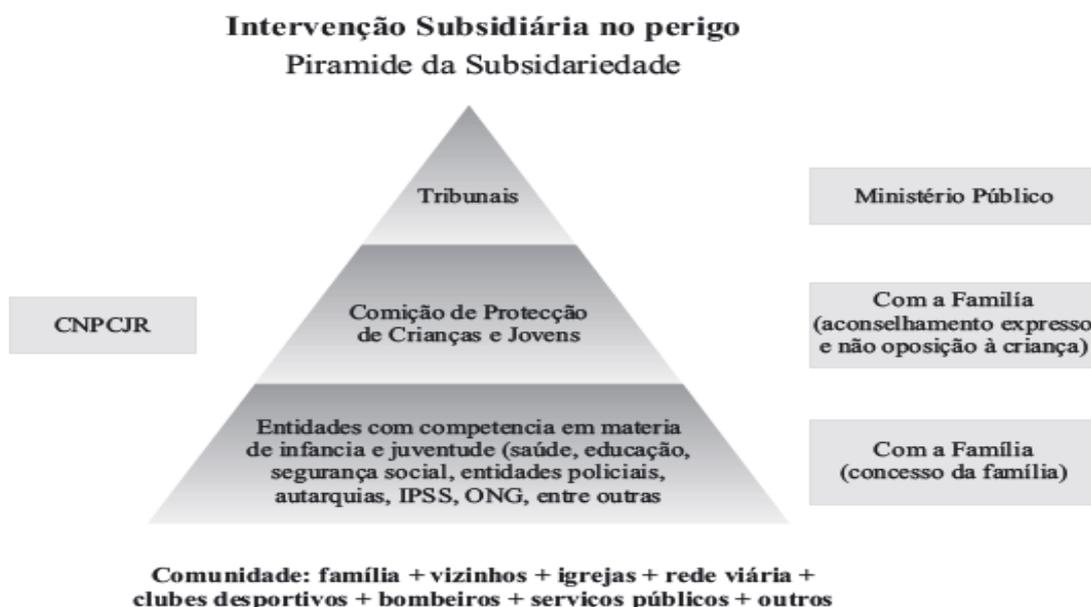
grupo interferir na organização da intimidade; de que a organização institucional e a permanência prolongada das crianças e jovens dificulte a construção da sua autonomia pessoal, na medida em que suspende a construção do projeto de vida; e de que o profissionalismo na prestação de cuidados bloqueie o desenvolvimento de vínculos e a expressão dos afetos.

Em contrapartida, há quem defenda a ideia de que a instituição pode ser um espaço seguro, substituindo a família quando esta coloca em risco a vida de uma criança ou jovem, sendo uma alternativa de vida com vantagens, como a experiência e a vivência em grupo e, como tal, o desenvolvimento de competências sociais (Zurita e Fernandez del Valle, 1996, *citado por* Martins, 2005: 4).

1.2.Sistema de proteção à criança/jovem em risco

A intervenção junto das crianças e jovens em risco deve ser efetuada pelas Entidades de Primeira Linha, no âmbito da Ação Social, e com competência em matéria de infância e juventude, pelas Comissões de Proteção de Crianças e Jovens (CPCJ) e, em última instância pelos Tribunais. As CPCJ só intervêm quando as Entidades de Primeira Linha não conseguem remover o perigo de forma adequada e suficiente, sendo necessária uma medida de promoção e proteção (competência das CPCJ e dos Tribunais) para que a intervenção seja eficaz na proteção da criança/jovem. Como se pode constatar pela Figura 1, a comunidade desempenha um papel fulcral na promoção dos direitos das crianças/jovens, protegendo-as e implementando os suportes necessários para uma parentalidade positiva (Guia de orientações para os profissionais da ação social na abordagem de situações de maus tratos ou outras situações de perigo, s.d.).

Figura 1: Intervenção Subsidiária no Perigo



Esta figura mostra a co-responsabilização de todos os atores sociais envolvidos neste sistema, em prol da promoção e proteção dos direitos das crianças/jovens. Todas as entidades públicas, privadas e organizações não-governamentais, devem proporcionar apoios suficientes em fases precoces de forma a reduzir e combater os fatores de risco, evitando situações de perigo e a necessidade de intervenções reparadoras. Devem garantir a sua segurança e promover a recuperação das consequências que possam prejudicar o bem-estar das crianças/jovens.

Assim sendo, quando as Entidades de Primeira Linha não conseguem desempenhar o seu papel, impõe-se a necessidade de se recorrer ao sistema de proteção à criança e jovem. Em Portugal este tem como enquadramento legal o Código Civil, a Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo (n.º 147/99 de 1 de setembro), a Lei Tutelar Educativa (n.º 166/99 de 14 de setembro) e as diretivas comunitárias e internacionais no que diz respeito às questões da infância e juventude, nomeadamente a Convenção dos Direitos da Criança, ratificada em 1990 por Portugal. Tem ainda por suporte um conjunto de políticas públicas inscritas no sistema de proteção social que vão desde a garantia dos direitos sociais, à promoção dos Direitos das Crianças e Jovens em situação de vulnerabilidade, precariedade social, em risco e em situação de maus-tratos (Ferreira, 2009).

A Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo (LPCJP) (Lei 147/99 de 1 de setembro, com as alterações introduzidas pela Lei n.º 31/2003, de 22 de agosto) resulta

do debate entre o Modelo de “justiça”, onde se privilegia a defesa da sociedade e o respeito dos direitos, liberdades e garantias das crianças e o Modelo de “proteção”, em que se privilegia a intervenção do Estado na defesa do interesse da criança (Guia de orientações para os profissionais da ação social na abordagem de situações de maus tratos ou outras situações de perigo, s.d.).

A LPCJP 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 1º.). Apresenta um conjunto de princípios orientadores por onde se devem reger – as entidades com competência na área da infância e juventude, as CPCJ e os tribunais – no sentido de proteger as crianças e jovens em perigo. Assim, os princípios que devem presidir a qualquer intervenção são: a) interesse superior da criança e do jovem; b) privacidade; c) intervenção precoce; d) intervenção mínima; e) proporcionalidade e atualidade; f) responsabilidade parental; g) prevalência na família; h) obrigatoriedade da informação; i) audição obrigatória e participação; j) subsidiariedade (Artigo 4º.).

Para efeitos da lei considera criança ou jovem a pessoa com menos de 18 anos ou a pessoa com menos de 21 anos que solicite a continuação da intervenção iniciada antes de atingir os 18 anos (Artigo 5º.).

Estabelece os direitos da criança/jovem atribuindo responsabilidades à família, às instituições com intervenção em matéria de infância, ao estado e à sociedade.

As suas medidas de promoção e proteção visam: a) afastar o perigo em que as crianças e jovens se encontram; b) proporcionar-lhes as condições que permitam proteger e promover a sua segurança, saúde, formação, educação, bem-estar e desenvolvimento integral; c) garantir a recuperação física e psicológica das crianças e jovens vítimas de qualquer forma de exploração ou abuso (Artigo 34.º). Para estas situações apresenta um conjunto de medidas, são elas: a) apoio junto dos pais; b) apoio junto de outro familiar; c) confiança a pessoa idónea; d) apoio para a autonomia de vida; e) acolhimento familiar; e f) acolhimento em instituição (Artigo 35.º).

Entende-se como acolhimento em instituição “a colocação da criança ou jovem aos cuidados de uma entidade que disponha de instalações e equipamento de acolhimento permanente e de uma equipa técnica que lhes garantam os cuidados adequados às suas necessidades e lhes proporcionem condições que permitam a sua educação, bem-estar e desenvolvimento integral” (Artigo 49º.).

Enquanto a intervenção de promoção e proteção expressa na LPCJP desenvolve-se sobre casos em que se constata a ameaça dos direitos essenciais (sociais, económicos, cívicos e culturais) da criança ou jovem, a Lei Tutelar Educativa (LTE) rompe com o modelo de proteção, passando a justificar a sua intervenção tutelar não só na prática, e consequente prova de um ilícito, como também pela expressa necessidade de educação do jovem para os valores e normas imprescindíveis à vida em comunidade no sentido da sua responsabilização pelos comportamentos anti-sociais e delinquentes manifestados (Carvalho, 2004).

Assim, a LTE, aprovada pela Lei n.º 166/99 de 14 de setembro, tem como principais características: a intervenção do Estado apenas nos casos em que a criança com idade compreendida entre os 12 e os 16 anos pratique ofensa de forma intolerável, de bens jurídicos essenciais e, por isso, qualificada como crime pela lei penal; e a responsabilização da criança em relação ao seu papel na sociedade, na sua educação e não na punição, ou na retribuição pela prática do facto ilícito. Apresenta um conjunto de medidas tutelares educativas (a admoestação, a privação do direito de conduzir ciclomotores ou de obter permissão para conduzir ciclomotores, a reparação ao ofendido, a realização de prestações económicas ou de tarefas a favor da comunidade, a imposição de regras de conduta, a imposição de obrigações, a frequência de programas formativos, o acompanhamento educativo e o internamento em centro educativo) que visam a educação da criança para o direito e a sua inserção de forma digna e responsável, na vida em comunidade. Na mais grave das hipóteses, a execução deste tipo de medidas pode iniciar-se aos 12 anos e prolongar-se até aos 21 anos, numa sucessão cumulativa de medidas.

Como enquadramento legal no que se refere às questões de infância e juventude, temos ainda a Convenção dos Direitos da Criança, onde é reconhecida à criança o estatuto de sujeito de direitos e, atualmente, o estatuto de cidadãos (Ferreira, 2009). Constitui ainda um marco fundamental na evolução das representações sobre a infância e no aprofundamento, compreensão e defesa dos direitos humanos, fatores fundamentais para a evolução da sociedade.

Por último, a União Europeia reconhece direitos e liberdades, expressos na Carta Social Europeia dos Direitos Fundamentais (2012). No caso dos Direitos das Crianças (Artigo 24.º) refere-se:

1. As crianças têm direito à proteção e aos cuidados necessários ao seu bem-estar. Podem exprimir livremente a sua opinião, que será tomada em

consideração nos assuntos que lhes digam respeito, em função da sua idade e maturidade.

2. Todos os atos relativos às crianças, quer praticados por entidades públicas, quer por instituições privadas, terão primacialmente em conta o interesse superior da criança.
3. Todas as crianças têm o direito de manter regularmente relações pessoais e contactos directos com ambos os progenitores, exceto se isso for contrário aos seus interesses.

Estes direitos vão de encontro aos Direitos da criança e jovem em acolhimento (Artigo 58º.), declarados na LPCJP.

1.3.Modalidades de acolhimento

Consoante as necessidades que se constatarem na análise de cada situação problemática, o sistema de acolhimento estrutura-se em três tipos de resposta: acolhimento de emergência; acolhimento temporário e acolhimento de longa duração.

O acolhimento institucional deve ser sempre encarado como uma fase de transição, devendo apenas ser aplicado quando se esgotarem todas as possibilidades de se encontrar uma resposta de outro tipo.

Em relação ao acolhimento de emergência de crianças e jovens em situação de perigo eminente, este não deve exceder um período de quarenta e oito horas. A Lei prevê que as Instituições de Acolhimento Permanente reservem vagas para responder a este tipo de casos, constituindo aquilo que se designa por Unidade de Emergência (Amado et al, 2003).

Por outro lado, o acolhimento em instituição pode ser de duração curta ou prolongada. O de curta duração ocorre em Centro de Acolhimento Temporário (CAT), por prazo não superior a seis meses, prevendo a Lei nestas situações a colocação em Famílias de Acolhimento (FA). O acolhimento de longa duração ocorre em Lar de Infância e Juventude (LIJ) e, destina-se à criança e ao jovem que vivenciem circunstâncias que aconselhem um acolhimento de duração superior a seis meses (Artigo 50º. da LPCJP).

O LIJ acolhe crianças e jovens em situação de perigo, por um período superior a seis meses. Resulta de uma medida de promoção e proteção aplicada pela CPCJ ou pelo Tribunal. Tem como objetivos: assegurar alojamento; satisfazer as necessidades básicas

das crianças e jovens, promovendo o seu desenvolvimento global, em condições tão aproximadas quanto possível às de uma estrutura familiar; garantir os meios necessários ao seu desenvolvimento pessoal e à formação escolar e profissional, em cooperação com a família, a escola, as estruturas de formação profissional e a comunidade; promovendo, sempre que possível, a sua integração na família e na comunidade de origem, em articulação com as entidades competentes e as CPCJ, tendo em vista a sua autonomização (Guia Prático – Apoios Sociais – Crianças e Jovens em Situação de Perigo, 2014).

Para além destas modalidades de acolhimento, existe uma outra, denominada Apartamento de Autonomização que visa apoiar a transição para a vida autónoma de forma segura e integrante a jovens oriundos de LIJ ou do meio familiar de origem.

Embora existam diversos tipos de acolhimento, o LIJ é o que predomina como resposta de acolhimento prolongado, com cerca de 64,4% das crianças e jovens. Em segundo lugar encontram-se os CAT com um valor percentual de 24,4%. As FA aparecem em terceiro lugar com uma percentagem de 4,9% relativamente às crianças e jovens em situação de acolhimento institucional (CAT e LIJ) (CASA 2012 – Relatório de Caracterização Anual da Situação de Acolhimento das Crianças e Jovens, 2013).

Através deste dados podemos constatar a grande diferença existente entre o número de medidas de acolhimento em instituição com o número de medidas em acolhimento familiar.

Segundo o relatório, 12,5% das crianças e jovens acolhidas em CAT tinham um tempo de permanência superior a quatro anos, quando este não deveria ultrapassar os seis meses. A verdade é que a maioria destas crianças e jovens encontra-se geralmente em acolhimento por períodos superiores a um ano. Os dados disponíveis revelam ainda que nos LIJ, 83,4% das crianças e jovens estão acolhidos há sete ou mais anos. Apenas uma percentagem de 57,9% se encontram acolhidas há menos de um ano.

2. Sucesso Escolar

2.1. Papel da escola

Historicamente, a escola é vista como um lugar onde se dá e recebe instruções, em que a ação exercida sobre os alunos é realizada à força e não por livre consentimento (Canário, 2005). Porém, devemos encarar a escola como um lugar de vida, um espaço de construção de identidade infantil ou juvenil e de cultura de pares e não apenas como um lugar de instrução (Almeida e Vieira, 2006).

Na opinião de Amado et al (2003), a escola tem de fazer um esforço para se adaptar às exigências resultantes da história e das circunstâncias de vida dos alunos institucionalizados. As respostas tradicionais, como a retenção, ou mesmo o “ensino especial” e compensatório, e as formas mais tradicionais de ensino na sala de aula, como a incidência sobre a aprendizagem monótona de competências básicas e a repetição das lições, não têm resultado ao nível da aprendizagem, nem favorecido o envolvimento do aluno, acabando por agravar os perigos da sua estigmatização.

Por vezes temos de pensar mais além, arranjando estratégias inovadoras, mais lúdicas de forma a motivar os alunos. Assim conseguem-se obter melhores resultados.

É irrealista pensar-se que as soluções estão somente na escola. Porém, é da sua responsabilidade procurar e encontrar as respostas possíveis no seu âmbito. E essas respostas passam, pela experiência de medidas alternativas às tradicionais como (Amado et al, 2003):

- Um desenvolvimento curricular (conteúdos, métodos, organização e avaliação) que tenha em conta o background cultural e a experiência prévia dos alunos como recursos de aprendizagem;
- Uma variedade de estratégias de ensino, permitindo aos próprios alunos um maior leque de experiências de aprendizagem e aumentar as hipóteses de sucesso escolar;
- Uma aprendizagem em contextos que tenha significado e promova a colaboração (grupos de nível; aprendizagem cooperativa);
- Promoção precoce de competências de raciocínio, solução de problemas, compreensão, composição e comunicação.

A escola faz o oposto daquilo que diz, ou seja, reproduz e acentua as desigualdades. Assim sendo, e tal como Canário (2005) refere, devemos pensar em construir uma escola do futuro, assente em três principais finalidades: a de construir

uma escola onde se aprenda pelo trabalho e não para o trabalho; a de fazer da escola um local onde se desenvolva e estimule o ato intelectual de aprender; e a de transformar a escola num local onde se adquira o interesse pela política, ou seja, onde se vive a democracia e se aprende a ser intolerante para com as injustiças exercendo o direito à palavra para pensar o mundo e nele intervir.

De salientar ainda que a influência do comportamento do docente para com os alunos reúne um elevado consenso entre os investigadores. Quando os professores são sentidos pelos alunos como apoiantes e estimuladores, estes tendem a evidenciar ganhos em termos de autoestima, sentimento de pertença à comunidade escolar, motivação para o sucesso e resultados académicos (Hughes, Cavell e Willson, 2001, *citado por* Caldeira e Serpa, 2013: 113).

Como se constata, a escola desempenha um papel essencial pois, da mesma forma que pode contribuir para o insucesso escolar, pode também contribuir para a persistência e sucesso dos alunos na escola.

2.2.A escola e as crianças/jovens institucionalizadas

As crianças e jovens institucionalizadas vivenciam um conjunto de experiências que condicionam, muitas vezes, a sua capacidade de interação com os outros, o que torna difícil a integração no próprio Lar, na escola e na comunidade em geral.

Como já referido anteriormente, a negligência é a principal causa de institucionalização e, quando comparada com outras formas de mau trato, é vista como tendo consequências negativas imediatas e a longo prazo no desempenho escolar, apresentando as crianças deficits cognitivos, de atenção e ausência de iniciativa, tal como graves problemas de ajustamento escolar (Eckenrode, Laird e Doris, 1993, Erickson, Egeland e Pianta, 1989, *citado por* Ribeiro e Castro, 2011: 100).

Estudos revelam que estas crianças, em comparação com crianças em risco não institucionalizadas, apresentam um conjunto de características comuns: autoconceito e auto-estima negativa, desinteresse e insucesso escolar, abandono da escola sem obter o grau mínimo de escolarização e, em certos casos, comportamento desviante e marginalização (Torres, 1994, *citado por* Amado et al, 2003: 33).

Para Medeiros et al (2008), a maioria das crianças e jovens que frequentam a escola encontram-se em anos que não correspondem ao ano escolar em que deveriam estar matriculados, revelando-se a existência de vários anos de atraso.

Embora 99% das crianças/jovens acolhidas em LIJ em idade de escolaridade obrigatória frequentem a escola, é espectável que muitas delas necessitem de um período de estabilização até que consigam acompanhar o cumprimento das tarefas e aprendizagens escolares. Quando tal não acontece, poderá despoletar na exclusão ou no insucesso escolar (Plano de Intervenção Imediata – Relatório da Caracterização das Crianças e Jovens em Situação de Acolhimento em 2009, 2010).

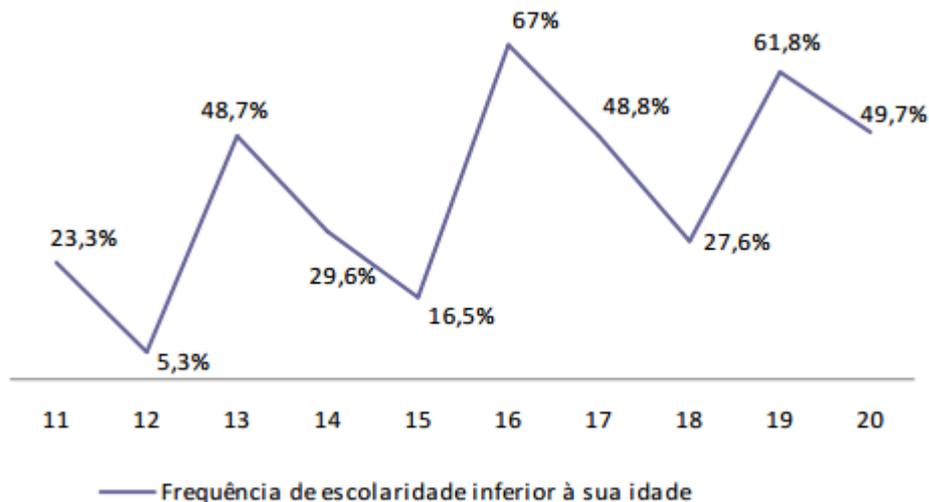
De acordo com a mesma fonte, 706 dos jovens entre os 15 e os 17 anos não têm concluído o 9.º ano de escolaridade. E, apenas 72 dos jovens com mais de 18 anos se encontram no ensino superior. De salientar ainda que, em 2009, 53% das crianças entre os 10 e os 11 anos tinham, no máximo, o 1.º ciclo do ensino básico completo, quando, num percurso normal sem transtornos, já deveriam de estar a frequentar o 2.º ciclo. E, ainda, 68% das crianças e jovens com idades compreendidas entre os 12 e os 14 anos completou, no máximo, o 2.º ciclo de escolaridade, quando o nível de escolaridade adequado à sua idade seria a frequência do 3.º ciclo.

Assim sendo, constata-se um número elevado de crianças e jovens que se encontram a frequentar um nível de instrução abaixo do que seria de esperar de acordo com a sua idade. Uma justificação para tal acontecimento prende-se com a necessidade de garantir o cumprimento da frequência escolar e a necessidade de ir ao encontro das características desta população. Isto porque estas crianças e jovens já trazem, dos seus percursos de vida, dificuldades de integração e de sucesso escolar; dificuldades de aprendizagem e/ou atrasos no desenvolvimento; dificuldades emocionais que se traduzem em instabilidade; e dificuldades de funcionamento em grupo (Plano de Intervenção Imediata – Relatório da Caracterização das Crianças e Jovens em Situação de Acolhimento em 2009, 2010).

O Relatório de Caracterização Anual da Situação de Acolhimento das Crianças e Jovens, referente ao ano de 2012 (2013) mostra-nos, através da figura 2, que em termos de progressão escolar a partir dos 11 anos há uma clara tendência para o insucesso escolar. Refere-se ao ano de transição do 1.º para o 2.º Ciclo. Tal como os 13 anos (48,7%), onde se dá a passagem do 2.º para o 3.º Ciclo; os 16 anos (67%) a passagem do 3.º Ciclo para o ensino secundário; e a partir dos 19 anos constata-se a falta de conclusão do ensino secundário.

Figura 2: Insucesso escolar por relação à idade (%)

N= 4.577 crianças e jovens



Fonte: CASA 2012 – Relatório de Caracterização Anual da Situação de Acolhimento das Crianças e Jovens, 2013.

Apenas 64 jovens entre os 16 e 20 anos completaram a escolaridade obrigatória e encontram-se à procura de emprego (54 entre os 18 e 20 anos) (CASA 2012 – Relatório de Caracterização Anual da Situação de Acolhimento das Crianças e Jovens, 2013).

Reconhece-se que as dificuldades de aprendizagem destes jovens são evidenciadas desde muito cedo, existindo um desajustamento entre o insucesso escolar e a oferta de alternativas de aprendizagem adaptadas a esta população alvo que estimule a motivação para aprender e estudar. Sendo um facto que o insucesso e o risco de abandono escolar tendem a aumentar com a idade, torna-se cada vez mais relevante proporcionar, em idades mais precoces, o acesso a alternativas de ensino.

De acordo com Abrantes (2013), as estatísticas oficiais revelam que é no 7.º ano que o insucesso escolar tem maior expressão devido à mudança decisiva em termos de instalações, sendo no 5.º ano que ocorrem as organizações curriculares e o sistema de regras, passando-se da monodocência para o pluridocência. O autor refere ainda que o facto do 7.º ano ser o ano de maior insucesso no ensino básico, parece à primeira vista contraditório, visto que o plano curricular não varia tando entre o 2.º e o 3.º Ciclo, na maioria dos casos não implicando a mudança de instituição (ocorrendo dentro de EB23, EB1 ou colégios). Porém, os dados da figura 2 não corroboram com estas estatísticas,

uma vez que a maior taxa de insucesso se verifica aos 16 anos, com 67% (passagem do 3º. Ciclo para o ensino secundário).

Estas crianças e jovens, inseridas institucionalmente, devido ao seu percurso de vida, apresentam dificuldades acrescidas no que se refere à progressão curricular e à adaptação à escola, quando inseridas no ensino regular. Assim sendo, a frequência em currículos alternativos pode ser uma opção, permitindo-lhes atingir níveis superiores de escolaridade, obtendo a equivalência ao 12º. Ano.

Para Amado et al (2003), é imprescindível que a cultura da escola se baseie na existência de uma “expectativa muito positiva acerca das possibilidades de êxito de todos os seus alunos”, tudo fazendo, a nível organizacional, curricular e da sala de aula, para que essas expectativas se concretizem.

Embora o papel desempenhado pela Escola seja imprescindível para o sucesso e inserção escolar, o LIJ não pode descartar as suas responsabilidades, também elas fundamentais.

Cabe ao LIJ, proporcionar às suas crianças e jovens, as condições necessárias para um bom estudo, proporcionando recursos físicos próprios e adequados para o efeito, tal como recursos humanos habilitados e com competências para que haja efetivamente um acompanhamento escolar apropriado e de sucesso.

Espera-se que estas instituições proporcionem cuidados e oportunidades de que estas crianças e jovens estariam privados nas suas famílias de origem.

Com esta dissertação tentaremos saber quais são fatores que levam uma criança/jovem institucionalizada a ter sucesso escolar, incidindo na perspectiva de compreensão desses mesmo fatores e na intervenção feita pela escola e pelo LIJ na situação.

3. Intervenção do Assistente Social

3.1.A proteção da criança/jovem institucionalizada: uma problemática do Serviço Social

O acolhimento em instituição surge como a última medida legalmente prevista para assegurar a proteção e o desenvolvimento da criança e/ou jovem. Compete-lhe uma função de controlo social e uma função de promoção da coesão social, salvaguardando os elementos menos protegidos da comunidade através da concretização dos seus direitos (Carvalho, 2013). Para que isto seja possível de se concretizar é fundamental a existência de uma equipa técnica pluridisciplinar, englobando profissionais da área do serviço social.

Segundo a definição aprovada pela Assembleia Geral da IFSW e da IASSW em julho de 2014, em Melbourne (Austrália), *“O Serviço Social é uma profissão de intervenção e uma disciplina académica que promove o desenvolvimento e a mudança social, a coesão social, o empowerment e a promoção da Pessoa. Os princípios de justiça social, dos direitos humanos, da responsabilidade coletiva e do respeito pela diversidade são centrais ao Serviço Social. Sustentado nas teorias do serviço social, nas ciências sociais, nas humanidades e nos conhecimentos indígenas, o serviço social relaciona as pessoas com as estruturas sociais para responder aos desafios da vida e à melhoria do bem-estar social.”* (APSS, 2014).

O Serviço Social baseia-se numa metodologia participativa, refletindo-se em “envolver as pessoas e as estruturas para enfrentar os desafios da vida e promover o bem-estar.” Dentro do possível, o serviço social apoia a sua intervenção com e não para as pessoas (APSS, 2014).

Como tal, atualmente, o Serviço Social é cada vez mais solicitado pela esfera pública (Estado) e pela esfera privada (Sociedade Civil) a promover mudanças sociais e, sobretudo, na melhoria da qualidade de vida das pessoas e na resolução de problemas de natureza da relação e interação humana com o intuito de melhorar o bem-estar social individual e coletivo (Carvalho, 2012).

Em Portugal, a partir de 1984, a ação do Instituto de Apoio à Criança nas questões dos maus-tratos infantis, despoletou a importância dada à proteção da criança/jovem.

Na atual sociedade, os problemas sociais caracterizam-se por uma diversidade de dimensões que atuam junto das pessoas, das organizações e das comunidades. Todos nascemos livres e, como tal temos os mesmos direitos. As crianças não são exceção.

A Carta Social Europeia dos Direitos Fundamentais (2012) garante o direito à proteção e aos cuidados necessários para o bem-estar das crianças. Segundo a mesma, “as crianças são titulares autónomos de direitos e não apenas sujeitos que carecem de proteção. Nela se reconhece a necessidade de proteger as crianças do abuso, negligência, violações dos seus direitos e situações que ponham em perigo o seu bem-estar”.

Assim, os profissionais de Serviço Social têm como missão garantir e defender os direitos dos utentes, quer sejam individuais ou coletivos. Sem esquecer que a intervenção junto de crianças e jovens em perigo e das suas respetivas famílias, deve respeitar a sua intimidade e a sua vida privada, uma vez que exige o acesso a informação sensível da esfera privada de todos os indivíduos envolvidos.

Do ponto de vista ético, espera-se que os assistentes sociais salvaguardem os princípios de privacidade, confidencialidade e uso responsável da informação no decurso do seu trabalho profissional (APSS, s.d.).

Cada criança/jovem é única, tal como a sua família logo, cada caso deve ser tratado de maneira diferente. Deve haver um reconhecimento da individualidade, porque mesmo que o problema seja semelhante, pelas características que tem, torna-o único (Robertis, 2011). O assistente social tem de conhecer bem as situações pois, cada intervenção é desenhada de acordo com as características da criança/jovem. Por outro lado, há que defender a participação ativa das mesmas e da sua família como meio mais eficaz para ajudar a encontrar as melhores soluções para os seus problemas. Cabe ao assistente social elaborar, em conjunto com a família e a criança (se tiver idade para tal envolvimento) ou jovem, um plano de intervenção que vá ao encontro das necessidades identificadas pelos intervenientes. O principal objetivo deste plano é acabar com a situação de risco na qual a criança ou jovem se encontra. A Carta Social Europeia dos Direitos Fundamentais (2012) refere que sempre que sejam tomadas decisões sobre qual o interesse superior das crianças ou jovens, as mesmas devem ter a oportunidade de expressar os seus pontos de vista e serem tidos em consideração.

Tal como Richmond menciona (1926, *citado por* Robertis, 2003: 44), os seres humanos adaptam-se mal a um papel passivo, qualquer que seja o seu tipo de existência. O êxito de qualquer problema social tem, como critério, tomar parte ativa, cada um dos

interessados, na medida das suas capacidades, para o cumprimento dos resultados desejados. Para tal, as crianças/jovens e as suas famílias devem ser ouvidas, levando-se em conta aquilo que elas exprimem.

Relativamente ao trabalho desenvolvido por estes técnicos num LIJ, este assenta numa lógica de dotar as crianças/jovens de competências que lhes permitam crescer de forma saudável, procurando sempre protegê-las dos riscos que levaram ao afastamento da sua família, tendo em vista a sua reintegração na vida social. Como tal, e como Torres (2011) afirma, os LIJ não constituem soluções definitivas, mas sim locais de passagem para estas crianças e jovens, onde de forma protegida e sustentada, elas podem exprimir o seu desenvolvimento.

Embora as situações de retirada destas crianças/jovens sejam dolorosas, independentemente dos motivos que levaram a que tal acontecesse, elas mantêm uma ligação afetiva com as suas figuras de referência. Assim sendo, é imprescindível que os assistentes sociais atuem como mediadores na relação da criança/jovem com a sua família, mantendo esses laços, importantes também eles para o sucesso de vida da criança ou jovem na instituição (Castro, 2013).

Viver numa instituição envolve a vivência com outras crianças/jovens com experiências de vida semelhantes. Autores como Castro (2013), reforçam o papel do assistente social neste aspeto, referindo que este deve também ser capaz de mediar e acompanhar atentamente as relações que surgem do contacto institucional, procurando promover a vida no LIJ, as boas relações e o relacionamento interpessoal potenciador do desenvolvimento saudável de todas as crianças e jovens.

Da mesma forma, as relações estabelecidas com os membros das equipas técnicas do LIJ são também elas preponderantes no processo de institucionalização pois, são esses elementos que acompanham de perto a vida destas crianças e jovens.

Estabelecer relações nem sempre é fácil, sobretudo quando estas crianças/jovens trazem tantas problemáticas do exterior da instituição. Porém, para Torres (2011), se os técnicos assumirem um papel pedagógico, humano e educativo, encontrarão possibilidades de estabelecerem uma relação de confiança com as crianças e jovens que lhes permitirá viver em conjunto as dificuldades e sucessos que fazem parte da experiência que é a institucionalização.

O papel do assistente social no LIJ passa também pela definição, desenvolvimento e concretização do projeto de vida de cada criança/jovem. Assim sendo, é fulcral identificar as potencialidades e gostos da criança ou jovem, tal como

aquilo que a faz feliz e, em função dessa informação, definir um percurso com objetivos alcançáveis que garantam a realização da criança/jovem, permitindo-lhe adquirir experiências positivas e significativas, para que, no futuro, ela possua as competências necessárias para viver de forma autónoma na sociedade (Castro, 2013). Esta intervenção deve ser feita de acordo com a evolução da criança/jovem, da família e das suas necessidades e/ou objetivos, podendo assentar na reintegração na família nuclear, na confiança a pessoa idónea, confiança à instituição com vista a futura adoção ou na preparação para a autonomia de vida (Rodrigues, 2013; Guia de orientações para os profissionais da ação social na abordagem de situações de maus tratos ou outras situações de perigo, s.d.). A concretização destes objetivos pode requerer a permanência mais ou menos prolongada nos LIJ.

Independentemente de tudo isto, e segundo Magalhães (2002, citado por Reis, 2009: 89) de uma forma sucinta, *“competirá ao assistente social no âmbito das crianças e jovens em risco, intervir de forma coordenada de forma a assegurar uma continuidade nas diferentes fases de proteção, privilegiando-se a cooperação intersectorial que pressupõe a colaboração e articulação entre os serviços públicos e privados e uma maior relação entre serviços e comunidade”*.

Na análise apresentada na segunda parte desta dissertação será possível aprofundar este tema, através das respostas às entrevistas/questionários dos assistentes sociais dos LIJ que colaboraram na realização deste estudo.

3.2. Modelos de intervenção em LIJ

O acolhimento em LIJ deve ser considerado como um recurso especializado provido de condições humanas e materiais especializadas para a promoção e proteção das crianças e jovens em perigo. Assim, e de acordo com Ferreira (2009), a maioria dos assistentes sociais, inclusive os que trabalham nestas instituições, consideram a interação entre o modelo sistémico e o modelo ecológico, como o principal suporte teórico à prática profissional. Os seus pressupostos devem basear-se no Modelo Ecosistémico, desenvolvido com base na Teoria Ecológica dos Sistemas de Bronfenbrenner (1979). De acordo com este modelo, o indivíduo desenvolve-se no seio de um sistema de relações, também ele afetado por múltiplos níveis desde o ambiente mais próximo até ao mais distante. Investigar ecologicamente o desenvolvimento de

crianças e jovens institucionalizadas significa entendê-las como “pessoas em desenvolvimento”.

Segundo este autor existem quatro tipos de sistemas. O primeiro sistema ao qual uma criança pertence refere-se à família, constituindo-se como o seu *microsistema*. Este caracteriza-se por ser o ambiente onde se estabelecem relações face-a-face estáveis e significativas. A entrada da criança noutros microsistemas dá-lhe a dimensão na participação, denominada de *mesossistema*, que é um conjunto de microsistemas (Bronfenbrenner, 1979).

Os outros dois sistemas são o *exosistema* que engloba as estruturas sociais, formais e informais, que influenciam e estabelecem o que tem lugar no seu ambiente mais próximo; e o *macrosistema*, de onde fazem parte os valores culturais, as crenças, as situações e os acontecimentos históricos que definem a comunidade em que se vive e que podem afetar os restantes sistemas (Bronfenbrenner, 1979; Ferreira, 2009).

Para conseguirmos compreender a realidade, temos que a localizar na interação entre o indivíduo e o seu sistema. Segundo Martins (2005, citado por Rodrigues, 2013: 17), as mudanças que provocamos no meio exterior, condicionam as respostas comportamentais das crianças/jovens, possibilitando ações e resultando num considerável potencial educativo. Com isto pretende-se que as respostas não se limitem a uma ação direta sobre o indivíduo, mas que visem introduzir mudanças nos seus contextos de vida, podendo beneficiar outros sujeitos e delinear prevenções.

Para Daniel et al (1999, citado por Delgado, 2009: 161) o Modelo Ecosistémico pode ser utilizado na análise da problemática das crianças e jovens em perigo, permitindo-nos compreender as causas multifatoriais que colocam em perigo a criança/jovem, quer seja descrevendo o ambiente ecológico em que a sua família se integra, as suas disfunções, e o modo como a família interage com os meios exteriores, ao nível do mesossistema e o exosistema. Este autor acrescenta ainda que os problemas graves acarretam uma diversidade de fontes e causas, que requerem, ao nível do plano de intervenção, um modelo capaz de abranger a complexidade e que contradiga as respostas simples e imediatas.

No caso das crianças e jovens que são acolhidas institucionalmente, verifica-se, desde logo, ao nível do microsistema e do ponto de vista da criança/jovem, a entrada numa nova casa e a integração num novo espaço, devendo ser um ambiente terapêutico promovendo a mudança para padrões seguros (Cairns, 2002, citado por Delgado, 2009: 161).

Ainda de encontro a esta opinião, Del Valle e Fuertes (2000, *citado por* Rodrigues, 2013: 17), acrescentam que as instituições que acolhem crianças e jovens, como é o caso dos LIJ, devem olhar a criança/jovem na sua individualidade, assentando a sua intervenção no respeito dos seus direitos e das suas necessidades; respeitando os direitos das famílias; avaliando corretamente as suas capacidades; procurando recursos que permitam melhorar a sua formação, desenvolvendo ao máximo as suas capacidades; promovendo estilos de vida saudáveis, prestando-lhes os melhores cuidados de saúde; e, por fim, ter como objetivo a normalização de uma vida com vista à sua autonomia, à integração social e à independência; o apoio às famílias; o projeto de vida e o respeito pelo direito da criança à participação. Para Palacios (2006, *citado por* Rodrigues, 2013: 17), *“As necessidades básicas do menor que chega ao sistema de proteção são os mesmos de qualquer criança/jovem. No entanto, também têm necessidades específicas derivadas do processo de separação pelo qual estão a passar”*.

Para Wade (1999, *citado por* Delgado, 2009: 162), o Modelo Ecosistémico baseia-se num relacionamento inclusivo, trabalham-se em rede, com o intuito de maximizar o apoio social prestado à criança/jovem. Este modelo permite, não só a compreensão do ecossistema que rodeia a criança/jovem acolhida, das interações e das interdependências que o caracterizam, mas permite ainda orientar a intervenção proporcionando-lhes as condições necessárias para o seu desenvolvimento (Delgado, 2009).

Capítulo II

Metodologia de Investigação

4. Metodologia

4.1. Campo empírico

Identificámos os LIJ na zona metropolitana de Lisboa, inseridos na Carta Social. Seleccionamos por acessibilidade 9 LIJ, tendo sido contactados por email e por correio (Anexo 1). Das instituições contactadas, 3 LIJ aceitaram participar na investigação.

Assim, o campo empírico é constituído por 3 instituições.

4.2. Universo

Para responder aos objetivos do presente estudo, recorreremos às crianças e jovens institucionalizadas, aos técnicos dos LIJ e aos diretores de turma.

Os 3 LIJ têm um total de 73 crianças/jovens, das quais foram selecionadas aquelas que frequentam a escola, não estando integradas no ensino especial, num total de 41 crianças/jovens, constituídas por um processo de amostragem não probabilístico intencional.

A soma das equipas técnicas das 3 instituições apresenta um total de 18 técnicos. A amostra foi selecionada por intencionalidade, tendo-se privilegiado, por um lado, os assistentes sociais e, por outro, foram identificados pela própria instituição os técnicos que iriam participar, sempre que não foi possível contactar com os assistentes sociais. No total, participaram na investigação 8 técnicos.

Por último, foram entrevistados 2 diretores de turma, selecionados através de uma amostra não probabilística por acessibilidade, que aceitaram participar.

Por questões de ética e respeito por todos os sujeitos intervenientes neste estudo, não serão citados nomes. Pelos mesmos motivos, tentámos que este estudo fosse o menos invasivo possível e que a intimidade dos sujeitos fosse protegida.

4.3.Estratégia de investigação

O presente estudo apresenta como objetivos: (1) Sistematizar os fatores que promovem o sucesso escolar das crianças e jovens institucionalizadas; (2) Compreender a perspetiva que as crianças e jovens institucionalizadas têm da escola; (3) Entender o papel do assistente social na promoção do sucesso escolar, em articulação com a escola; e (4) Destacar a importância da relação estabelecida entre o Lar de Infância e Juventude e a Escola. Tudo isto para que consigamos responder à pergunta de partida, “Quais os fatores que levam uma criança/jovem institucionalizada a ter sucesso escolar?”.

De forma a conseguirmos responder à pergunta de partida, recorreremos a metodologias de natureza qualitativa e quantitativa, assentes numa lógica dedutiva e indutiva.

Segundo Fortin (2009), quando se utilizava o método de investigação qualitativa significa que estamos preocupados em compreender absoluta e amplamente o fenómeno em estudo. Como tal, observamos, descrevemos, interpretamos e apreciamos o meio e o fenómeno tal como se apresentam, sem procurar controlá-los. Esta forma de desenvolver o conhecimento revela, por parte do investigador e dos participantes, a importância da compreensão do processo de investigação. Assim o objetivo desta abordagem de investigação, mais do que avaliar, é descrever ou interpretar.

Por outro lado, na metodologia quantitativa tudo pode ser quantificável, ou seja, é possível traduzir em números as opiniões e as informações dadas, para que depois sejam analisadas e classificadas, recorrendo ao uso de técnicas estatísticas (Vilelas, 2009).

Técnicas estatísticas como o SPSS (Programa de Tratamento de Dados Estatísticos) permitem-nos transformar em número aquilo que as crianças e jovens responderam nos inquéritos por questionário e, a partir daí fazer comparações e tirar conclusões, tratando-se sempre de informações objetivas. Neste tipo de metodologia há a possibilidade de se generalizar os resultados.

Enquanto na metodologia qualitativa tende-se a analisar os dados de forma indutiva, na metodologia quantitativa utiliza-se a lógica dedutiva.

4.4. Técnicas de recolha e tratamento de dados

Tendo os LIJ respondido positivamente aos e-mails e/ou cartas enviadas, foi agendada uma reunião com o responsável de cada um, de forma a dar a conhecer mais detalhadamente o que se pretendia com este estudo.

Para responder aos objetivos propostos, foram criados três instrumentos, com base na literatura, anteriores trabalhos de pesquisa e nos objetivos do estudo.

Para as crianças e jovens dos LIJ foi elaborado um inquérito por questionário, desenvolvido em torno de cinco dimensões distintas: Identificação; A escola na perspetiva dos jovens; Relação com a escola; Apoio prestado pelo Lar de Acolhimento; e Perceções, sonhos e ambições (Anexo 2). A utilização deste formato decorreu da necessidade de adequar as perguntas à população em causa, havendo a necessidade de recorrer, na maioria, a perguntas fechadas. Segundo Fortin (2009), a utilização deste instrumento tem a vantagem de permitir recolher dados junto de um grande número de sujeitos ou junto de grupos mais restritos, a fim de examinar as suas atitudes, crenças, opiniões ou comportamentos.

Concedida a autorização por parte das instituições para a aplicação dos inquéritos por questionário às crianças e jovens, procedeu-se à sua aplicação. Após a aplicação e posterior recolha dos mesmos, os respetivos dados foram tratados estatisticamente, através do Programa de Tratamento de Dados Estatísticos (SPSS).

Aos técnicos foram aplicadas entrevistas, assentando em quatro dimensões: Identificação; Características da instituição; Inserção escolar; e O papel do Assistente Social num Lar de Infância e Juventude (Anexo 3). Como nem todos os técnicos que responderam à entrevista eram de Serviço Social, a última parte não foi respondida por todos. O que é justificado pela diversidade de funcionamento das instituições, em que uma das instituições não tinha assistente social na sua equipa técnica e uma outra o assistente social trabalha na sede da instituição e não diretamente no LIJ.

As entrevistas assentam nos testemunhos dos sujeitos não tendo, geralmente, o investigador acesso senão ao material que o participante consente em fornecer-lhe (Fortin, 2009).

Por último, aos diretores de turma foram também aplicadas entrevistas. Neste caso, a mesma estava dividida em cinco dimensões: Identificação; História de vida do aluno institucionalizado; Inserção escolar dos alunos institucionalizados; Desempenho escolar; e Relação entre Escola e Lar de Acolhimento (Anexo 4).

De referir ainda que a recolha dos dados decorreu entre os meses de Abril e Junho de 2015.

5. Apresentação e análise de dados

5.1. Caracterização das instituições

Quadro 1: Resultados relativos à caracterização das instituições

Instituição	Tipo de instituição	Composição da equipa técnica	Nº. crianças acolhidas	Género	Faixas etárias	Período médio de institucionalização
1	LIJ pertencente à Santa Casa da Misericórdia de Lisboa	1 diretor, 1 psicóloga, 5 educadores e 2 auxiliares de educação	12	Masculino	Entre 14 e os 20 anos	Entre 2 a 3 anos.
2	IPSS	1 diretor técnico, 1 psicóloga, 2 educadores	10	Masculino	Entre os 17 e os 21 anos.	9 anos.
3	IPSS de cariz religioso	1 diretor técnico, 1 assistente social, 1 mediadora social, 1 psicóloga e 1 educadora social	27/24	Feminino/ Masculino	Entre os 10 e os 18 anos	Cerca de 2 anos (nos acolhimentos mais recentes).

No total foram recolhidos dados em três instituições. O LIJ da primeira pertence à Santa Casa da Misericórdia de Lisboa, e os outros dois são reconhecidos como IPSS (Instituição Particular de Solidariedade Social), sendo o último de cariz religioso. Esta

última instituição possui dois lares, um para meninas e outro para rapazes. Recolhemos dados nos dois.

No que diz respeito ao número de crianças/jovens acolhidas apuramos que este varia entre 10 e 27 crianças/jovens.

Em relação ao período médio de institucionalização, este é muito variado. Para exemplificar, a E2 refere que *“Podem ficar 3, 4 anos, 2 anos. Tudo depende da idade com que entram, do projeto de vida que é estipulado com eles, se conseguem ou não conseguem cumprir, se abandonam o projeto de vida e saem, se ficam e funciona e se mantêm por mais anos, depende.”* Como tal, não conseguimos encontrar um padrão nos resultados obtidos para esta dimensão.

Os principais motivos de institucionalização destas crianças/jovens têm como ponto comum a negligência, apresentada por todos os inquiridos. Os motivos referidos podem ser de ordem diversa, desde maus tratos físicos e psicológicos; abandono; violência doméstica; negligência ao nível dos cuidados de alimentação, saúde, vestuário; exposição a modelos desviantes; capacidade parental inexistente ou deficitária; ausência de suporte; entre outros. Mas, o mais representativo é a negligência, ou seja, a ausência de cuidados para com estas crianças e jovens.

Tentamos saber se o número de institucionalizações tem vindo a aumentar ou diminuir e, assim, através de uma abordagem mais pormenorizada conseguimos verificar que no caso da instituição que pertence à Santa Casa da Misericórdia de Lisboa, sempre que sai uma criança, é substituída por outra. Destacam que *“o que está a aumentar é a necessidade de acolhimento de adolescentes e o que está a diminuir é a de crianças”* (E1).

Todavia, a E6 considera que a institucionalização de crianças/jovens tem vindo a aumentar, tendo como justificação para tal acontecimento a *“desresponsabilização das competências parentais e pelo agravamento dos comportamentos de risco dos jovens/adolescentes”*. Já a E7 acrescenta ainda que este aumento se deve *“à incapacidade parental, à falta de suporte/rede social/apoio às famílias”*.

No que se refere aos projetos de vida, segundo os técnicos dos LIJ, praticamente todas as crianças/jovens têm o seu definido. A única exceção foi a E6, que referiu que nem todas as crianças/jovens do seu LIJ têm projeto de vida definido, devido à falta de avaliação das situações familiares. No entanto, quando definido, todos os técnicos referem que este é elaborado em conjunto com a equipa do lar, com a criança/jovem, os serviços competentes que acompanham a execução da medida de promoção e proteção e

a família. Tratando-se de LIJ, ou seja, de acolhimento prolongado, a maioria dos projetos de vida assentam na autonomização (E1 e E2). Porém, cada caso é um caso e, como tal, podem haver outras hipóteses. A E6 explica-nos dizendo: “*Mediante o levantamento de todo o historial daquela criança e sua família, depois desenvolve-se um plano de ação, com diretrizes que a família e a criança terá de cumprir, e mediante avaliação conjunta dos serviços/rede, a criança poderá sair com a família biológica, família alargada, família amiga, pessoa idónea, ir para casas de apartamento/autonomia, adoção (mediante idade)*”. Da mesma forma que a periodicidade com que são revistos varia também de acordo com cada situação e da medida aplicada pelo tribunal. Na maioria dos casos os projetos de vida são revistos semestralmente.

5.2. Identificação

5.2.1. Crianças e jovens institucionalizadas

No total responderam ao questionário 41 crianças e jovens, de ambos os sexos, com idades compreendidas entre os 10 e os 19 anos ($M=14,19$; $DP=2,357$).

As respostas destas crianças e jovens serão identificadas pelas letras CJ (de Criança e Jovem) e respetivo número (1,2,3,... 41).

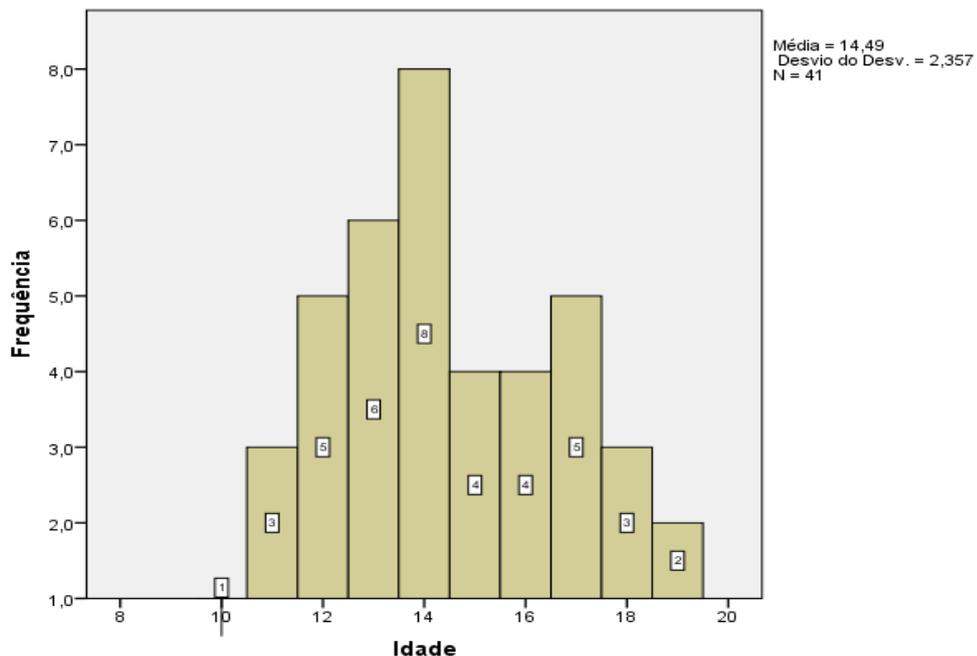


Figura 3: Idade das crianças e jovens que responderam ao questionário

Através da análise da figura 3 constata-se que o maior número de jovens incide na faixa etária dos 12-14 anos, seguida dos 15-17 anos. A idade mais representativa destes jovens é de 14 anos.

Estes dados são corroborados pelo estudo levado a cabo pela CASA 2012 – Relatório de Caracterização Anual da Situação de Acolhimento das Crianças e Jovens, (2013), onde sobressai a tendência constatada ao longo dos anos, onde aos jovens entre os 12 e os 17 anos corresponde a maior percentagem de acolhimento.

No que diz respeito à nacionalidade sobressai, significativamente, que a maioria da nossa população em estudo tem nacionalidade Portuguesa (85,37%, equivalente a 35 crianças/jovens). Apenas quatro têm nacionalidade Guineense (9,76%) e as restantes, uma é Cabo Verdiana e a outra Angolana (representando, respetivamente, 2,44%).

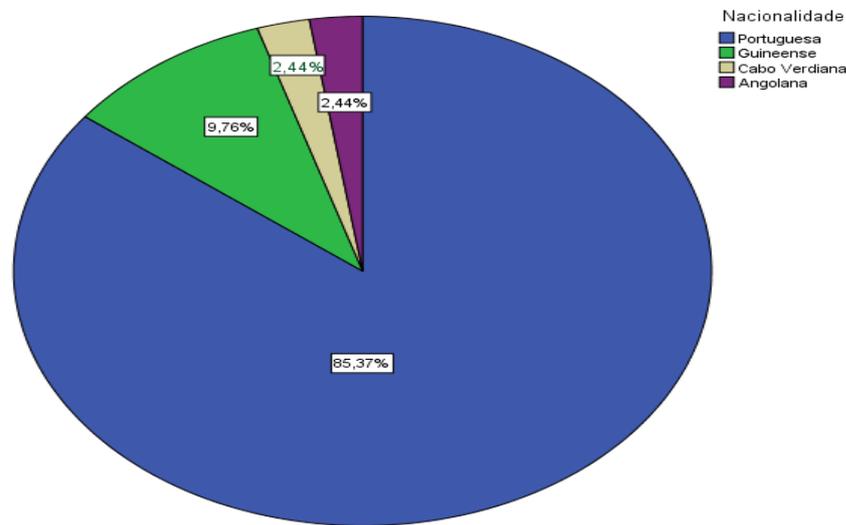


Figura 4: Nacionalidade das crianças e jovens

O tempo de permanência destas crianças e jovens nos respetivos LIJ é variado e prolongado.

Sabe-se que a colocação em acolhimento institucional deve ser encarada como uma fase transitória, só devendo ser mantida quando não houver mais possibilidades de se encontrar uma resposta do tipo familiar. Porém, nem sempre tal é possível, havendo jovens que passam grande parte da sua infância e adolescência inseridos em LIJ.

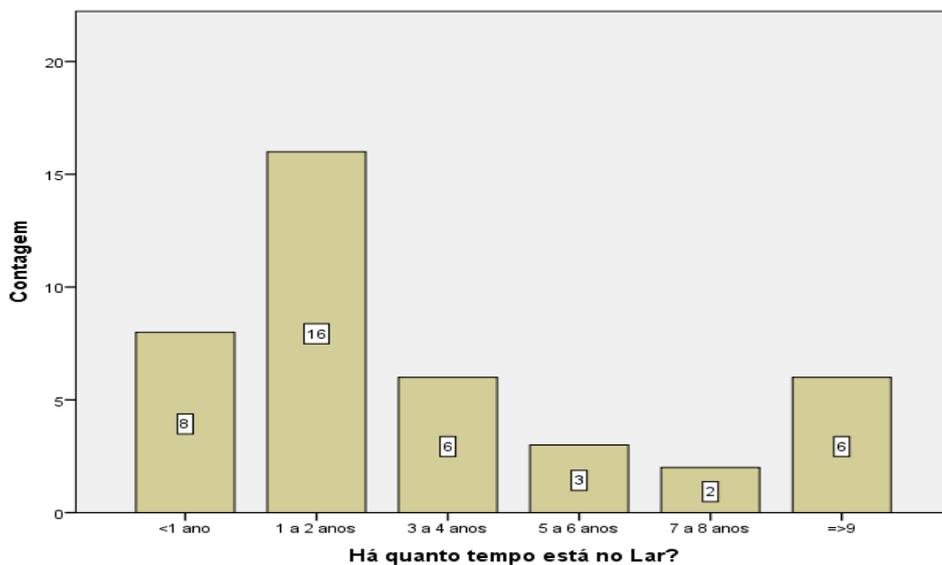


Figura 5: Tempo de permanência do LIJ

Os dados obtidos através da figura 5 revelam-nos que a maioria das crianças e jovens encontram-se institucionalizadas no intervalo de tempo entre 1 e 2 anos (um total de 39,02%). De seguida, o tempo com maior peso é o de institucionalização há menos de um ano, representando 19,51%. No lado oposto, o número de crianças e jovens institucionalizadas num período igual ou superior a 9 anos é considerável (14,63%). Este período de institucionalização varia entre 9 e 12 anos, havendo três jovens, todas do género feminino que se encontram no seu respetivo LIJ há 12 anos e que têm atualmente 17, 16 e 14 anos respetivamente.

No que diz respeito aos anos de escolaridade destas crianças e jovens, a figura 6 mostra-nos o seguinte.

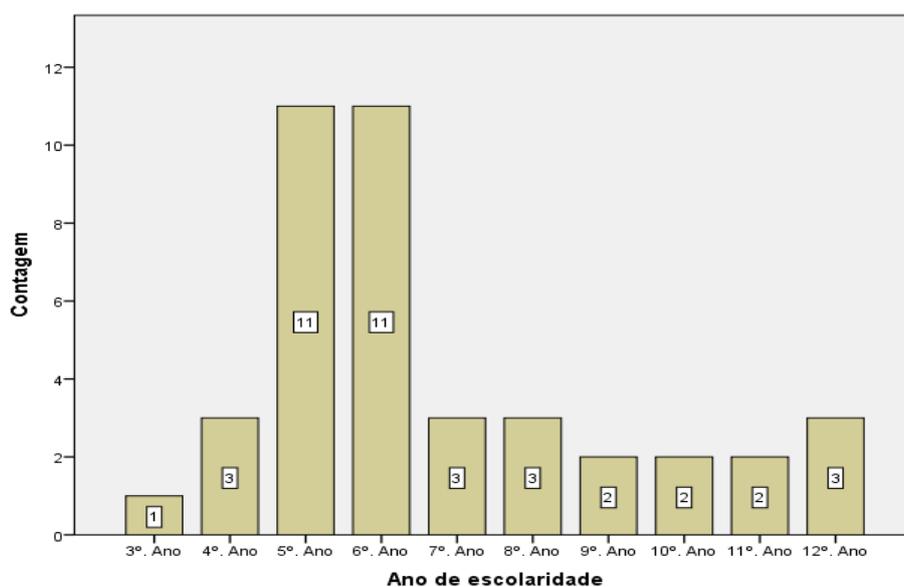


Figura 6: Frequência dos anos escolares

A grande maioria da população inquirida para este estudo frequenta o 5º. e 6º. Ano de escolaridade (2º. Ciclo). Porém, quando comparamos a idade das crianças e jovens e o ano escolar que frequentam, encontramos grandes discrepâncias.

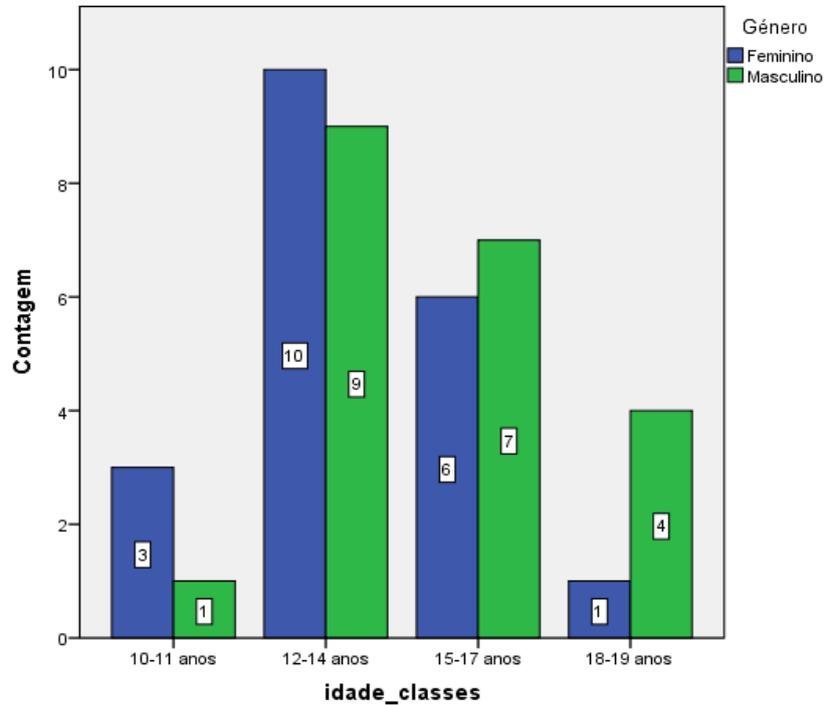


Figura 7: Crianças e jovens que responderam ao questionário, por gênero e classes etárias.

Para uma melhor compreensão dos dados, fez-se esta divisão, ao nível das classes etárias, consoante os anos escolares. Assim:

- 10 e 11 anos – 5º. e 6º. Anos – 2º. Ciclo
- 12, 13 e 14 anos – 7º., 8º. e 9º. Ano – 3º. Ciclo
- 15, 16 e 17 anos – Secundário
- 18 e 19 anos – Ensino Superior

Fazendo a ligação com entre as figuras 6 e 7, é notória a discrepância entre as idades das crianças e jovens e o ano escolar que frequentam.

Na figura 7 constatamos que há quatro crianças que se inserem no intervalo de idades de 10-11 anos, devendo frequentar o 5º. ou 6º. Ano (2º. Ciclo). Contudo, quando olhamos para a figura 6 verificamos que essas mesmas quatro crianças frequentam o 3º. (1) e o 4º. Ano (3).

Outra constatação que fazemos baseando-nos na análise das duas figuras prende-se com o facto de haver 19 inquiridos com idades compreendidas entre os 12 e os 14 anos, ou seja, deveriam frequentar o 3º. Ciclo do ensino básico (correspondente ao 7º., 8º. e 9º. Ano), tal como nos mostra a figura 7. Porém, na figura 6 constatamos que apenas 8 dos inquiridos frequentam esses respetivos anos.

Para além disso, nenhum dos inquiridos frequenta o ensino superior.

De referir ainda que as escolas que frequentam, na sua maioria, são as limítrofes aos seus LIJ, salvo algumas exceções em que frequentam escolas em Lisboa por frequentarem cursos profissionais (como é o caso da Casa Pia de Lisboa e da Escola Secundária Padre António Vieira).

5.2.2. Técnicos dos LIJ

Foram entrevistados um total de 8 técnicos de três diferentes LIJ da zona metropolitana de Lisboa.

As respostas destes técnicos serão identificadas pela letra E (de entrevistado) e respetivo número (1,2,3,4,5,6,7 e 8).

Em relação à identificação dos técnicos que participaram no estudo, constata-se o seguinte:

Quadro 2: Resultados relativos à Identificação dos Técnicos dos LIJ

Entrevistado	Género	Idade	Nacionalidade	Habilitações académicas	Tempo na instituição	Nº. de horas de trabalho
1	M	39	Portuguesa	Mestrado em Educação e Intervenção Comunitária	10 anos	Horário completo
2	F	38	Portuguesa	Licenciatura em Psicologia (especialização em Justiça e Reinserção Social)	6 anos	Horário completo
3	F	26	Portuguesa	Mestrado em	1 ano e 7	Horário

				Psicologia	meses	parcial
4	M	30	Portuguesa	Licenciatura	4 anos	Horário completo
5	F	49	Portuguesa	Licenciatura em Serviço Social	15 anos	Horário completo
6	F	33	Portuguesa	Licenciatura em Serviço Social	6 anos e 5 meses	Horário completo
7	F	31	Portuguesa	Licenciatura em Serviço Social	5 anos	Horário completo
8	F	37	Portuguesa	Licenciatura em Serviço Social	9 anos	Horário completo

Como se verifica no Quadro 2 acima exposto, a maioria dos técnicos entrevistados são do sexo feminino. As suas idades variam entre os 26 e os 49 anos, sendo a média de 35,3 anos.

Em relação às habilitações académicas e respetivamente as funções que ocupam, estas variam, sobretudo, entre a área do Serviço Social e da Psicologia. Apenas um dos técnicos não especificou a sua formação, tendo somente referido que possui uma licenciatura (E4). Para além disso o E1 e o E4 ocupam cumulativamente funções de coordenação dos respetivos LIJ.

Há exceção de um dos entrevistados, a E5, todos os outros trabalham nos LIJ. Neste caso, esta assistente social desenvolve o seu trabalho na sede da instituição, que possui vários LIJ espalhados por Portugal.

Quando questionados acerca de quanto tempo trabalham na respetiva instituição, os participantes revelaram estar ao serviço das mesmas num mínimo de 1 ano e 7 meses e um máximo de 15 anos.

5.2.3. Diretores de Turma

Contámos com a participação de dois diretores de turma, de um mesmo estabelecimento de ensino. Um do sexo feminino, com 34 anos (E9), e outro do sexo masculino, com 54 anos (E10). Ambos têm nacionalidade portuguesa. Apenas o E10 referiu as suas habilitações académicas, sendo Licenciado.

5.3. A criança/jovem e a escola

5.3.1. Percurso escolar

Segundo Castro (1997, citado por Lemos, 2012: 52), o sistema educativo não está preparado para se adaptar às características destas crianças e jovens, sendo necessário compreender que estas são muitas vezes portadoras de variadíssimos handicaps que irão surtir efeitos na integração e adaptação à escola. Quer seja por um fraco “deficit” cultural, quer seja devido a uma fraca socialização familiar que não os preparou para as regras e valores por que se rege o sistema escolar, as dificuldades destas crianças e jovens são várias.

A taxa de repetências comprova isto mesmo. De um total de 41 crianças e jovens, apenas cinco nunca reprovaram de ano. Constata-se ainda que o número de repetências é ligeiramente superior nos rapazes.

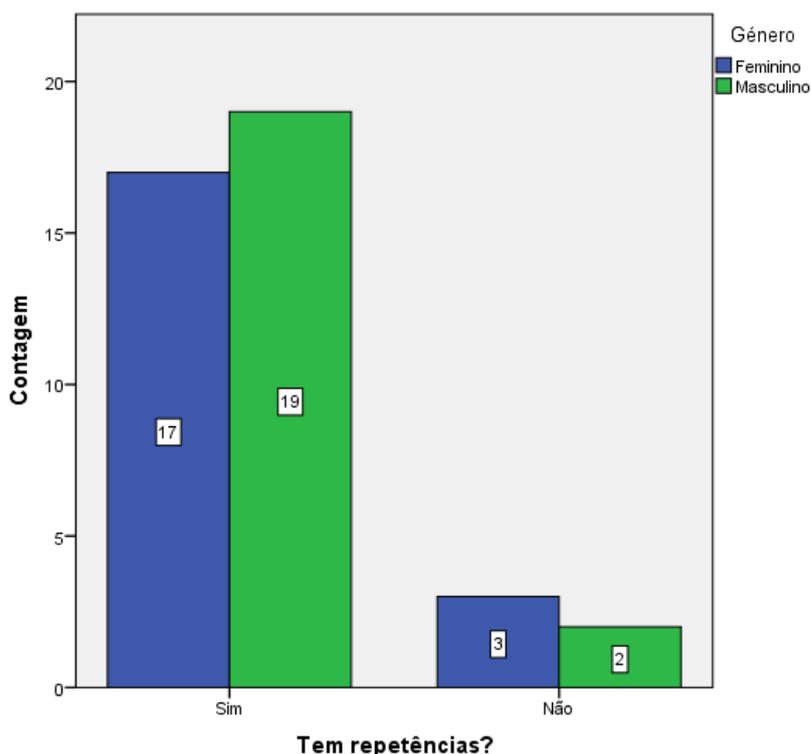


Figura 8: Número de repetências de ano por género

Tentámos perceber em que anos de escolaridade se observam o maior número de repetências. Concluimos então que o 5º. Ano é o ano que as crianças e jovens referem ter chumbado mais vezes, num total de 16. Um dos jovens afirma, inclusive, ter

reprovado cinco vezes no 5º. Ano. Com uma incidência ainda significativa a este nível, encontramos o 4º. Ano com um total de 10 repetências, logo seguido do 2º. Ano com 9 repetências.

A mudança de escola e, sobretudo, a passagem da monodocência para a pluridocência podem justificar este número de repetências, ao nível do 5º. Ano. Tal como a inadaptação à escola, a falta de conhecimentos adquiridos anteriormente ou o facto de terem ficado mal consolidados e, até mesmo, o desinteresse pela escola.

Para Lopes (*citado por Santos, 2009: 66*), os momentos de transição entre os diferentes ciclos, quer seja do 1º. para o 2º. Ciclo, do 2º. para o 3º. Ciclo e, posteriormente o secundário, são os períodos mais críticos havendo uma aumento de repetências podendo ser justificado pela deficiente articulação entre a escola básica e os três níveis de ensino e a sua falta de sequencialidade.

Por outro lado, Alves (2007) leva-nos a pensar que este número de repetências e consequentemente o desfasamento entre a idade e o ano de escolaridade podem ser consequência das sucessivas interrupções que estas crianças e jovens sofreram ao longo do seu percurso escolar antes de serem acolhidas nos LIJ. Quer isto dizer que devemos não só olhar para o número de repetências, mas também ter em conta o absentismo escolar consequente da negligência familiar.

Quisemos perceber a importância que estes alunos dão à escola, de acordo com o seu género. Isto porque na perspectiva de Medeiros (2008), a posição dos jovens em relação à importância da escola, parece indicar serem as raparigas quem mais interiorizou o valor dos estudos como meio para conseguir emprego e de se afirmar na vida.

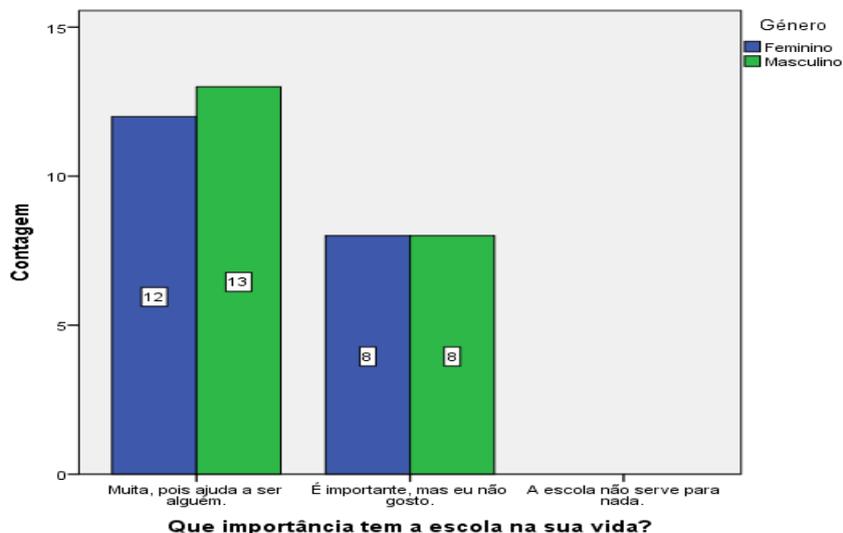


Figura 9: Importância da escola consoante o género

Porém, os resultados que obtivemos não deixam claro que assim seja. A diferença, de apenas um inquirido do sexo masculino, é insignificante para comprovarmos esta teoria. Neste caso as opiniões de ambos os géneros são praticamente idênticas. Todos consideram que a escola ou é muito importante porque os ajuda a serem alguém ou mesmo considerando ser importante, não gostam dela. Nenhum dos inquiridos afirma que a escola não serve para nada.

Averiguamos ainda se havia alguma relação entre a idade dos inquiridos e a importância que os mesmos dão à escola.

Quadro 3: Relação entre a idade e a importância dada à escola

			Correlações	
			Idade	Que importância tem a escola na sua vida?
rô de Spearman	Idade	Coeficiente de Correlação	1,000	-,066
		Sig. (2 extremidades)	.	,682
		N	41	41
	Que importância tem a escola na sua vida?	Coeficiente de Correlação	-,066	1,000
		Sig. (2 extremidades)	,682	.
		N	41	41

Podemos então concluir que não há associação entre estes fatores, ou seja, não se verifica uma relação entre a idade e a importância que a escola tem na vida destas crianças e jovens ($R_s = -0,066$; $P = 0,682$).

Independentemente da idade, 25 dos inquiridos consideram que a escola é muito importante, porque os ajuda a ser alguém. Os restantes 16, vêm a escola como sendo importante, embora não gostem dela. Ninguém considera que a escola não serve para nada.

Estabelecemos uma relação entre as variáveis considerar-se bom ou mau aluno e o facto de gostarem ou não de estudar, obtendo os seguintes resultados presentes no quadro 4.

Quadro 4: Relação entre ser bom aluno e gostar de estudar

Considera-se um bom ou mau aluno? * Gosta de estudar? Tabulação cruzada

Contagem

		Gosta de estudar?		Total
		Sim	Não	
Considera-se um bom ou mau aluno?	Bom	12	14	26
	Mau	1	14	15
Total		13	28	41

Testes qui-quadrado

	Valor	df	Significância Sig. (2 lados)	Sig exata (2 lados)	Sig exata (1 lado)	Probabilidade de ponto
Qui-quadrado de Pearson	6,850 ^a	1	,009	,014	,009	
Correção de continuidade ^b	5,147	1	,023			
Razão de verossimilhança	7,983	1	,005	,014	,009	
Teste Exato de Fisher				,014	,009	
Associação Linear por Linear	6,682 ^c	1	,010	,014	,009	,008
N de Casos Válidos	41					

a. 1 células (25,0%) esperavam uma contagem menor que 5. A contagem mínima esperada é 4,76.

b. Computado apenas para uma tabela 2x2

c. A estatística padronizada é 2,585.

Apuramos que, tal como anteriormente, não se verifica qualquer relação. Os inquiridos podem considerar-se bons alunos e isso não significar que gostem de estudar ($\chi^2 = 6,850$; $P = 0,014$). Tal como constatamos na tabela 2, 14 dos inquiridos consideram-se bons alunos, mas não gostam de estudar. Apenas 1 inquirido considera-se mau aluno, mas afirma gostar de estudar.

Aqueles que referem não gostar de estudar, salientam como principais motivos (sub-categorias baseadas em bibliografia e o descrito nos inquéritos):

Quadro 5: Motivos porque não gostam de estudar

Sub-categorias	Indicadores
Aborrecimento	<p>“Porque não tenho muita paciência para estudar.” (CJ3 e CJ10)</p> <p>“O facto de ser muitas horas...” (CJ8)</p>

	<p><i>“Eu não gosto da escola porque fico muito tempo sentada e a trabalhar.” (CJ9 e CJ12)</i></p> <p><i>“Não gosto de estar a olhar pós livros.” (CJ33)</i></p> <p><i>“As aulas são muito aborrecidas” (CJ41)</i></p>
Não se sente integrado	<p><i>“Porque não gosto da turma, não gosto da escola.” (CJ4)</i></p>
Professores pouco estimulantes	<p><i>“Os professores são uma seca.” (CJ7)</i></p> <p><i>“Acordar cedo e as professoras não sabem ensinar.” (CJ22)</i></p> <p><i>“As matérias lecionadas na escola não são lecionadas da melhor maneira.” (CJ40)</i></p>
Cansativo	<p><i>“É muito cansativo.” (CJ16)</i></p> <p><i>“Acabar as aulas que já é cansativo e vir para casa estudar ainda fico mais cansado.” (CJ29)</i></p>
Exigente	<p><i>“Tem que se usar muito a cabeça.” (CJ18)</i></p>
Repetências	<p><i>“Muitas repetências.” (CJ32)</i></p>
Ocupa muito tempo	<p><i>“Não tenho tempo para fazer nada.” (CJ37)</i></p>

Observa-se que o aborrecimento é a principal justificação que faz com que estas crianças e jovens não gostem de estudar, seguida do facto de os professores serem pouco estimulantes. De salientar que a justificação de não se sentir integrado, por não gostar da turma e da escola é tanto ou mais plausível que as outras. Isto porque a criança/jovem até pode ser bom aluno mas o facto de se sentir excluído vai-se repercutir no seu desempenho escolar, na maioria dos casos passando a haver insucesso e/ou absentismo escolar. Da mesma forma, o facto de referirem que não gostam de estudar porque têm muitas repetências é preocupante. Segundo a teoria de Castro (1997, citado por Lemos, 2012: 94) por estarem cansados de repetir anos “(...) muitas crianças destes

meios optam pelo abandono sem concluírem a escolaridade mínima.” Torna-se então imprescindível motivar estes alunos para que tal não aconteça.

Concordamos com a opinião de Santos (2009) ao considerar que um fator determinante para o sucesso escolar destas crianças e jovens prende-se com a sua motivação. A motivação do aluno para aprender e para estar na escola é geralmente transmitida pela família. Todavia, isto nem sempre acontece e muitas destas crianças e jovens salientam como o principal motivo que faz com que continuem a estudar o facto de ser obrigatório para a idade delas, tal como se pode verificar através da análise da figura 10.

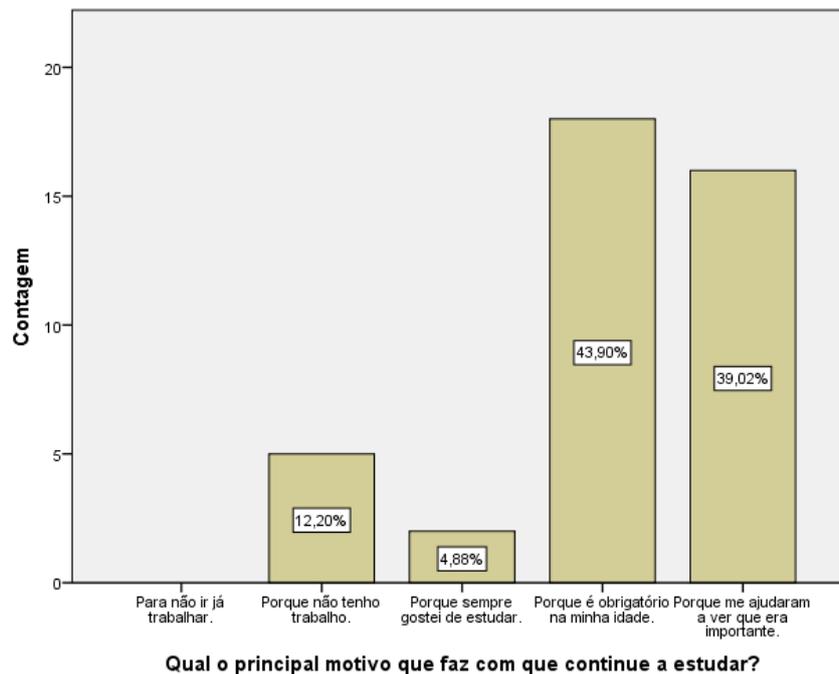


Figura 10: Principal motivo que faz com que continue a estudar

Quase metade dos inquiridos (43,90%) vê a escola como sendo uma obrigação. Indo de encontro à teoria de Goffman (*citado por Lemos, 2012: 91*) o facto de estas crianças e jovens serem diversas vezes provenientes de famílias com graves problemas sociais, psicológicos e mesmo materiais, faz com que influenciem negativamente a vida escolar dos mesmos, tendo como consequência a sua desmotivação.

Como veremos mais à frente, não é fácil o trabalho dos profissionais que trabalham nos LIJ, quer sejam assistentes sociais ou outros técnicos, ao incentivar e motivar estas crianças e jovens a estudar pois estão notoriamente desmotivados. Contudo, é satisfatório ver que 39,02% dos inquiridos referem continuar a estudar “Porque me ajudaram a ver que era importante”. Isto mostra que por mais que seja complicado motiva-los, vale sempre a pena o esforço.

Relativamente aos estudos, pedimos às crianças e jovens que se posicionassem em relação às seguintes afirmações, obtendo os resultados expressos na figura 11.

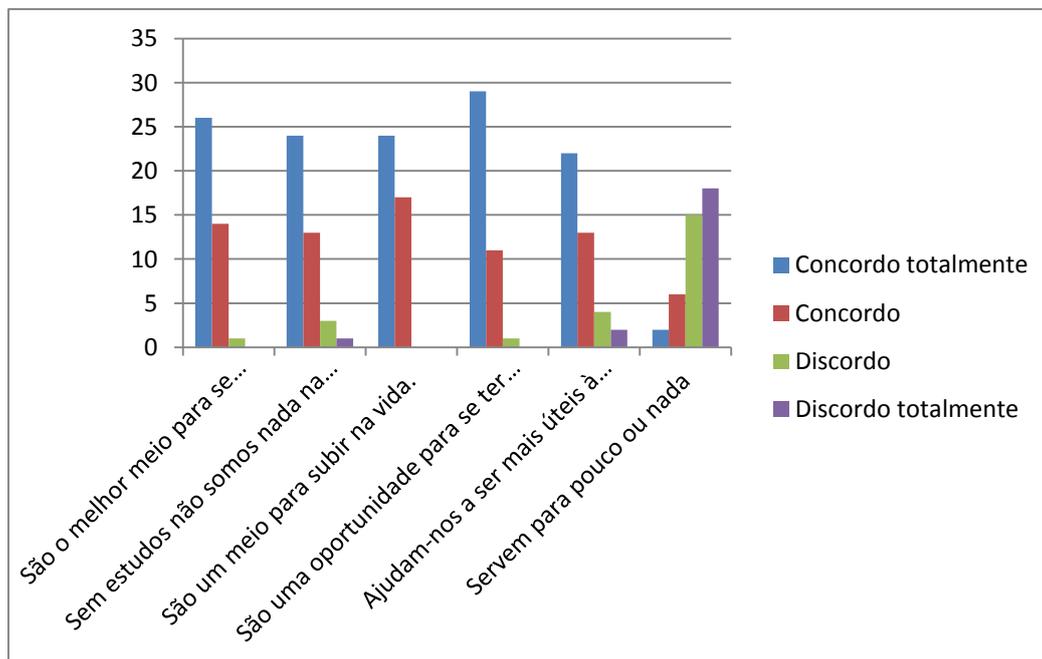


Figura 11: Posicionamento em relação às afirmações

Observamos que nas afirmações “São o melhor meio para se conseguir um emprego.”, “Sem estudos não somos nada na vida.”, “São um meio para subir na vida.”, “São uma oportunidade para se ter uma boa profissão.” e “Ajudam-nos a ser mais úteis à sociedade.”, sobressai claramente que os inquiridos posicionam-se, entre as quatro possíveis hipóteses, no “Concordo totalmente”. Isto revela que têm noção da importância dos estudos e das oportunidades que os mesmos lhes podem trazer no futuro.

Apenas 2 dos inquiridos “Concordam totalmente” que os estudos “Servem para pouco ou nada.”

No que diz respeito ao tempo de estudo, a maioria das crianças e jovens inquiridas afirma estudar apenas quando têm testes (um total de 16), tal como nos mostra a figura 12. Logo de seguida, 14 respondem que apenas estudam quando são obrigadas. E somente 7 referem que sempre que têm tempo livre gostam de rever a matéria e estudar. Podemos deduzir que a falta de identificação com as matérias lecionadas constitui um problema para os alunos institucionalizados, fazendo com que poucos tenham iniciativa própria para estudar ou interesse (Santos, 2009).

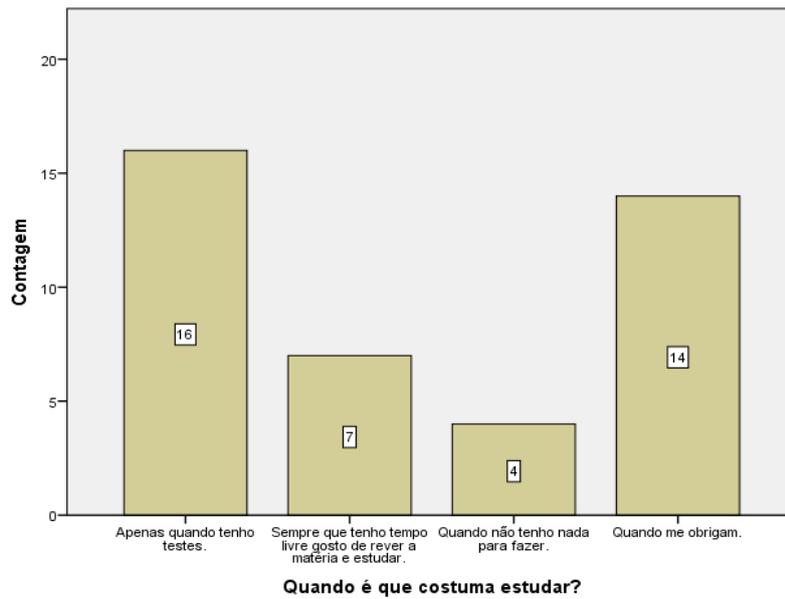


Figura 12: Hábitos de estudo

Relativamente ao que os inquiridos pretendem fazer em relação aos estudos, até onde querem ir, através da figura 13 verificamos que a maioria, 17, aspiram a tirar um curso de formação profissional. Mas, destes 17, apenas 6 são do género masculino.

Medeiros (2008) no seu estudo concluiu que há diferenças tradicionais de género no que se refere ao percurso escolar. Para este autor as raparigas estão mais envolvidas nos percursos escolares tradicionais e os rapazes na formação profissional, mais diretamente relacionada com uma inserção mais rápida no mercado de trabalho.

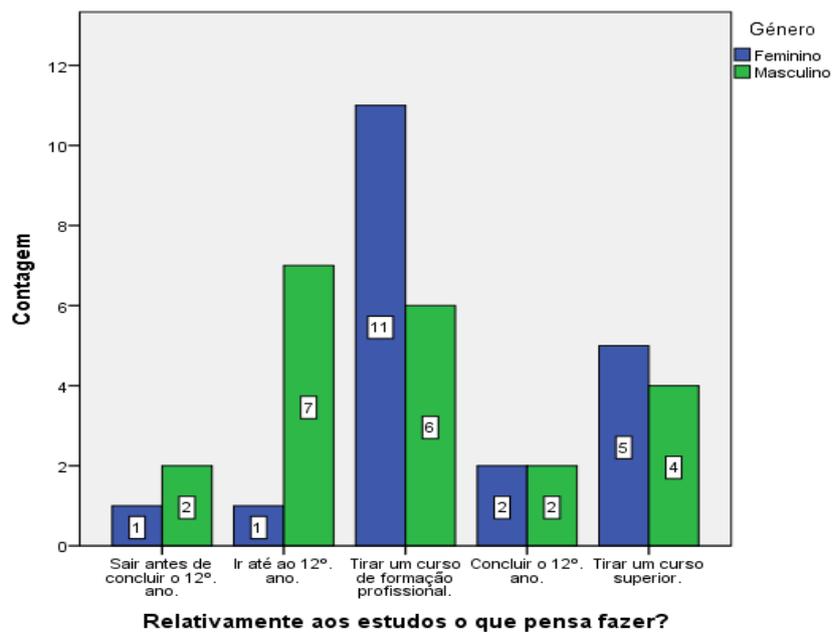


Figura 13: Perspetivas de futuro em relação aos estudos, por género

Contudo, os nossos resultados apontam na direção oposta. São sobretudo as raparigas, 11, que pretendem tirar um curso de formação profissional. Os rapazes pretendem sobretudo ir até ao 12º. Ano, mesmo que isso não signifique que o concluam.

De referir que dos inquiridos, 9 jovens, referem querer prosseguir os estudos tirando um curso superior.

5.3.2. Inserção escolar

Na opinião de Reis (1998, *citado por Santos, 2009: 27*), a integração da criança na sociedade deve começar pela sua inserção na comunidade escolar, onde adquirirá hábitos de convivência, capacidades e conhecimentos que lhe permitirão enfrentar as exigências do meio extraescolar. Citando as suas palavras, *“Aprendendo a conviver na escola saberá fazê-lo fora da mesma”*.

Porém, embora a escola seja um meio de socialização, a vida destas crianças e jovens é marcada por situações problemáticas e de risco, decisivas na forma como a vida escolar é vivida. Verifica-se uma discrepância entre as experiências e as aprendizagens de vida e a escola, nem sempre sendo possível a sua adaptação e inserção na escola.

A adaptação à escola é então descrita pelos diretores de turma como:

“Razoável. Por vezes, como têm histórias de vida já bastante complexas, a escola tem, para estes alunos um papel secundário. É algo sem grande significado no contexto em que vivem.” (E9)

“... é muito irregular devido ao facto do aluno estar focado no regresso à família.” (E10)

Tentámos perceber junto dos diretores de turma se consideram ser importante conhecer a história de vida do aluno institucionalizado e se a mesma influência na inserção escolar. Ambos reconhecem ser importante, isto porque:

“... permite-nos atuar de forma mais eficiente e invasiva. Permite-nos compreender alguns comportamentos do aluno que de outro modo não aceitaríamos ou reagiríamos de forma errada.” (E9)

“... influência a postura do aluno à escola.” (E10)

Para Santos (2009), um obstáculo à integração destas crianças e jovens no meio escolar, parte da própria sociedade. Quando estes não se encaixam nos padrões de normalidade impostos pelos atores do meio escolar, é lhes atribuído um rótulo pelo qual

passam a ser reconhecidos. Este fenómeno refere-se à estigmatização e rotulação a que os alunos institucionalizados estão sujeitos. Será fundamental na gestão do seu self e baixará a sua autoestima, afetando o desempenho escolar, uma vez que se irão sentir alvo de processos de segregação e exclusão que os levarão para fora do ambiente escolar.

Porém, os diretores de turma, quando questionados se “Considera que o facto de o aluno estar institucionalizado é um fator de estigmatização entre os colegas? Se respondeu sim, a que se deve essa estigmatização?”, foram unânimes em considerar que não se verifica essa estigmatização.

“Não. Na maioria das vezes, em meios como o em questão, não!”
(E9)

“No caso desta turma tenho três alunos institucionalizados e não há estigmatização entre os colegas. Da experiência de anos anteriores não acho que esses alunos sejam estigmatizados.” (E10)

O E9 refere que em meios como a escola não se verifica essa estigmatização. Contudo, fora da escola e noutros meios é provável que tal se constate.

Os LIJ desempenham também um papel fulcral ao nível da inserção escolar, isto porque um dos seus objetivos prende-se com garantir os meios necessários ao desenvolvimento pessoal e à formação escolar e profissional. Como tal, ao nível da formação escolar e profissional os técnicos inquiridos referem ser feito o seguinte:

“Aos jovens com níveis de escolaridade ou idade apropriada para tal é dado a escolher, de entre várias opções, a que melhor se adequa às suas expectativas, tentando igualmente atender às necessidades formativas que apresentam. É objetivo da instituição proporcionar o máximo de escolaridade e formação que o jovem é capaz de atingir.”
(E3)

“Os jovens são encaminhados para as respostas escolares da zona de residência, são triados e avaliados os jovens com necessidades educativas especiais, bem como avaliadas as capacidades e gostos de cada um, para os poder orientar numa melhor resposta, o ensino regular ou para o profissional.” (E4)

Assim sendo, analisámos a frequência escolar das crianças e jovens que se encontram inseridas na escola e quantas em cursos de formação profissional. Isto porque, se por um lado o ensino técnico profissional foi criado para proporcionar

mão-de-obra especializada ao mercado de trabalho, contribuindo para o desenvolvimento económico e para a minimização do desemprego jovem, por outro lado, foi também criado para reduzir o insucesso escolar (Madeira, 2006).

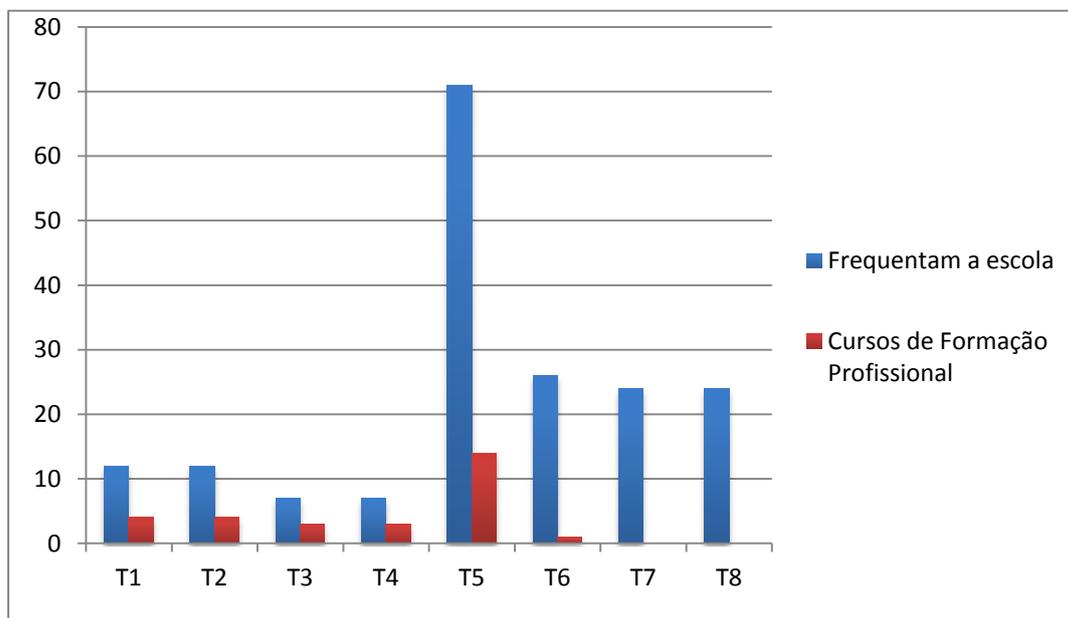


Figura 14: Número de crianças/jovens a frequentar a escola vs quantos integrados em cursos de formação profissional

A perceção de que muitos destes jovens se encontrariam a frequentar cursos de formação profissional, não se constatou. A maioria, segundo os técnicos inquiridos, frequenta o ensino regular. Tal como nos dados obtidos nos questionários às crianças e jovens institucionalizados, muitos deles aspiram a tirar um curso de formação profissional, no futuro.

A discrepância de dados referidos pela E5 refere-se ao número total de institucionalizações da instituição que representa. Como dito anteriormente, esta técnica desenvolve o seu trabalho na sede da instituição, tendo referido que se encontram atualmente inseridas nos respetivos LIJ um total de 73 crianças/jovens, sendo que dessas, 71 frequentam o ensino regular e apenas 14 o ensino profissional.

Intervir educativamente com estas crianças e jovens institucionalizadas, implica o recurso às suas potencialidades e a superação dos constrangimentos resultantes dos seus percursos de vida. Um dos principais objetivos é motivá-los a estudar, fazendo com que gostem e deem importância à escola.

Porém, para a maioria dos técnicos entrevistados, constata-se uma grande falta de motivação nestas crianças e jovens para a com escola e, conseqüentemente para com o estudo.

O E1 reconhece que:

“Em relação à escola regular, a desmotivação é a grande maioria. Não têm grande motivação para a escola regular. Em relação aos cursos profissionais, a motivação aumenta, mas são sempre miúdos que têm algumas dificuldades, sobretudo na parte mais teórica e depois no comprimento dos horários, e daquilo que é suposto. E às vezes também em questões de comportamento. Têm dificuldades de inserção, em termos de dificuldades cognitivas, podem ter mesmo flashes cognitivos e têm dificuldades ao nível do comprimento dos pressupostos dos cursos, em termos da assiduidade, da pontualidade.”

Ainda na opinião deste técnico, a desmotivação destes jovens para com o ensino regular prende-se com o facto de:

“... têm mais dificuldades porque não conseguem estar numa sala de aula. Muitos miúdos tiveram períodos de absentismo escolar, portanto, têm falta de bases, já estão desfasados em termos de tempo, em termos de ano, já são mais velhos. É difícil gerir ali um conjunto de coisas, e leva a que eles não tenham grande motivação, em termos do ensino regular. Nos profissionais como tem uma vertente prática, poderão ficar mais interessados e, também as idades são mais próximas, estão todos em pé de igualdade, não se nota tanto a discrepância.” (E1)

O E2 descreve a motivação destes jovens, ou melhor, a falta dela, dizendo:

“No geral, normalmente a escola não lhes diz muito, isto para eles é quase uma obrigação. Os conteúdos teóricos às vezes são mais exigentes para o que eles realmente estão capazes de acompanhar. Se calhar mais do que limitações cognitivas, são aqui situações emocionais e afetivas. A nível das aprendizagens torna-se muito complicado. Não é à toa que nós temos os jovens, a maioria, desde sempre, em cursos profissionais. Na altura quando havia PIEF's. Pronto, mais adaptados, com alguma facilidade, porque se não eles

realmente depois não conseguem acompanhar. Não só pela parte da teoria, mas também pela parte a nível comportamental, o estar numa sala de aula, ter uma atenção. Eles têm muita dificuldade, realmente. Os que normalmente estão em ensino regular, têm realmente mais capacidades e aqueles que se conseguem manter até têm realmente alguma motivação, e vão e não têm assim problemas de absentismo, normalmente esses. Mas os de ensino regular realmente são muito poucos, normalmente são muito poucos os que estão em ensino regular.”

Embora o número de jovens a frequentar o ensino profissional seja reduzido, constam-se melhorias em termos de aproveitamento e motivação.

Segundo a OCDE (1989, citado por Madeira, 2006: 125), o ensino técnico e profissional apresenta-se como uma resposta ao insucesso escolar. O seu currículo, baseado numa componente técnica e profissional, e da ligação da escola com o mundo do trabalho, através dos estágios nas empresas, pode ser mais aliciante para os jovens, contribuindo para manter o interesse dos alunos com mais dificuldades.

Contudo, torna-se contraditório, porque de acordo com os técnicos que participaram neste estudo, poucos são os jovens que frequentam cursos profissionais. Uma das razões para isto acontecer pode estar relacionado com o facto de as habilitações serem muito baixas. Segundo o E2 “... não há assim tantos cursos quanto isso para certas habilitações. Por exemplo, para 6.º ano acaba por ser muito mais difícil.”

Torna-se imprescindível ajudar estas crianças e jovens a adquirirem competências/hábitos de estudo. Assim sendo, tentamos perceber o que é feito junto das mesmas para que tal aconteça.

Para o E4, “... passa muito pelo tempo de qualidade que se dá a estes jovens durante o tempo de estudo, percebendo quais são as suas maiores dificuldades, ensinando-os a estruturarem métodos e formas de estudar.”

As respostas variam ainda em torno de aspetos como: estabelecer uma relação próxima com cada criança/jovem; recorrer a recursos escolares adaptados às dificuldades de cada um; orientá-los e dar-lhes alternativas; persistência e ajuda conjunta da Escola com o LIJ.

Para que estas crianças e jovens se sintam integradas, não só no LIJ ou na escola, mas também na comunidade a que pertencem, torna-se importante que frequentem atividades extra-curriculares fora da instituição.

O E1 salienta que:

“... todas as atividades que poderem fazer com grupos diferenciados, fora do contexto institucional, são sempre uma mais valia, porque a tolerância em contexto institucional é muito maior, porque os entendemos, os conhecemos, conhecemos a história de vida. E nos outros sítios a tolerância é menor. Eles vão também adequando o seu comportamento aos diferentes contextos, e isso é que é a parte mais interessante de ter várias coisas a trabalhar ao mesmo tempo. A instituição sozinha não consegue fazer esse trabalho. E como eles têm que ir para a comunidade, a ideia é eles serem independentes, livres, autónomos. É essa a ideia fundamental, eles vão sê-lo não no contexto institucional, vão sê-lo sempre fora da instituição, na comunidade. E por isso têm que estar em contacto com a comunidade, têm que aprender a regra social da comunidade.”

Para isso frequentam um conjunto diversificado de atividades, que podem englobar, de acordo com os técnicos, atividades como: dança, futebol, natação, basquetebol, escuteiros, grupos de jovens, teatro e ruby.

De referir que em dois dos três LIJ inquiridos, dois jovens completaram a escolaridade obrigatória, o 12º. ano, e já se encontram a trabalhar.

5.3.3. Sucesso escolar

Sendo as crianças e jovens institucionalizadas o nosso objeto de estudo, torna-se importante perceber como se relacionam as mesmas com a escola e, perceber como isso pode influenciar o seu sucesso escolar.

Tal como Santos (2009), consideramos que um dos aspetos que influencia o sucesso escolar das crianças e jovens institucionalizadas é a motivação. A motivação do aluno para aprender e estar na escola é muitas vezes transmitida pela família, tal como determinada pela relação que o mesmo estabelece com a escola e com os atores que nela se incluem. No caso do incentivo familiar, este é deveras importante no sentido em que

o aluno sentir-se-á motivado para participar e para encarar a escola como um investimento no futuro. Porém, isto não significa que os alunos institucionalizados não sejam motivados ou que não invistam no seu futuro escolar e profissional. No entanto, a ausência de uma socialização que transmita desde cedo ao indivíduo que deve estudar para obter uma melhor formação, dificulta o processo de motivação do jovem.

São diversos os aspetos que influenciam o sucesso escolar dos alunos institucionalizados. Um deles prende-se com a relação que estabelecem com os restantes colegas e com os professores.

Analisando a figura 15 aferimos que mais de metade destes alunos, 53,66%, considera “Boa” a relação que tem com os restantes colegas da escola.

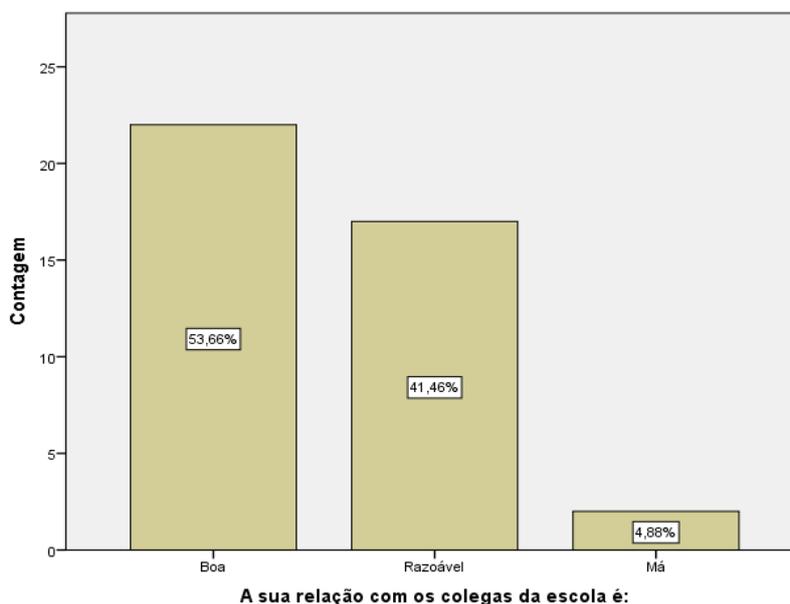


Figura 15: Relação com os colegas

Tal como 41,46% considera “Razoável” a relação estabelecida. Baseando-nos nestes elevados valores, podemos considerar que estas crianças e jovens se encontram integradas e adaptadas na escola, estabelecendo relações positivas com o seu grupo de pares.

Questionámos os diretores de turma acerca do mesmo assunto e, estes referem que os alunos mantêm uma boa relação com os colegas, havendo interação entre todos. O E9 acrescenta ainda que “... por vezes, os colegas são demasiado infantis em comparação com eles.” Isto acontece uma vez que a maioria destes alunos já reprovou mais do que uma vez e o desfasamento de idades pode ser considerável. Embora os

outros alunos possam ter comportamentos aceitáveis para as idades que têm, quando comparados com estes, já mais velhos, consideram-nos infantis.

Na opinião de Melo (2008), é através do contacto com os colegas que as crianças/jovens criam relações com os iguais, favorecendo a aprendizagem de aptidões sociais, tais como, dominar, proteger, partilhar, responsabilizar-se, respeitar, entre outras. Desta forma, criam entre si modelos de valores, normas e princípios morais próprios, estabelecendo diversas relações afetivas: rejeição, indiferença e/ou amizade e afeto. Tudo isto contribui para a valorização pessoal e para a construção da auto estima da criança/jovem.

Quando questionados acerca de “Quem são os seus amigos?”, 82,5% das crianças e jovens referem ser do Lar; 67,5% afirmam ser da Escola; 40% das redes sociais; e outros 20% referem ser outros amigos. Dentro destes “Outros” referem sobretudo os “amigos do bairro”.

Quadro 6: Frequência de respostas à pergunta “Quem são os seus amigos?”

\$amigos Frequências				
		Respostas		Porcentagem de casos
		N	Porcentagem	
amigos ^a	Da escola	27	32,1%	67,5%
	Do Lar	33	39,3%	82,5%
	Das redes sociais	16	19,0%	40,0%
	Outros	8	9,5%	20,0%
Total		84	100,0%	210,0%

a. Grupo de dicotomia tabulado no valor 1.

O facto de a maioria dos inquiridos mencionar que os seus amigos são os do Lar, corrobora com a opinião de diversos autores (Siqueira et al. 2006; Yunes et al., 2004; citado por Siqueira e Dell’ Aglio, 2010: 408), que afirmam que para as crianças e jovens institucionalizadas, as pessoas com as quais elas mais convivem, passando a integrar as suas redes de apoio social e afetivo, pertencem à instituição.

Na perspetiva de Santos (2009), um dos componentes do sistema educativo com maior importância na relação estabelecida entre o aluno e a escola, é a figura do professor. Ao longo do percurso escolar, os alunos vão interagindo com diversos professores, cada um influenciando de maneira diferente, quer seja positiva ou negativamente.

Cabe ao professor desempenhar um dos papéis mais importantes dentro da escola, devendo estar preparado para inculcar regras, valores e normas desde muito cedo às crianças, sem esquecer as especificidades de cada uma.

Para Mota et al. (2010, *citado por* Lemos, 2012: 58), os professores “são muitas vezes vistos como um prolongamento e, em alguns casos, um movimento compensatório das relações parentais (muitas vezes inexistentes no caso das crianças institucionalizadas)”.

Como tal, para além da opinião das crianças e jovens sobre a relação que estabelecem com os professores, quisemos também conhecer a opinião dos professores. Para eles, a relação que estes alunos estabelecem não é unânime. O E9 diz-nos que “*A relação destes alunos com os professores é boa, melhorando quando percebem que o professor se preocupa com eles. Têm necessidade de afeto.*” Já o E10 diz-nos que “*A relação com os professores é irregular, o aluno assume que não tem capacidade para ter sucesso, não consegue concentrar-se e viola sistematicamente as regras da sala de aula.*”

No caso destas crianças e jovens, subsiste a ausência de controlo e afeto por parte da família, fazendo com que lhes seja difícil serem dóceis e bem comportadas, como os professores esperam que sejam, durante o período escolar (Castro, 1997, *citado por* Lemos, 2012: 54).

Na perspetiva deste autor, a escola é massificadora, tratando todos os alunos que nela se incluem de forma idêntica. Considera que os professores não estão preparados para lidar com os problemas que a escolarização destas crianças e jovens implica (Castro, 1997, *citado por* Lemos, 2012: 54). Santos (2009), acha que todos os professores deveriam de ter uma formação específica em Ciências Sociais de forma a estarem atentos à realidade de cada aluno, tal como deveriam passar por processos de aprendizagem de novas técnicas e modos de ensino, visto a realidade escolar estar em constante mutação.

Tudo isto acaba por ter uma grande responsabilidade no insucesso escolar destes alunos quando, o que se deveria tentar alcançar era o sucesso escolar dos mesmos.

De forma a aprofundar este assunto, relacionamos as questões: “Como define a sua relação com os professores?” e se “Já teve algum conflito com algum dos seus professores?”, inseridas no questionário às crianças e jovens, de forma a averiguarmos se haveria ou não alguma relação.

Quadro 7: Relação com os professores e se já teve algum conflito com algum professor.

Como define a sua relação com os professores? * Já teve algum conflito com algum dos seus professores? **Tabulação cruzada**

Contagem

		Já teve algum conflito com algum dos seus professores?		Total
		Sim	Não	
Como define a sua relação com os professores?	Boa	5	15	20
	Razoável	6	10	16
	Má	3	2	5
Total		14	27	41

Testes qui-quadrado

	Valor	Df	Significância Sig. (2 lados)	Sig exata (2 lados)	Sig exata (1 lado)	Probabilidade de ponto
Qui-quadrado de Pearson	2,310 ^a	2	,315	,340		
Razão de verossimilhança	2,251	2	,325	,340		
Teste Exato de Fisher	2,336			,340		
Associação Linear por Linear	2,167 ^b	1	,141	,161	,109	,065
N de Casos Válidos	41					

a. 2 células (33,3%) esperavam uma contagem menor que 5. A contagem mínima esperada é 1,71.

b. A estatística padronizada é -1,472.

Concluimos que não há relação entre estas variáveis ($\chi^2 = 2,310$; $P = 0,340$), ou seja, uma não influencia a outra.

Olhando para o quadro 7 vimos que 20 dos inquiridos considera “Boa” a relação com os professores, sendo que 5 deles afirmam já ter tido conflitos com algum dos seus professores. Por outro lado, 5 consideram “Má” a relação que estabelecem mas, desses apenas 3 já tiveram algum tipo de conflito.

Os conflitos com os professores prendem-se sobretudo com questões de indisciplina e mau comportamento. A CJ7 refere que o que despoletou o conflito foi o facto de “O meu professor chamou o meu pai para a nossa conversa, provocou-me e eu disse uma asneira”. Não é a única que menciona ter dito asneiras aos professores, originando conflitos. Já a CJ35 relata o conflito da seguinte forma: “Ele (o professor) mandou sair porque não tava a trabalhar e eu não saí, ele me empurrou para sair também empurrei, logo deu origem ao problema.”

Através da descrição do conflito da CJ39, percebemos que por vezes estas crianças e jovens se sentem injustiçadas. Ela refere que o conflito “Decorreu da avaliação, achei que a professora não tinha razões para me dar a nota que tive, pois durante o módulo não vi qualquer meio para avaliar.”

Tentámos compreender como é que estas crianças e jovens se posicionam em relação a algumas atitudes dos professores. Os resultados obtidos constam na figura 16.

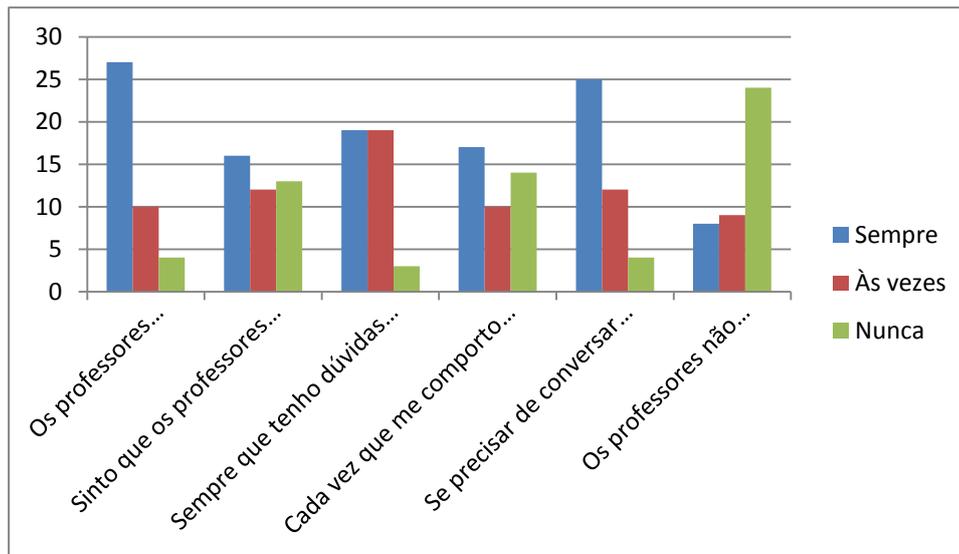


Figura 16: Posicionamento dos inquiridos em relação à atitude dos professores

“Os professores preocupam-se com que eu tenha boas notas e me aplique nos estudos.”, é considerado por 27 dos inquiridos, uma atitude que os professores têm “Sempre” com eles.

No caso seguinte, em que “Sinto que os professores me querem na sala de aula para que não ande a fazer disparates na rua.”, os inquiridos posicionam-se de forma semelhante pelas três hipóteses (16 – “Sempre”; 12 – “Às vezes”; 13 – “Nunca”). Não se verifica uma resposta unânime entre todos.

Knesting e Waldron (2006, citado por Melo, 2008: 30) consideram que grande parte das crianças e jovens que abandonam precocemente a escola têm como justificação a falta de interesse e de expectativas dos professores nas suas aprendizagens, sentindo que estes são indiferentes à sua presença na escola, não se preocupando se vão ou não.

No ponto seguinte já encontramos unanimidade entre os inquiridos, pois 38 dos inquiridos afirma que quando têm dúvidas em relação à matéria, os professores

esclarecem-os “Sempre” ou “Às vezes”. Apenas 3 referem que as suas dúvidas “Nunca” são esclarecidas.

Dezassete dos inquiridos referem que quando se comportam mal na sala de aula são “Sempre” convidados a sair. Porém, de salientar que 14 deles respondem que “Nunca” são convidados a sair. Isto pode querer dizer que existe alguma tolerância por parte dos professores em tentarem resolver os problemas sem ter que expulsar o aluno da sala de aula. Todavia, sabemos também que isso nem sempre é fácil e a alternativa mais fácil passa por dizer ao aluno para sair da sala, para que o decorrer da aula corra com normalidade.

Independentemente disso é notória a posição que os inquiridos têm acerca de “Se precisar de conversar com algum dos professores, eles estão lá para me ouvir.”. Isto porque, 25 considera que “Sempre” que precisa pode contar com os professores para desabafar.

Na perspetiva de Mota et al. (2010, *citado* por Lemos, 2012: 98), quando se verifica capacidade de ouvir e recetividade por parte do professor, os alunos sentem-se mais recetivos, acabando por estabelecerem uma melhor ligação com a figura do professor.

Por fim, mais de metade dos inquiridos considera que os professores querem saber deles, ou seja, que se preocupam com o seu bem-estar, com as suas notas e com o seu futuro.

Para além da importância que os professores têm na promoção do sucesso escolar destas crianças e jovens, os LIJ não podem descartar o seu papel, também ele essencial nesta matéria.

Cabe então aos LIJ conseguirem promover o sucesso escolar junto destas crianças e jovens que estão à sua responsabilidade e, para isso, os técnicos referem ser feito o seguinte:

“Fazendo um contacto estreito com as escolas. Pouco promovendo o estudo cá dentro, porque é difícil fazer, ter um estudo de qualidade cá dentro, porque é uma dinâmica sempre com muita gente... Tenta-se, em miúdos que têm mais dificuldades, arranjar fora daqui quem dê um apoio mais especializado... ao nível de explicações. Essa é a situação mais normal e a situação que resulta melhor, que é um apoio individualizado.” (E1)

“A instituição tenta conciliar os interesses formativos dos jovens com as ofertas disponíveis. É importante também acompanhar o processo académico de perto e monitorizar os momentos de estudo.” (E3)

Embora todos os técnicos refiram a importância de ser feito um acompanhamento próximo e individual a estas crianças e jovens, esse mesmo acompanhamento pode ser feito através de estratégias diferentes, no caso do LIJ a que o E1 pertence, recorre-se a explicações fora da instituição.

Porém, no geral, dentro dos LIJ quem faz o acompanhamento escolar destas crianças e jovens, quer seja ao nível de ajudar a realizar os trabalhos de casa ou esclarecer dúvidas, são os elementos pertencentes à equipa educativa.

Tentamos perceber se o trabalho desenvolvido pelos técnicos junto destas crianças e jovens, desde que estão institucionalizadas, tem trazido melhorias ou piorado os resultados escolares e o que poderá explicar tal situação.

O E1 considera que:

“A partir do momento em que entram na instituição, há uma melhoria nos resultados escolares, claro. Para já a frequência escolar, frequentam a escola, coisa que anteriormente era muito mais intermitente. A esmagadora maioria dos miúdos que entram em contexto de instituição têm logo um acesso muito maior e muito mais acompanhado à escola, cursos, toda essa diversidade. E aumentam na escolaridade, por norma. A não ser casos muito crónicos, que têm problemas reiterados mas, normalmente há sempre alguma progressão. É muito raro não haver progressão.”

Porém, para o E6 a situação não é assim tão linear, referindo:

“Na maior parte dos casos mantém o mesmo percurso escolar – abandono escolar.”

O E8 explica a situação dizendo:

“Depende muito da situação e do jovem em causa. Houve situações em que melhorou outras que piorou... não há uma padronização das situações...”

Acerca deste assunto podemos então concluir que cada caso é um caso e que há fatores que podem influenciar o sucesso escolar de cada criança/jovem. Quer seja ao nível das características pessoais de cada um, dos recursos físicos e humanos que o LIJ disponha, do tipo de grupo existente, se estão em cursos/áreas que lhes despertem

interesse. Pode haver um conjunto variadíssimo de fatores para explicar este acontecimento. Porém não o podemos generalizar pois, não são situações lineares, variando de acordo com os percursos de vida de cada criança ou jovem.

Porém, o fator motivação está sempre presente. Sem ela, estas crianças e jovens, dificilmente conseguirão alcançar o sucesso escolar.

O E10 acerca deste assunto refere o caso de um aluno em concreto, dizendo:

“Nada o motiva para a escola. Apenas o estar com os colegas o leva a estar presente nas aulas. Se houver muitos alunos a faltarem de modo organizado ele também falta.”

Segundo Amado (2001; citado por Melo, 2008: 9), as companhias de alguns colegas da própria turma, ou de outras, “arrastam pela conversa”, “roubam a vontade de estudar” e têm uma influência muito grande no que diz respeito à “vadiagem” e consequentemente as faltas às aulas.

Já o E9 reforça a ideia de que estes alunos normalmente sentem-se mais motivados por aprendizagens práticas e com aplicação em contextos reais. Reforça a ideia já transmitida pelos técnicos dos LIJ, ao referirem que os jovens estão mais motivados quando frequentam cursos de ensino profissional, em comparação com o ensino regular.

O sucesso escolar destas crianças e jovens é percecionado pelo E9, *“Como uma vitória e incentivo.”* Há que valorizar quando estes alunos conseguem fazer algo, por mais pequeno que seja, e incentiva-los sempre a melhorar. Isso vai fazer com eles vejam que o seu esforço é recompensado.

Por outro lado, o E10, focando-se, novamente, num aluno em concreto, refere que *“O aluno apenas participa oralmente nas aulas se o assunto lhe despertar interesse, embora por vezes, esse interesse seja para provocar brincadeiras ou chamadas de atenção.”* Ou seja, podemos constatar que embora o aluno por vezes participe, na maioria das vezes é só para destabilizar.

Embora saibamos que são alunos que têm dificuldades de aprendizagem e que não foram socializados desde cedo para uma cultura escolar, faz com que tenham pouca disposição para apostar no seu percurso. Contudo, é imprescindível tentar combater os obstáculos que a escola identifica, tentando implementar estratégias em prol do sucesso escolar destes alunos.

O E9 considera como principal obstáculo *“... a fraca assiduidade. A falta de motivação e o desfasamento dos programas face à realidade do aluno ... Como*

estratégias procuramos propor tarefas de carácter prático, reforçamos os feedbacks positivos e tentamos contextualizar as aprendizagens.”

Já o E10 refere que *“Dado o perfil da turma, alunos com várias retenções anteriores, a turma é acompanhada pela psicóloga da escola. Em situações muito particulares este aluno revelou alguns apontamentos da sua vida, em grande grupo, mas recusa-se a falar, normalmente, e não aceitou apoio ou acompanhamento isolado.”*

Através da resposta do E10 conseguimos perceber que para que estas crianças e jovens tenham sucesso escolar, é importante que falem dos seus problemas, que desabafem, quer seja com a psicóloga ou outra pessoa. O importante é que consigam falar com alguém, expondo os seus problemas e que se deixem ser ajudados. Enquanto os seus problemas não estiver minimamente resolvidos, dificilmente conseguirão focar a sua atenção noutros assuntos, como é o caso da escola.

5.3.4. Relação entre o LIJ e a Escola

Junto dos técnicos dos LIJ quisemos saber como é estabelecida a relação entre o LIJ e a Escola.

Para a maioria dos técnicos, a relação com a escola é estabelecida através de reuniões e contactos telefónicos constantes (semanais ou diários, dependendo de cada situação) com os professores e diretores de turma, de forma a conter comportamentos e evitar o absentismo escolar.

A resposta do E2 esclarece-nos sobre vários aspetos:

“Normalmente o diretor da casa é o encarregado de educação, é sempre ele que assina. Vai reunir primeiro com os diretores de turma e à escola, e depois o trabalho continua a ser feito com ele, ou comigo ou com os educadores. E vai sempre sendo mantido. Os educadores ligam, depende de cada caso, mas, por exemplo, há um jovem que se liga diariamente para a escola, porque interessa perceber se ele vai ou não vai à escola, e em que estado é que lá chegou, se chegou com estados de consumo ou não. Depois depende do jovem que temos, se é necessário uma supervisão contínua, se é necessário também tranquilizar um bocadinho mais o professor. Também há este trabalho com os professores, para também eles perceberem que nós estamos

presentes, que sabemos que aquele jovem lhe dá problemas, mas também para lhe darmos apoio, de nós estamos aqui, não está sozinho nisto. Depende de cada jovem. Nós também temos que perceber como está a correr a situação na escola, até para compreendermos algumas situações comportamentais cá dentro. Nós temos que ir percebendo se na escola aquilo com os pares está a correr bem, se não está a correr, se está a haver conflitos com os professores, como está a nível de aprendizagem. A nós, além de acompanhar na escola, interessa-nos perceber o comportamento também a nível geral deles. Quando chegam aqui vêm alterados porquê, estão para aqui a disparatar, o que se passa. Tentar perceber se há algum motivo também lá fora que justifique os comportamentos cá dentro. Isto tudo é um acompanhamento com vários objetivos.”

Neste trabalho conjunto entre o LIJ e a Escola é importante que os professores percebam que não estão sozinhos e que aprendam também a lidar com estas crianças e jovens e a compreendê-los. Deve haver um trabalho muito próximo com as escolas, no sentido de gerir situações que vão surgindo, apelando à sensibilização da criança/jovem e às suas características. As atitudes e comportamentos que eles possam ter não são desculpáveis, mas há que tentar perceber o porquê de eles agirem assim.

Para estas crianças e jovens, o LIJ e a Escola são os principais agentes de socialização e, como tal, os principais transmissores de normas, valores, regras e competências. Logo, é essencial que desenvolvam um trabalho em conjunto (Santos, 2009).

Relativamente à opinião dos diretores de turma acerca da atuação conjunta entre as duas instituições, o E9 descreve-a “... *como satisfatória, mas penso que deveria haver um contacto mais frequente e uma forma de agir conjunta e mais unânima.*”

Indo de encontro a esta opinião, o E10 refere que “*Ao longo de vários anos de atuação conjunta, com vários alunos e de níveis escolares diferentes, o balanço é positivo ...*”

Para terminar, quisemos saber se os diretores de turma consideravam haver alguma coisa a melhorar na relação entre as duas instituições. O E9 reforça a ideia de existirem contactos mais frequentes e um padrão de ações mais consistente. Já o E10 considera que a alteração da Coordenação do Lar implicou uma evolução negativa nos

alunos, face a um menor controle e à permissividade de posturas mais irresponsáveis e de desobediência às regras da escola.

5.4. Apoio prestado pelo LIJ às crianças e jovens

A entrada num LIJ é diversas vezes encarada como uma “sanção/obrigação”, tendo a criança/jovem a obrigação de se comportar de acordo com um conjunto de normas pré-estabelecidas, o que por vezes é difícil devido ao meio de onde provêm, de famílias negligentes onde não há imposição de regras, obrigações e valores. Desta forma, a adaptação a um estilo de vida pontuado por regras, horários e obrigações entra em choque com o estilo de vida que levavam anteriormente (Castro, 1997, *citado por* Lemos, 2012: 45). Isto leva a que a adaptação ao lar nem sempre seja fácil e feita de forma pacífica, havendo quem não goste de lá viver mas, havendo também quem perceba que lá está melhor do que junto da sua família.

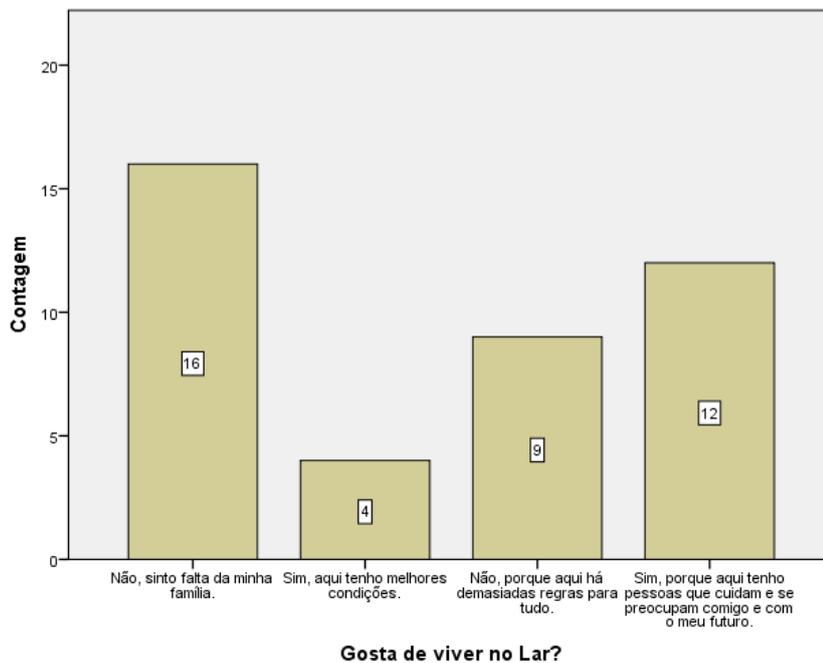


Figura 17: Experiência de viver no LIJ

Os dados da figura 17 comprovam que das 41 crianças e jovens inquiridas, 16 não gostam de viver no Lar porque sentem falta da sua família.

Por mais negligentes que os pais destas crianças e jovens tenham sido, quando separadas deles emergem sentimentos de solidão, perda e vazio (Strecht, 1998; *citado por* Amado, 2008: 74). A entrada na instituição acarreta sempre uma separação e uma

adaptação ao desconhecido. Independentemente das condições, a maioria preferia estar junto da família.

Embora a institucionalização esteja, normalmente, associada a sofrimento, os acolhimentos institucionais podem proporcionar um espaço seguro e de proteção, fazendo com que se desenvolvam relações satisfatórias (Siqueira e Dell'Aglio, 2010). Como tal, 12 dos inquiridos gostam de viver no Lar, considerando que têm pessoas que cuidam e se preocupam com elas e com o seu futuro.

Outro aspeto que faz com que estas crianças e jovens não gostem de viver no Lar prende-se com a existência de regras. É expectável que a maioria não tivesse regras nem lhes fossem impostos limites, aquando juntos da família. Porém, com a entrada no Lar tudo isso muda.

Quando questionados sobre se consideram a sala de estudo do LIJ adequada para estudar, a quase totalidade dos inquiridos (33) responde que sim. Contudo, nem todos a utilizam para estudar. Muitos referem preferir estudar no quarto, dando como justificação o facto de na sala de estudo haver muito barulho. Há ainda quem refira que não estuda.

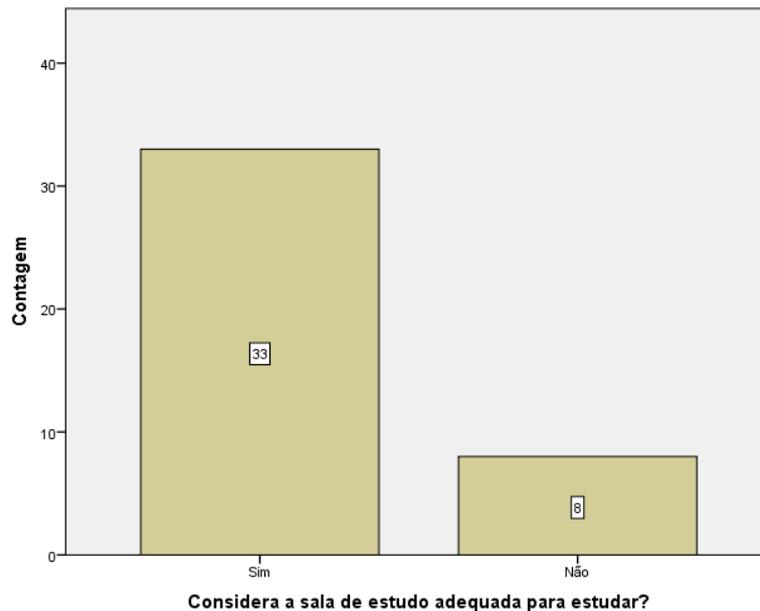


Figura 18: Adequação da sala de estudo

O facto de existir um local apropriado para estudar e pessoas que prestam apoio nesse mesmo estudo, pode levar a que as notas escolares dos inquiridos subam.

Quadro 8: Relação entre o apoio prestado pelos funcionários do Lar no estudo e evolução das notas

Considera-se suficientemente apoiado nos seus estudos pelos funcionários do Lar? * Como tem sido a evolução das suas notas desde que está no Lar?

Tabulação cruzada

Contagem

		Como tem sido a evolução das suas notas desde que está no Lar?		Total
		Positiva	Negativa	
Considera-se suficientemente apoiado nos seus estudos pelos funcionários do Lar?	Sim	24	10	34
	Não	4	3	7
Total		28	13	41

Testes qui-quadrado

	Valor	Df	Significância Sig. (2 lados)	Sig exata (2 lados)	Sig exata (1 lado)	Probabilidade de ponto
Qui-quadrado de Pearson	,485 ^a	1	,486	,659	,389	
Correção de continuidade ^b	,063	1	,802			
Razão de verossimilhança	,466	1	,495	,659	,389	
Teste Exato de Fisher				,659	,389	
Associação Linear por Linear	,473 ^c	1	,492	,659	,389	,260
N de Casos Válidos	41					

a. 2 células (50,0%) esperavam uma contagem menor que 5. A contagem mínima esperada é 2,22.

b. Computado apenas para uma tabela 2x2

c. A estatística padronizada é ,688.

Efetivamente, os valores apresentados ($\chi^2 = 0,485$; $P = 0,659$) demonstram haver uma relação entre estas duas variáveis. A criança/jovem ao sentir-se apoiada nos estudos leva a que as suas notas aumentem.

Podemos constatar que 24 destas crianças/jovens consideram-se apoiadas nos estudos pelos funcionários do Lar e, da mesma forma consideram positiva a evolução das suas notas desde que estão no Lar. Em contrapartida, 10 delas consideram-se apoiadas, mas referem que as suas notas pioraram.

A figura seguinte mostra-nos quem é que as crianças e jovens referem que as ajudam a fazer os TPC's no LIJ.

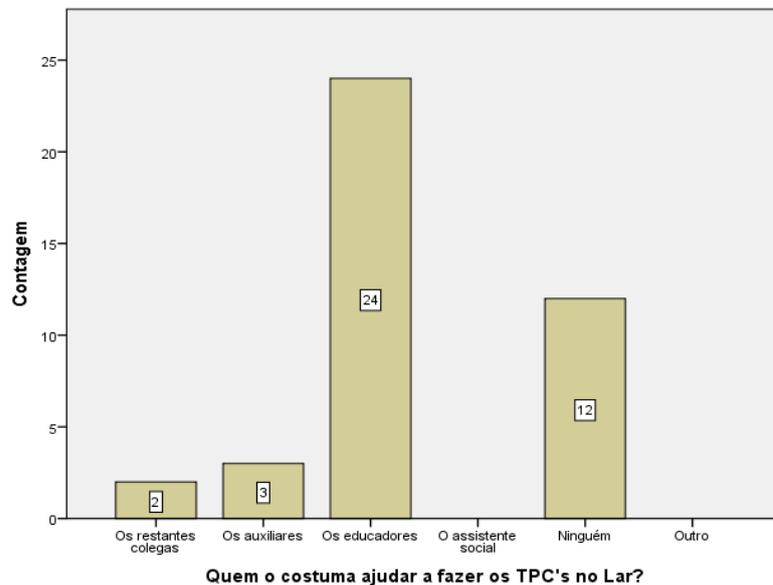


Figura 19: Quem ajuda as crianças/jovens a fazer os TPC's no Lar

Referem sobretudo que são os educadores que mais as ajudam a fazer os TPC no Lar, um total de 24. Era espectável que assim fosse, uma vez que estes são os técnicos que mantêm um contacto mais regular e permanente com estas crianças e jovens no seu dia-a-dia. Por outro lado, 12 dos inquiridos referem que ninguém os ajuda a fazer os TPC, acabando por ser eles a fazê-los sozinhos ou, nalguns casos, acabando por não os fazerem.

5.4.1. O papel do Assistente Social num LIJ

Neste ponto apenas serão contabilizadas as respostas de quatro técnicos dos LIJ. Isto porque são os quatro, os únicos assistentes sociais que participaram no estudo.

Junto destes tentamos perceber, mais concretamente, qual o seu papel no LIJ que representam.

Assim, à pergunta “Quais as funções e/ou responsabilidades do Assistente Social na instituição?”, podemos referir, com base nas respostas dadas, que lhes competem as seguintes funções/responsabilidades:

- Promover o acolhimento da criança e jovem;
- Realização de visitas domiciliárias;
- Acompanhamento em visitas a decorrer na instituição;

- Assegurar o cumprimento dos prazos fixados no acordo de promoção e proteção, articulando e colaborando com todos os órgãos judiciais e não judiciais, responsáveis pelas decisões relativas às crianças e jovens;
- Tratar de toda a documentação necessária para a legalização das crianças e jovens;
- Requerer as prestações familiares, que os menores têm por direito;
- Elaborar relatórios, avaliando a situação ao nível sociofamiliar, escolar, de saúde e psicológico, em articulação com as entidades envolvidas no projeto de vida da criança e jovem, para que se possa adequar a melhor resposta;
- Contribuir, sempre que adequado, para que a criança e jovem mantenha e fortaleça os seus laços afetivos com a sua família e/ou amigos;
- Diagnosticar, avaliar e acompanhar a evolução sociofamiliar da criança e jovem, para que se possa adequar o projeto de vida, no sentido de promover e proteger os direitos da criança e jovem;
- Nas famílias, apoiar e orientar na identificação dos seus problemas/disfunções e dificuldades, informar dos seus direitos e deveres, na tentativa de resolver problemas e capacitá-los a reconhecer e aceitar as alternativas mais adequadas, para o equilíbrio das mesmas, contribuindo assim, para um ambiente harmonioso da criança/jovem com a sua família;
- Apoiar os jovens na sua autonomização, articulando com a rede social envolvida, de forma a assumirem responsabilidade na sua vida futura, de acordo com a sua maturidade e capacidades;
- Acompanhar o processo de saída da criança e jovem, tendo em conta a sua integração social;
- Articular com os parceiros envolvidos, de forma a contribuir para a criação de respostas mais eficazes, no projeto de vida da criança e jovem, e para que estas possam regressar ao meio natural de vida, preparando a mesma e suas famílias, assim como efetuar o seu acompanhamento;
- Articular com as redes sociais, nomeadamente a Câmara Municipal e Juntas de Freguesia, da área de residência do LIJ.

Percebemos então que o papel do assistente social inserido num LIJ é vasto, indo desde o acolhimento das crianças/jovens, passando pela relação com a família e pela articulação com todas as redes sociais e instituições que possam contribuir para o projeto de vida dos acolhidos, sem nunca esquecer toda a parte burocrática que envolve.

De acordo com as respostas dos assistentes sociais, as crianças e jovens, encaram o seu papel da seguinte forma:

“Acham que somos nós que temos o poder de as mandar de volta para casa – têm a noção que tentamos ajudar as famílias para elas saírem o mais cedo possível do acolhimento.” (E6)

“... estas crianças e jovens encaram o papel do assistente social como alguém que os pode ajudar, alguém de confiança (sendo que numa primeira fase até podem sentir desconfiança desse “papel”). Mas no fundo e depois encaram como alguém que os pode vir a ajudar e alguém que seja um confidente.” (E8)

No geral das respostas, é sempre referida a proximidade que este técnico tem com as famílias, competindo-lhes fazer com que as crianças e jovens regressem ao seu ambiente familiar, sempre que isso seja possível, e no mais breve espaço de tempo.

Por último, questionamos os assistentes sociais sobre os principais desafios que lhes são colocados atualmente num LIJ. As respostas foram variadíssimas, focando diversos aspetos e problemáticas que, hoje em dia, caracterizam as crianças e jovens institucionalizadas. O aspeto fulcral desta questão refere-se à fraca articulação entre os diferentes serviços que acompanham a situação da família e da criança, havendo pouca comunicação e acompanhamento conjunto.

Porém, acrescentam ainda como principais desafios:

“Encaminhamento para situações de saúde mental e problemas graves de comportamento.” (E5)

“Trabalhar no sentido em que a intervenção seja vista como algo positivo.” (E7)

“Bom encaminhamento ao nível da formação profissional, de forma a poder garantir uma boa integração socioprofissional.” (E8)

Para bem das crianças e jovens, isto são desafios que devem ser alcançados e, para isso é imprescindível o trabalho de todos, quer seja dentro dos LIJ quer seja das instituições em redor, que estão direta e indiretamente relacionadas com esta problemática. Torna-se fulcral entender a intervenção como algo positivo, trazendo benefícios e ajudando no desenvolvimento das crianças e jovens institucionalizadas.

5.5. Perceções, sonhos e ambições das crianças e jovens

Neste último ponto do inquérito às crianças e jovens, tentamos perceber como elas se descrevem a si próprias, quais os seus sonhos e as principais dificuldades que terão de enfrentar para os realizar.

Através das respostas à pergunta “Como se descre a si próprio?” apuramos respostas como:

“Eu sou uma menina tímida, por vezes agressiva, depende da pessoa que está à minha frente.” (CJ4)

“Sou impulsiva, reajo mal quando sou contrariada, mas sei ser meiga quando quero, sou bué divertida, sou simpática.” (CJ9)

“Sou simpática, divertida, levo tudo na brincadeira, sou boazinha de mais e sou muito influenciável.” (CJ14)

“Sou um miúdo um pouco tolo porque faço alguns disparates desnecessários, mas também sou um miúdo que ajudo todos.” (CJ33)

“Não sou santo muito menos diabo.” (CJ37).

Isto são apenas alguns exemplos de como estas crianças e jovens se descrevem a si próprias. Muitos outros aspetos são indicados. Como aspetos positivos salientamos: atento, amigo dos amigos, bem comportado, inteligente, determinado, sonhador, ambicioso, organizado e responsável. Em contrapartida, muitos são também os aspetos menos bons que referem, entre eles: chato, retilão, impulsivo, agressivo, mal-educado, desarrumado, mau estudante, birrento e preguiçoso.

Muitos destes aspetos negativos são resultado de vivências e experiências anteriores que passaram e que os tornaram assim. Quer seja porque não lhes foram impostos limites e regras, quer seja porque não tiveram a atenção necessária por parte da família. Tal como o facto de muitos se considerarem chatos, pode significar chamadas de atenção, precisando de carinho e atenção por parte das pessoas que os rodeiam. Um grave problema destas crianças e jovens é não gostarem de ser contrariados, acabando por se tornarem agressivos e mal-educados quando tal acontece.

Porém, há que valorizar e reforçar os aspetos positivos. É sinal que no meio de tanta coisa menos boa que já aconteceu a estas crianças e jovens, eles conseguem ver algo de bom neles, quer seja porque se consideram bonitos, brincalhões, inteligentes, sonhadores ou determinados em conseguir alcançar os seus sonhos.

Em relação aos sonhos destas crianças e jovens, o principal refere-se a conseguirem arranjar trabalho, mencionado por 19 dos inquiridos. O arranjar trabalho está, na maioria dos casos, ligado a outras sub-categorias. Ou seja, estas crianças e jovens ao sonharem em arranjar um trabalho sonham também em viajar, constituir família, em serem felizes e a serem bem sucedidos na vida. Para alguns, começar a trabalhar significa ainda que poderão ajudar as respetivas famílias.

Quadro 9: Sonhos das crianças e jovens

Sub-categorias	Frequência	Indicadores
Voltar para a família	10	<i>“Ir para a minha família de volta.”</i> <i>“Em ir para casa da minha mãe.”</i> <i>“Ir para casa com o meu irmão.”</i> <i>“Sair do colégio e estar com os meus pais.”</i>
Liberdade	1	<i>“Ser livre”</i>
Estudar	2	<i>“Estudar fora.”</i>
Felicidade	4	<i>“Conseguir ser feliz.”</i> <i>“Ser feliz ...”</i>
Viajar	3	<i>“Viajar.”</i> <i>“Fazer uma volta ao mundo.”</i>
Arranjar trabalho	19	<i>“... arranjar trabalho.”</i> <i>“... ser fisioterapeuta.”</i> <i>“Ser modelo”</i> <i>“Ser dançarina.”</i> <i>“Ser atriz.”</i> <i>“Ser futebolista para ajudar a minha família.”</i> <i>“Historiador, conservador.</i> <i>Milionário, para contar as notas de 500€.”</i> <i>“Ser polícia.”</i> <i>“Ir jogar ruby para a Nova Zelândia ou Inglaterra ou França.”</i> <i>“Ser treinador de futebol...”</i>
Constituir família	2	<i>“... formar uma família coesa.”</i> <i>“... ser pai.”</i>

Ser bem sucedido	5	<p><i>“Ser alguém na vida.”</i></p> <p><i>“Ser bem sucedida na área que escolher.”</i></p>
------------------	---	--

Afirmado por 10 dos inquiridos, encontramos como maior sonho o voltar para a família. Sabemos que estas crianças e jovens são provenientes de famílias que diversas vezes os negligenciaram, não querendo isto dizer que não sintam saudades das mesmas. Independentemente do que lhes possa ter acontecido na vida, muitos anseiam o dia em que puderam voltar para casa, para junto dos seus familiares.

Apenas dois dos inquiridos têm como sonho estudar, quer seja em Portugal ou no estrangeiro. Todavia, quando questionamos acerca das dificuldades que cada um acha que terá de enfrentar para realizar os seus sonhos, constatamos que muitos referem que será o facto de irem à escola e de terem de estudar muito. Apenas um do total de todos os inquiridos vê o lado positivo dos estudos dizendo: *“... com os estudos aprendemos muito.”* (CJ33)

Fazendo uma ligação com as duas últimas perguntas do questionário (“Qual o seu maior sonho?” e “Quais as principais dificuldades que vai ter de enfrentar para realizar esse sonho?”), obtemos algumas das seguintes respostas:

Quadro 10: Sonhos e principais dificuldades para os realizar

Sonhos	Dificuldades para os realizar
“Ser alguém na vida.”	<i>“...arranjar trabalho, ter a minha própria casa, seguir a minha vida daqui para a frente.”</i> (CJ7)
“Ser modelo e ser feliz.”	<i>“Estudar, arranjar casa, arranjar felicidade, ter motivação e ter apoios.”</i> (CJ9)
“Em ir para casa da minha mãe.”	<i>“Tenho que me portar bem.”</i> (CJ13)
“Ser bem sucedida na área que escolher.”	<i>“Estudar arduamente.”</i> (CJ16)
“Ir para casa com o meu irmão.”	<i>“Nada, porque me porto bem e faço tudo para sair daqui e não dá.”</i> (CJ19)
“O meu sonho era ser jogador de futebol.”	<i>“Eu vou ter de estudar muito para chegar até ao fim.”</i> (CJ27)
“Ser treinador de futebol e formar uma	<i>“Ter de investir em cursos na UEFA e</i>

família coesa.”	<i>realizar uma licenciatura.” (CJ39)</i>
-----------------	---

Há ainda quem refira que não tem sonhos ou que ainda não pensou nisso.

Pelas respostas dadas à pergunta “Quais as principais dificuldade que vai ter de enfrentar para realizar esse sonho?”, percebemos que estas crianças e jovens têm noção da importância da escola pois, muitos referem que para realizarem os seus sonhos terão que estudar e acabar os estudos. Todavia, é interessante ressaltar que embora tenham presente a importância dos estudos e que estes lhe possibilitam uma vida melhor, continuam a ter um fraco desempenho escolar.

Conclusão

Através desta investigação procurámos tentar perceber quais os fatores que levam a que as crianças e jovens institucionalizadas tenham sucesso escolar, tentando responder aos objetivos que inicialmente nos propusemos.

Com base na análise dos dados apresentados, anteriormente, podemos concluir que, de certa forma, os resultados correspondem ao que encontramos na literatura sobre o (in)sucesso das crianças e jovens institucionalizadas.

Porém, podemos tirar algumas conclusões. Uma delas diz respeito à taxa de repetências ser bastante elevada (das 41 crianças e jovens inquiridas, apenas 5 nunca reprovou), havendo grandes discrepâncias entre as idades e os anos escolares que frequentam. Esta discrepância pode ser consequência do absentismo escolar resultante da negligência familiar mas, é também resultado da desmotivação e desinteresse para com a escola.

A desmotivação pela escola é referida por todos os nossos participantes como impedimento de sucesso escolar.

As crianças e jovens salientam como principais motivos para não gostarem de estudar: o aborrecimento, não se sentem integradas na escola, consideram os professores pouco estimulantes, é cansativo, exigente, têm muitas repetências e estudar ocupa muito tempo.

Por tudo isto, para a maioria, o facto de ainda continuarem a estudar é porque é obrigatório na sua idade. Em contrapartida, uma grande percentagem dos alunos inquiridos afirma que continua a estudar porque lhes ajudaram a ver que era importante.

Independentemente do motivo que os leva a continuar os estudos, têm consciência da importância da escola e do que os estudos lhes podem proporcionar no futuro, quer seja a nível pessoal ou profissional.

Como tal, a maioria pretende concluir os estudos, frequentando cursos de formação profissional. Segundo os técnicos dos LIJ e dos diretores de turma, estes alunos encontram-se mais motivados ao frequentarem estes cursos do que quando inseridos no ensino regular. A principal razão assenta na componente prática, aliada ao facto de nestes cursos os jovens terem idades mais avançadas, onde não são os únicos que apresentam um grande desfasamento em relação à idade e ao ano escolar. Todavia, na parte mais teórica sobressaem as maiores dificuldades, quer seja porque faltam, porque não conseguem estar concentrados durante muito tempo ou mesmo porque não

conseguem acompanhar a matéria dada. Cabe então aos professores fazerem um esforço para que consigam motivar estes alunos, para que tenham sucesso escolar. Esta motivação passa por tentar compreendê-los e aos seus problemas e, a partir daí, conseguir perceber o porquê de determinados comportamentos e atitudes menos corretas que possam ter. Mas, isso não significa desculpá-los ou desresponsabilizá-los pelos seus atos.

Através das respostas das crianças e jovens relativamente à sua relação com a escola, podemos concluir que se sentem integrados, estabelecendo boas relações com os grupos de pares, os colegas, e com os professores. Porém, é normal que existam problemas ocasionais, próprios da idade e do meio social de onde provêm. As respostas dadas pelos diretores de turma corroboram com esta ideia de que os alunos se sentem integrados, não sofrendo de estigmatização entre os colegas. Contudo, o facto de estes alunos se sentirem integrados, não tem como relação direta a obtenção de sucesso escolar. Como se constata, e já referido, a desmotivação destes alunos é muita.

Para o sucesso escolar destes alunos é essencial que eles vejam que os professores se preocupam com eles e com os seus resultados escolares, que esclareçam as suas dúvidas, que sejam compreensivos e que sintam que se precisarem de falar e/ou desabafar podem contar com eles.

Cabe também aos técnicos dos LIJ trabalharem neste sentido, motivando-os. Porém, apesar do esforço estes, no geral, não têm expectativas em relação à escola. Ou seja, o facto de não considerarem a escola como uma referência para o seu futuro, afeta as suas motivações para o estudo.

Para Santos (2009), o insucesso escolar é, atualmente, atribuído à origem do aluno, à sua condição socioeconómica e à incapacidade da família de preparar a criança para o universo escolar. Na perspetiva desta autora, o desempenho escolar e, consequentemente o seu sucesso, está relacionado com a bagagem cultural que o aluno traz consigo e que o irá ajudar dentro da instituição escolar. Cabe à escola proporcionar as condições necessárias para colocar os alunos em situação igualitária, arranjando formas de compensar os diferentes handicaps com que cada indivíduo entra na escola. Logo, quando falamos de sucesso escolar, há três aspetos a ter em conta: o próprio indivíduo, o meio social e a instituição escolar.

Em relação ao indivíduo e à sua adaptação ao LIJ, esta nem sempre é fácil. Como primeira e principal justificação encontramos o facto de as crianças e jovens estarem longe da sua família. Depois, porque a entrada no lar envolve regras, horários

e obrigações, que muitos não tinham no local de onde provém. Mas, por outro lado há quem perceba que está melhor no lar do que junto da sua família pois, esta não tem as condições necessárias para os acolher, pelo menos em determinado momento. O que se pretende é que enquanto a criança/jovem se encontra no lar, seja trabalhado com a família o necessário para que possam voltar a acolhe-lo. E isso é trabalho que compete aos assistentes sociais que, entre outras coisas, fazem a ligação entre a criança ou jovem e a família.

Na opinião de Gama (2011), o Serviço Social tem como objetivo provocar mudanças sociais tanto na sociedade em geral como nas suas formas individuais de desenvolvimento. Como tal, a estratégia destes profissionais deve basear-se sobretudo na comunicação, no diálogo. É essencial que estes profissionais saibam escutar o que estas crianças e jovens têm para dizer, exteriorizando o que lhes vai na alma.

Assim, a intervenção dos assistentes sociais deve ser pautada por valores como a justiça social, a defesa dos direitos humanos, o respeito pelo outro, a solidariedade, a confidencialidade, a lealdade e a tolerância.

As crianças e jovens encaram o assistente social como a pessoa com quem podem falar dos seus problemas e, sobretudo, como a pessoa que os pode voltar a mandar para casa, tendo noção que fazem os possíveis para que isso, efetivamente, aconteça durante o mais breve período de tempo.

De ressaltar que por mais negligentes que os pais sejam ou tenham sido, estas crianças e jovens anseiam pelo reencontro e pelo dia em que possam voltar para casa, para junto deles.

Todavia, para muitas crianças e jovens a passagem por um LIJ não é temporária, sendo que muitas delas acabam por ficar durante anos nestas instituições, sem poderem voltar para junto das suas famílias ou serem adotadas. Acabam apenas por sair da instituição quando atingem a maioridade.

Enquanto estão no LIJ é importante que sejam trabalhados diversos aspetos e, um deles diz respeito à escola.

É imprescindível que estas crianças e jovens adquiram competências/hábitos de estudo e, isto passa muito pelo tempo de qualidade que lhes é dado, percebendo quais são as suas maiores dificuldades e ensinando-os a estruturarem métodos de estudo.

Todos os LIJ referem ter uma sala de estudo onde as crianças e jovens são acompanhados pelos educadores na realização dos TPC's e esclarecimento de dúvidas. O facto de serem apoiadas nos seus estudos dentro do lar fez com que, no geral, as notas

melhorassem. Há técnicos que consideram que o facto de estas crianças e jovens estarem institucionalizadas é um fator decisivo para que melhorem os seus resultados escolares, uma vez que há um maior acompanhamento e frequentam a escola, coisa que anteriormente poderia não acontecer. E para além disso, passam a ter acesso a diversas opções de ensino, materiais e acompanhamento. Em contrapartida, há também quem considere que independentemente de estar na instituição, não muda o percurso de abandono escolar que tinham anteriormente.

No que diz respeito à relação estabelecida entre os LIJ e as Escolas, esta assenta em reuniões e contactos telefónicos constantes (semanais ou diários, dependendo de cada situação) com os professores e diretores de turma, tentando conter problemas e evitar o absentismo escolar. Esta relação é feita sobretudo pelos diretores dos LIJ, mas sempre em parceria com os assistentes sociais, psicólogos ou educadores dos lares.

É importante haver um contacto regular e permanente, para que os técnicos tomem conhecimento de como as coisas na escola estão a correr, quer seja em questões de comportamento, de notas e da relação com os pares. Pois, muitas vezes chegam alterados ao LIJ e convém perceber o que despoletou tal acontecimento.

De salientar que é preciso fazer ver aos professores que não estão sozinhos e que para as coisas resultarem têm que trabalhar em conjunto.

Não nos podemos esquecer que as ações da escola relativamente ao LIJ dependem, como é evidente, da abertura deste, da responsabilidade, profissionalismo e ética da sua direção e dos seus técnicos. Este é outro dos aspetos fundamentais para a correta e eficaz integração destes alunos na escola. É necessário que no LIJ alguém desempenhe a importante função que uma mãe e um pai numa família pode desempenhar: estar atento aos progressos escolares da criança e do jovem, dialogar com a escola, ter sob controlo as fugas e as ausências, promover o apoio e o acompanhamento complementar, criar ambientes de estudo e suprir carências de material (Amado, 2003).

Por fim, referente à auto representação que estas crianças e jovens têm de si, podemos concluir que no geral começam por referir aspetos negativos como refilão, mal-educado, teimoso, agressivo ou preguiçoso. Embora, muitos sejam também os aspetos positivos referidos: amigo dos amigos, bem comportado, inteligente, determinado ou responsável.

Não estamos em condições de definir um perfil da criança/jovem institucionalizada tendo por base as respostas dadas pois, são muito variadas

englobando, na maioria dos casos, tanto aspetos positivos como negativos. Contudo, alguns dos inquiridos consideram que algumas das suas características, os aspetos negativos, podem condicionar ou dificultar a realização dos seus sonhos.

O principal sonho referido prende-se com arranjar trabalho, quer seja como meio para adquirirem independência, quer seja para ajudarem a sua família economicamente. Isto porque voltar para a família é um dos sonhos mais referidos.

Para terminar, e respondendo diretamente à nossa pergunta de partida (“Quais os fatores que levam uma criança/jovem institucionalizada a ter sucesso escolar?”), salientamos as características pessoais de cada criança/jovem, que independentemente do seu percurso de vida não desistem de tentarem ser alguém focando-se em aprender e estudar. Outro aspeto fulcral prende-se com o trabalho desenvolvido dentro dos LIJ e nos recursos que estes dispõem no que se refere ao acompanhamento escolar dos seus utentes, quer sejam recursos humanos (educadores, explicadores), quer sejam recursos físicos e materiais (salas de estudo adequadas e equipadas). É imprescindível motivar estas crianças e jovens para que consigam alcançar o sucesso escolar pretendido. Há que transmitir-lhes a importância da escola e dos benefícios que lhes trarão para o seu futuro, a nível pessoal e profissional, permitindo-lhes ter um vida mais estável.

Por último, e baseando-nos nos resultados obtidos e na revisão da literatura (Amado, 2003; Melo, 2008; Santos, 2009) podemos concluir que a escola tem um papel preponderante para o sucesso escolar, sobressaindo fatores como: 1) variáveis pessoais do professor (personalidade, competência científica e pedagógica); 2) interações entre professor-aluno (comunicação, liderança, métodos de ensino e de avaliação); e 3) ambiente relacional na escola (dinâmica e trabalho em equipa, relacionamento interpessoal, clima institucional, coordenação e liderança). Unwin et al. (2007, *citado por* Melo, 2008: 30) acrescenta ainda que fatores como a estrutura do currículo escolar, a formação e estabilidade do corpo docente, a qualidade dos espaços e infraestruturas escolares e a dimensão das turmas, são também aspetos a ter em conta quando se pretende que haja sucesso escolar por parte destes alunos.

Indo de encontro à opinião de diversos autores (Knesting e Waldron, 2006 e Marks, 2007; *citado por* Melo, 2008: 75), a escola assume um papel muito importante, podendo contribuir para o abandono escolar mas também podendo contribuir para a persistência dos alunos na escola e, conseqüentemente, o seu sucesso escolar.

Quisemos dar o nosso contributo para uma maior compreensão destas questões embora, o assunto não se esgote por aqui, havendo sempre novas questões a explorar e melhorar.

Em investigações futuras achamos que seria importante continuar a aprofundar estas questões do sucesso escolar, recorrendo a outros instrumentos de recolha de dados, nomeadamente a entrevistas aprofundadas a todos os participantes. Pois, consideramos que o facto de isso não nos ter sido possível, foi limitador nas nossas conclusões. Muita coisa ficou por esclarecer e aprofundar. Por outro lado, seria interessante a realização de um estudo longitudinal incidindo, neste caso, nas 9 crianças/jovens que referem pretender prosseguir os seus estudos, tirando um curso de ensino superior. Perceber se conseguirão alcançar esse desejo e em que condições.

Bibliografia

- Abrantes, Pedro (2013), *Os caminhos sinuosos da escolarização: Efeitos sociais da transição entre ciclos de ensino*. In Ana Matias Diogo e Fernando Diogo (orgs.), *Desigualdades no Sistema Educativo: Percursos, Transições e Contextos*, Lisboa, Mundos Sociais.
- Alberto, Isabel (2002), *Como pássaros em gaiolas? Reflexões em torno da institucionalização de menores em risco*. In C. Machado e R. Gonçalves (coords.), *Violência e Vítimas de Crimes* (vol. 2, pp. 223-244). Coimbra: Quarteto.
- Almeida, Ana N. e Viera, Maria M. (2006), *A Escola em Portugal*, Lisboa, ICS-UL.
- Alves, Sandra Nunes (2007), *Filhos da Madrugada: Percursos Adolescentes em Lares de Infância e Juventude*. Lisboa: Universidade Técnica de Lisboa – Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas.
- Amado, João (coord.), Fernanda Ribeiro, Isabel Limão e Vitor Pacheco (2003). *A escola e os alunos institucionalizados*. Lisboa: Políticas de Educação; 16.
- APSS (2014), disponível em <http://www.apross.pt/>
- APSS (s.d.), *A Ética no Serviço Social – Princípios e Valores*, disponível em http://cdn.ifsw.org/assets/Portugal_Etica.pdf
- Bronfenbrenner, Urie (1979), *The Ecology of Human Development*, Harvard University Press.
- Caldeira, Suzana Nunes e Serpa, Margarida Damião (2013), *Gestão da aula em escolas com diferente composição social*. In Ana Matias Diogo e Fernando Diogo (orgs.), *Desigualdades no Sistema Educativo: Percursos, Transições e Contextos*, Lisboa, Mundos Sociais
- Canário, Rui (2005), *O que é a Escola? – um “olhar” sociológico*, Porto, Porto Editora (cap. 5. A escola como construção histórica, pp. 59-88).
- Carta Social Europeia dos Direitos Fundamentais (2012), *Relatório de 2011 sobre a Aplicação da Carta dos Direitos Fundamentais da União Europeia*. Comissão Europeia – Direção-Geral da Justiça.

- Carvalho, Maria Irene (2012), *Serviço Social, Desafios do Passado e do Futuro*, Editorial Académica Espanhola.
- Carvalho, Maria João Leote (2004), Outros Modos de Brincar – Atividade Lúdica em Contexto Institucional, *Infância e Juventude – Revista do Instituto de Reinserção Social*, nº. 2/04, pp. 75-99.
- Carvalho, Maria João Leote (2013), *Sistema Nacional de Acolhimento de Crianças e Jovens*, Fundação Calouste Gulbenkian.
- Carvalho, Tânia e Manita, Celina (2010), “Perceções de Crianças e Adolescentes Institucionalizados sobre o Processo de Institucionalização e a Experiência na Instituição”, *Atas do VII Simpósio Nacional de Investigação em Psicologia*, Universidade do Minho, 4 a 6 de fevereiro de 2010.
- CASA 2012 – Relatório de Caracterização Anual da Situação de Acolhimento das Crianças e Jovens (2013). Instituto da Segurança Social, I.P.
- Castro, Susana Gomes Pinto (2013), *A prática profissional do assistente social em contexto de lar de infância e juventude*, Dissertação de Mestrado em Ciências da Assistência Social, Braga.
- Delgado, Paulo (2009), O acolhimento familiar numa perspetiva ecológico-social, *Revista Lusófona de Educação*, 14, 157-168.
- Ferreira, Jorge Manuel Leitão (2009), *Serviço social e modelos de bem-estar para a infância: modus operandi do assistente social na promoção da proteção à criança e à família*, Tese de Doutoramento em Serviço Social, ISCTE-IUL.
- Ferreira, Maria Emília Freitas (1) (2009), Serviço Social e Sociedade, Cumplicidades e interações: contributos para uma análise da produção académica portuguesa no período de 1939 a 1972, *Revista da Faculdade de Serviço Social da Universidade do Estado do Rio de Janeiro*, volume 6, nº. 23, pp. 161 – 190.
- Fortin, Marie-Fabienne (2009), *O Processo de Investigação: da conceção à realização*, 5º. Ed., Loures: Lusociência.

- Gama, Maria Pizarro Monteiro Marque de (2011), *A Criança em Situação de Rua na Cidade de Lisboa: Construção como Problema do Serviço Social*. Dissertação de Mestrado em Serviço Social, ISCTE-IUL.
- Guia de orientações para os profissionais da ação social na abordagem de situações de maus tratos ou outras situações de perigo (s.d.), Comissão Nacional de Proteção de Crianças e Jovens em Risco.
- Guia Prático – Apoios Sociais – Crianças e Jovens em Situação de Perigo (2014), Instituto da Segurança Social, I.P.
- Lemos, Mariana Sá (2012), *A escola dos alunos institucionalizados: Comportamentos e atitudes*, Dissertação de Mestrado em Sociologia: Exclusões e Políticas Sociais, Covilhã.
- Madeira, Maria Helena (2006), Ensino Profissional de Jovens: Um Percurso Escolar Diferente para a (Re)Construção de Projetos de Vida, *Revista Lusófona de Educação*, 7, 121-141-
- Martins, P. (2005). A qualidade dos serviços de proteção às crianças e jovens: as respostas institucionais. Comunicação apresentada no "Encontro Cidade Solidária: crianças em risco: será possível converter o risco em oportunidade?". Fundação Calouste Gulbenkian, Lisboa, 23 de maio de 2005.
- Medeiros, Octávio H. Ribeiro (2008), Adolescentes e Jovens – Educação, trabalho e profissão, In Gilberta Pavão Nunes Rocha (coord.^a), *Socializações Alternativas: Crianças e Jovens em Instituições nos Açores*. Ponta Delgada: Centro de Estudos Sociais – Universidade dos Açores.
- Medeiros, Octávio H. Ribeiro, Gilberta Pavão Nunes Rocha e Fernando Diogo (2008), Crianças e Jovens Institucionalizados, In Gilberta Pavão Nunes Rocha (coord.^a), *Socializações Alternativas: Crianças e Jovens em Instituições nos Açores*. Ponta Delgada: Centro de Estudos Sociais – Universidade dos Açores.
- Melo, Catarina Filipa Pereira (2008), *Construção de um instrumento de diagnóstico de crianças e jovens em risco de abandono escolar*, Tese de Mestrado em Intervenção Comunitária e Proteção de Menores, ISCTE-IUL.

Plano de Intervenção Imediata – Relatório da Caracterização das Crianças e Jovens em Situação de Acolhimento em 2009 (2010). Instituto da Segurança Social, I.P.

Reis, Vítor José Oliveira (2009), *Crianças e Jovens em Risco (Contributos para a organização de critérios de avaliação e fatores de risco)*, Tese de Doutoramento em Psicologia Clínica, Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Coimbra.

Relatório de Caracterização das Crianças e Jovens em Situação de Acolhimento em 2006 (2007). Lisboa: Instituto da Segurança Social, I.P.

Ribeiro, Tânia e Castro, Paula (2011), Práticas Parentais de Mães Negligentes. In Maria Manuela Calheiros, Margarida Vaz Garrido e Salomé Vieira Santos (corrds.), *Crianças em Risco e Perigo: Contextos, Investigação e Intervenção*. Lisboa: Edições Sílabo.

Robertis, Cristina de (2003), *Fundamentos del trabajo social. Ética y metodología*, València, PUV Publicacions.

Robertis, Cristina de (2011), *Metodologia da Intervenção em Trabalho Social*. Porto: Porto Editora.

Rodrigues, Liliana de Almeida (2013), *Intervenção nos lares de infância e juventude – percepção dos técnicos e jovens*, Dissertação de Mestrado em Intervenção Psicossocial com crianças e jovens em risco, Escola Superior de Educação de Viseu.

Santos, Ana Sofia Carvalho da Silva (2009), *(In)sucesso escolar de crianças e jovens institucionalizadas*. Dissertação de Mestrado em Política Social, Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas.

Santos, Maria Adelaide Mendes dos (2010), *O acolhimento institucional prolongado de jovens em risco – a experiência passada de institucionalização e o seu significado atual para os sujeitos adultos*, Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação, Coimbra.

Siqueira, Aline Cardoso e Dell'Aglio, Débora Dalbosco (2010), “Crianças e Adolescentes Institucionalizados: Desempenho Escolar, Satisfação de Vida e Rede de Apoio Social”, *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, vol. 26, n.º. 3, 407-415.

Torres, Raquel Teixeira (2011), “Uma Intervenção Social Pedagógica: Reflexões sobre a educação como forma de reabilitação para a reinserção social”, *Educação, Sociedade & Culturas*, n.º. 33, 141-157.

Vilelas, José (2009), *Investigação – O Processo de Construção do Conhecimento*, Lisboa: Edições Sílabo.

- **Legislação**

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

Lei n.º. 166/99, de 14 de setembro: Lei Tutelar Educativa

Lei n.º. 31/2003, de 22 de agosto: Alterações à Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo.

Anexos

Anexo 1: Carta institucional



Exmo. Diretor

Eu, Rita Isabel Garcia Alves Brandão, no âmbito do Mestrado em Serviço Social do ISCTE – Instituto Universitário de Lisboa, pretendo realizar, sob a orientação científica da Professora Maria João Pena, um trabalho de investigação sobre o sucesso escolar de crianças e jovens institucionalizadas, incidindo na perspetiva de compreensão dos fatores associados ao sucesso escolar e da intervenção feita pela escola e pela instituição de acolhimento na situação.

Sendo a vossa instituição de acolhimento prolongado de crianças e jovens com uma extensa experiência neste setor, venho, por este meio, solicitar-lhe a vossa colaboração na recolha de informação sobre o tema em questão, disponibilizando-me para uma entrevista onde seja possível a apresentação do projeto.

A utilização desta informação destina-se exclusivamente para fins de pesquisa, garantindo-se o seu anonimato e confidencialidade. Uma vez terminado o trabalho, ser-lhe-á disponibilizada uma cópia da versão final.

Agradeço toda a colaboração que possa prestar à realização deste estudo, estando disponível para prestar todos os esclarecimentos que considerar necessários. Poderá contactar-me através do número de telemóvel 967725615 ou através do e-mail ritabrandao8@hotmail.com.

Atenciosamente,

Rita Brandão

Anexo 2: Inquérito por questionário às crianças e jovens



Dissertação de Mestrado em Serviço Social

**Sucesso Escolar de Crianças e Jovens Institucionalizadas:
Intervenção do Assistente Social**

Objetivo:

Eu, Rita Isabel Garcia Alves Brandão, no âmbito do Mestrado em Serviço Social do ISCTE – Instituto Universitário de Lisboa, pretendo realizar, sob a orientação científica da Professora Maria João Pena, um trabalho de investigação sobre o sucesso escolar de crianças e jovens institucionalizadas, incidindo na perspetiva de compreensão dos fatores associados ao sucesso escolar e da intervenção feita pela escola e pela instituição de acolhimento na situação.

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

I – Identificação

Género: F M

Idade:

Nacionalidade:

Há quanto tempo está no Lar? _____ anos

Ano de escolaridade:

Escola:

II – A escola na perspetiva dos jovens

1- Tem repetências? Sim Não

Se sim, em que ano(s)? _____

2- Que importância tem a escola na sua vida? (Escolha apenas uma opção.)

2.1- Muita, pois ajuda a ser alguém.

2.2- É importante, mas eu não gosto.

2.3- A escola não serve para nada.

3- Considera-se um bom ou mau aluno?

4- Gosta de estudar? Sim Não

4.1- Se não, o que o leva a não gostar?

5- Qual o principal motivo que faz com que continue a estudar? (Escolha apenas uma opção.)

- 5.1- Para não ir já trabalhar.
- 5.2- Porque não tenho trabalho.
- 5.3- Porque sempre gostei de estudar.
- 5.4- Porque é obrigatório na minha idade.
- 5.5- Porque me ajudaram a ver que era importante.

6- Relativamente aos estudos, como se posiciona em relação às seguintes afirmações:

	Concordo totalmente	Concordo	Discordo	Discordo totalmente
6.1- São o melhor meio para se conseguir um emprego.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6.2- Sem estudos não somos nada na vida.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6.3- São um meio para subir na vida.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6.4- São uma oportunidade para se ter uma boa profissão.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6.5- Ajudam-nos a ser mais úteis à sociedade.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6.6- Servem para pouco ou nada.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

7- Quando é que costuma estudar? (Escolha apenas uma opção.)

- 7.1- Apenas quando tenho testes.
- 7.2- Sempre que tenho tempo livre gosto de rever a matéria e estudar.
- 7.3- Quando não tenho nada para fazer.
- 7.4- Quando me obrigam.

8- Relativamente aos estudos o que pensa fazer? (Escolha apenas uma opção.)

- 8.1- Sair antes de concluir o 12º. Ano
- 8.2- Ir até ao 12º. Ano
- 8.3- Tirar um curso de formação profissional
- 8.4- Concluir o 12º. Ano
- 8.5- Tirar um curso superior

III – Relação com a escola

9- A sua relação com os colegas da escola é: (Escolha apenas uma opção.)

Boa

Razoável

Má

10- Quem são os seus amigos?

10.1- Da escola

10.2- Do Lar

10.3- Das redes sociais

10.4- Outros: _____

11- Como define a sua relação com os professores? (Escolha apenas uma opção.)

Boa

Razoável

Má

12- Relativamente à atitude dos professores, como se posiciona em relação às seguintes afirmações:

	Sempre	Às vezes	Nunca
12.1- Os professores preocupam-se com que eu tenha boas notas e me aplique nos estudos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12.2- Sinto que os professores me querem na sala de aula para que não ande a fazer disparates na rua.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12.3- Sempre que tenho dúvidas em relação à matéria, coloco-as aos professores e eles esclarecem-me.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12.4- Cada vez que me comporto mal na sala de aula, sou convidado a sair.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12.5- Se precisar de conversar com algum dos professores, eles estão lá para me ouvir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12.6- Os professores não querem saber de mim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

13- Já teve algum conflito com algum dos seus professores? Sim Não

Se respondeu sim, descreva-nos esse conflito (o que aconteceu para que o conflito existisse).

IV – Apoio prestado pelo Lar de Acolhimento

14- Gosta de viver no Lar? (Escolha apenas uma opção.)

14.1- Não, sinto falta da minha família.

14.2- Sim, aqui tenho melhores condições.

14.3- Não, porque aqui há demasiadas regras para tudo.

14.4- Sim, porque aqui tenho pessoas que cuidam e se preocupam comigo e com o meu futuro.

15- No Lar, em que local estuda?

16- Considera a sala de estudo adequada para estudar? Sim Não

Se respondeu não, o que mudaria?

17- Considera-se suficientemente apoiado nos seus estudos pelos funcionários do Lar? Sim Não

18- Quem o costuma ajudar a fazer os TPC's no Lar? (Escolha uma opção.)

18.1- Os restantes colegas.

18.2- Os auxiliares.

18.3- Os educadores.

18.4- O assistente social.

18.5- Ninguém.

18.6- Outro. _____

19- Como tem sido a evolução das suas notas desde que está no Lar?

Positiva

Negativa

V – Perceções, sonhos e ambições

20- Como se descreve a si próprio?

21- Qual o seu maior sonho?

22- Quais as principais dificuldades que vai ter de enfrentar para realizar esse sonho?

Obrigada.

Anexo 3: Guião de entrevista aos Técnicos dos LIJ

Guião de entrevista aos Técnicos dos LIJ

I – Identificação

Instituição:

Género: F M

Idade:

Nacionalidade:

Habilitações académicas:

Há quanto tempo trabalha nesta instituição?:

Nº. de horas de trabalho (horário completo ou parcial):

II - Caracterização da instituição

- 1- Tipo de instituição:
- 2- Composição da equipa técnica:
- 3- Nº. de crianças acolhidas?
- 4- Género:
- 5- Faixas etárias acolhidas:
- 6- Quais os principais motivos de institucionalização destas crianças/jovens?
- 7- Qual o período médio de institucionalização destas crianças/jovens?
- 8- O número de crianças/jovens institucionalizadas tem vindo a aumentar ou diminuir? O que justifica tal acontecimento?
- 9- Todas as crianças/jovens têm projeto de vida? Como e com quem é elaborado? Em que assenta (autonomização, regresso à família...)? Com que periodicidade são revistos?

III - Inserção escolar

- 10- Um dos objetivos dos LIJ prende-se com “garantir os meios necessários ao desenvolvimento pessoal e à formação escolar e profissional...”. Como tal, o que é feito ao nível da formação escolar e profissional destes jovens?
- 11- Nº. de crianças/jovens a frequentar a escola? Quantos integrados em cursos de formação profissional?
- 12- Como descreve a motivação do aluno à escola/a estudar?
- 13- Como ajudar estas crianças/jovens a adquirir competências/hábitos de estudo?
- 14- As crianças/jovens encontram-se integradas em atividades extra-curriculares fora da instituição? Se sim, exemplos de atividades.
- 15- Atualmente, algum jovem completou a escolaridade obrigatória? Encontra-se à procura de trabalho?
- 16- De que maneira a instituição promove o sucesso escolar?
- 17- Quem faz o acompanhamento escolar destas crianças/jovens (ajudar a fazer os TPC, esclarecer dúvidas...)?
- 18- Após a institucionalização os resultados escolares têm melhorado ou piorado? O que explica tal situação?
- 19- Como é estabelecida a relação com a escola?

IV - O papel do Assistente Social num Lar de Infância e Juventude

- 20- Quais as funções e/ou responsabilidades do Assistente Social na instituição?
- 21- Como é que estas crianças/jovens encaram o papel no Assistente Social no Lar de Infância e Juventude?
- 22- Quais os principais desafios que se colocam, atualmente, a um Assistente Social num Lar de Infância e Juventude?

Anexo 4: Guião de entrevista aos Diretores de Turma

Guião de entrevista aos Diretores de Turma

I – Identificação

Estabelecimento de ensino:

Género: F M

Idade:

Nacionalidade:

Habilitações académicas:

II - História de vida do aluno institucionalizado

- 1- Considera que é importante conhecer a história de vida do aluno? Porquê, o que muda?
- 2- Considera que o facto de o aluno estar institucionalizado é um fator de estigmatização entre os colegas? Se respondeu sim, a que se deve essa estigmatização?

III - Inserção escolar dos alunos institucionalizados

(Embora a escola seja um meio de socialização, a vida destes jovens é marcada por situações problemáticas e de risco, decisivas na forma como a vida escolar é vivida. Verifica-se uma discrepância entre as experiências e as aprendizagens de vida e a escola.)

- 3- Como descreve a adaptação do aluno à escola?
- 4- Como é a relação do aluno com os colegas?
- 5- Como é a relação do aluno com os professores?

IV - Desempenho escolar

- 6- Descreva o aluno relativamente à sua motivação e aprendizagem. (O que os motiva a estudar?)

- 7- Como é que o sucesso escolar destas crianças/jovens é percecionado pelos professores?
- 8- Quais os obstáculos que a escola identifica ao sucesso escolar e quais as estratégias que implementa para responder a isso.

V - Relação entre Escola e Lar de Acolhimento

- 9- Como descreve a atuação conjunta entre a Escola e o Lar de Acolhimento?
- 10- Considera que há alguma coisa a melhorar? O quê?

Anexo 5: Curriculum Vitae

INFORMAÇÃO PESSOAL

Rita Isabel Garcia Alves Brandão

 Rua Zeca Afonso, nº. 1, r/c direito, 1685-924 Famões, Lisboa (Portugal)

 967725615

 ritabrandao8@hotmail.com

Sexo Feminino | Data de nascimento 09 de Junho 1990 | Nacionalidade Portuguesa

EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL

04 de janeiro 2010 ao presente

Monitora

Escola Básica 1º. Ciclo São João de Deus, Agrupamento Filipa de Lencastre Avenida António José de Almeida, nº. 10, Lisboa (Portugal)

Tipo de empresa ou sector de atividade Escola Primária Pública

25 maio 2015 a 31 julho 2015

Monitora em Centro de Explicações

Centro de Estudos ODV

Rua Duque Saldanha, 3 A, 2675-430, Odivelas (Portugal)

abril 2014 a junho 2014

Acompanhamento no estudo diário e preparação para testes e exames (do 1º. ao 9º. Ano).

Estágio curricular, inserido no Mestrado em Serviço Social

Divisão de Inovação Social e Projetos Educativos (DISPE) – Câmara Municipal de Odivelas

Rua Laura Alves, nº. 5, piso 1 – Urbanização da Ribeirada, 2675-608 Odivelas (Portugal)

Participação nas dinâmicas e trabalho realizado pela DISPE, em concreto na área da Inovação Social. E acompanhamento e participação nos atendimentos da Loja Social.

Tipo de empresa ou sector de atividade Câmara Municipal de Odivelas

21 de dezembro 2012 a 13 de setembro 2013

Monitora de ATL

Associação de Pais e Encarregados de Educação da EB1 do Vale Grande Rua Cidade de Alcobaça, Pontinha (Portugal)

Realização e dinamização de atividades lúdicas e de desenvolvimento para e com as crianças do 1º. ciclo.

Tipo de empresa ou sector de atividade Escola Primária Pública

02 de julho 2012 a 13 de julho 2012

Monitora de Praia-Campo Infância

Junta de Freguesia de São João Rua Morais Soares, 32A, 1900-346 Lisboa (Portugal)

Responsável pelo acompanhamento das crianças na praia e no decorrer das atividades propostas para a tarde. Dinamização de atividades para as mesmas.

Tipo de empresa ou sector de atividade Junta de Freguesia

Sucesso Escolar de Crianças e Jovens Institucionalizadas: Intervenção do Assistente Social

07 de novembro 2011 a 29 de junho 2012

Estágio de intervenção, inserido na Licenciatura em Reabilitação e Inserção Social no ISPA-IU

Associação CAIS

Rua Vale Formoso de Cima, nº. 49-55, 1950-265 Lisboa (Portugal)

Responsável pela dinamização e coordenação do GAPE (Gabinete de Apoio à Procura de Emprego).

Tipo de empresa ou sector de atividade Associação de Solidariedade Social

02 de março 2011 a 26 de junho 2011

Estágio de observação, inserido na Licenciatura em Reabilitação e Inserção Social lecionada no ISPA-IU

Associação de Solidariedade Social do Alto da Cova da Moura

Rua do Vale, nº. 17, 2610-232 Lisboa (Portugal)

Observação das dinâmicas realizadas pela Associação. Dinamização de atividades para as crianças da Associação e para a população onde a mesma está inserida.

Tipo de empresa ou sector de atividade Instituição Particular de Solidariedade Social

março 2009 a junho 2009

Estágio inserido no Curso Profissional de Animação Sociocultural lecionado na Escola Secundária Eça de Queirós

Casa do Gil – Fundação do Gil

Avenida do Brasil, 53 D – Pavilhão D, Parque da Saúde de Lisboa, 1700-063 Lisboa.

Dinamização de atividades de ocupação de tempos livres e de formação para as crianças e mães residentes na Casa.

Tipo de empresa ou sector de atividade Instituição Particular de Solidariedade Social

EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO

setembro 2013 a setembro 2015

Mestrado em Serviço Social

ISCTE – Instituto Universitário de Lisboa

setembro 2009 – julho 2012

Licenciatura em Reabilitação e Inserção Social - Aprovada, com média final de 14 valores

ISPA- Instituto Universitário de Ciências Psicológicas, Sociais e da Vida, Lisboa (Portugal)

Reabilitação e Inserção Social, Deficiências e Handicaps, Psicologia, Modelos de Formação e Integração Profissional, Métodos e Técnicas de Inserção Social e Profissional, Ajudas Técnicas e Estágio.

COMPETÊNCIAS PESSOAIS

Língua materna Português

Outras línguas

	COMPREENDER		FALAR		ESCREVER
	Compreensão oral	Leitura	Interação oral	Produção oral	
Inglês	B1	B1	A2	A2	A2

Níveis: A1/2: Utilizador básico - B1/2 utilizador independente - C1/2: utilizador avançado
[Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas](#)

- Competências de comunicação**
- Espírito de equipa e capacidade de comunicação adquiridas através de experiência profissional;
 - Trabalhar e conviver em ambientes multiculturais.
- Competências de organização**
- Sou uma pessoa organizada;
 - Competência e conhecimentos para organizar e dinamizar atividades para diversos públicos-alvo (crianças, jovens, adultos, idosos);
 - Gosto por trabalhar em equipa;
 - Capacidade de resolução de conflitos.
- Competências técnicas**
- Domínio do software Office (Word, Excel e Power Point);
 - Conhecimento do programa informático SPSS;
 - Utilização da Internet como ferramenta de comunicação, trabalho e pesquisa.

INFORMAÇÃO ADICIONAL

- Outras aptidões e competências**
- Faço parte do Agrupamento de Escuteiros 1177 de Famões desde 2005. Atualmente pertenço à equipa de animação da III Secção (Pioneiros).
 - Respresento o Agrupamento de Escuteiros 1177 de Famões no Conselho Municipal da Juventude de Odivelas, desde 2013.
 - No âmbito de um protocolo existente entre o ISPA e a Universidade de Estrasburgo tive a oportunidade de realizar um Curso Intensivo de uma semana, em Estrasburgo, que envolveu Conferências e Visitas de Estudo a Instituições e Serviços de Reabilitação e Inserção Social.
- Carta de condução** B, B1.