



Departamento de Ciência Política e Políticas Públicas

**O melhor caminho para se chegar  
ao sucesso escolar – Um estudo de caso**

Filipa Inês Freitas Clemente

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

outubro de 2019





Departamento de Ciência Política e Políticas Públicas

**O melhor caminho para se chegar  
ao sucesso escolar – Um estudo de caso**

Filipa Inês Freitas Clemente

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

outubro de 2019



*“Todo o ser humano tem que atravessar a fase da infância antes de se tornar num sujeito autónomo, consciente dos seus direitos. É nessa fase que deverão ser criadas as primeiras sementes, quer de amor, quer de valores, fundamentais a um crescimento saudável e harmonioso de qualquer sujeito. Numa tentativa de se criar indivíduos equilibrados, impõe-se, atualmente, um grande desafio que é garantir as necessidades irredutíveis da criança.”*

**(Ramos, 2008:1)**

## **Agradecimentos**

Chegou ao fim um dos marcos mais importantes da vida de um estudante – a entrega da sua Dissertação de Mestrado. E, como tal, não podiam faltar os agradecimentos a todos aqueles que de alguma forma, direta ou indireta, contribuíram para o desenvolvimento deste árduo trabalho.

Em primeiro lugar, quero agradecer aos meus pais, Helena e José Carlos, por todo o esforço que fizeram e apoio que me deram ao longo do meu percurso escolar, por nunca me deixarem desistir quando encontrava obstáculos pelo meu caminho e, principalmente por acreditarem em mim. Ao meu irmão Tomás pela amizade e por me conseguir arrancar gargalhadas nos momentos mais stressantes.

Em segundo lugar, quero agradecer à minha tia Rosa pelos seus conselhos e palavras de incentivo, otimismo e orgulho. À minha querida amiga Inês pela boa disposição, pela preocupação e pela disponibilidade. Aos meus amigos pelos puxões de orelhas e conselhos. Ao meu namorado, agradeço de forma especial, pelo apoio incondicional, por me fazer acreditar em mim e, pela paciência, tolerância e compreensão.

Por fim, mas não menos importante, à minha orientadora, Professora Maria João Pena, por ter aceite fazer parte deste percurso comigo ao longo destes meses, por ter confiado em mim, pela paciência, disponibilidade e orientação. E, agradeço à Fundação COI por ter aceite participar neste estudo.

## **Resumo**

O acolhimento residencial surge no seguimento de uma medida decretada ao abrigo da Lei n.º 147/99, de 1 de Setembro (alterada e republicada pela quarta vez através da Lei n.º 26/2018, de 5 de Julho), como sendo um último recurso para a retirada da criança/jovem do seu seio familiar. Ao chegarem a uma instituição, as crianças/jovens deparam-se com uma equipa multidisciplinar, que intervém nos seus problemas procurando o seu desenvolvimento, quer a nível do seu bem-estar, quer a nível da sua educação.

Este estudo que contou com a colaboração do Centro de Acolhimento Temporário II da Fundação COI, que tem sede no Pinhal Novo, explora a questão da promoção do sucesso escolar das crianças e jovens institucionalizadas, dando especial atenção às práticas profissionais e medidas educativas utilizadas pelos diversos técnicos, bem como, a perceção dos jovens relativamente ao fenómeno em análise – o (in)sucesso escolar.

Baseada em três eixos teóricos: a institucionalização, o sucesso escolar e a intervenção profissional, esta investigação enquadra-se num paradigma qualitativo, com recurso à técnica da entrevista e do *focus group*. Os resultados obtidos permitem constatar que existem diversos fatores que podem influenciar a promoção do sucesso escolar destas crianças/jovens acolhidas, sendo que, tanto a instituição, como as comunidades educativas e o meio envolvente apresentam estratégias e dificuldades distintas.

**Palavras-chave:** Criança/jovem; Comunidades Educativas; Equipa Multidisciplinar; Institucionalização; Sucesso escolar

## **Abstract**

Residential housing follows a measure decreed under Law n.º 147/99 of 1 September (amended and republished for the fourth time by Law No. 26/2018 of 5 July) as a last resort for the removal of the child/young person from their family. When arriving at an institution, children/young people are faced with a multidisciplinary team, which intervenes in the problems of children/young people, seeking their development, their well-being and their education.

This study, with the collaboration of the COI Foundation's Temporary Reception Center II, which is headquartered in Pinhal Novo, explores the issue of promoting the school success of institutionalized children and young people, paying particular attention to the professional practices and educational measures used by the various as well as young people's perception of the phenomenon under analysis - (in)school success.

Based on three theoretical axes: institutionalization, school success and professional intervention, this research fits into a qualitative paradigm, using the technique of interview and focus group. The results show that there are several factors that can influence the promotion of school success of these children / young people, and both the institution, the educational communities and the environment present different strategies and difficulties.

**Keywords:** Child/young; Educational Communities; Multidisciplinary Team; Institutionalization; School success.



## **Índice**

Agradecimentos.....	VI
Resumo.....	VII
Abstract .....	VIII
Índice figuras.....	XII
Índice gráficos .....	XII
Índice tabelas.....	XII
Siglas e abreviatura .....	XIII
Introdução.....	1
CAPÍTULO I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO.....	4
1. Institucionalização de crianças e jovens em situação de risco e perigo .....	4
1.1. Promoção e Proteção em Portugal .....	4
1.2. Crianças e jovens em situação de risco e perigo .....	7
1.3. Tipologias de Acolhimento Residencial .....	12
1.3.1. Um pensamento à luz do Modelo Institucional.....	15
1.3.2. Um pensamento à luz do Modelo Terapêutico.....	16
1.3.3. Um pensamento à luz do Modelo Ecológico do Desenvolvimento Humano .....	17
2. Escolaridade das crianças institucionalizadas .....	20
2.1. Caracterização da escolaridade .....	20
2.2. Fatores determinantes do sucesso escolar .....	23
3. A intervenção do Assistente Social e da Equipa Multidisciplinar .....	27
CAPÍTULO II – METODOLOGIA.....	30
1. Metodologia de investigação.....	30

1.1. Paradigma de estudo .....	30
1.2. Estudo de caso.....	31
2. Universo de estudo e amostra.....	31
3. Técnicas de recolha dos dados .....	33
3.1. Análise documental.....	33
3.2. Entrevista .....	33
3.3. Focus group.....	34
4. Técnica de tratamento dos dados .....	36
CAPÍTULO III –ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS .....	37
1. Caracterização da amostra.....	37
2. Aspectos organizacionais e pedagógicos .....	39
2.1. Equipa Multidisciplinar.....	39
2.2. Recursos do CAT .....	40
2.3. Comunidades educativas.....	42
3. Aspectos de sucesso/insucesso escolar .....	45
3.1. Fatores individuais dos jovens .....	45
3.2. Fatores organizacionais.....	46
Conclusão .....	51
Referências bibliografias.....	56
Fontes – Legislação.....	64
Documentos não oficiais consultados .....	64
Anexos.....	66

## **Índice figuras**

Figura 1: Risco vs Perigo .....	9
---------------------------------	---

## **Índice gráficos**

Gráfico 1: Evolução do número de crianças e jovens em Acolhimento Residencial, de 2008 a 2017 .....	13
---	----

## **Índice tabelas**

Tabela 1: Escolaridade das crianças e jovens em Acolhimento Residencial, no ano de 2017 .....	21
Tabela 2: Universo da Investigação .....	32
Tabela 3: Caracterização dos técnicos entrevistados .....	37/38
Tabela 4: Caracterização dos jovens do <i>focus group</i> .....	38

## **Siglas e abreviatura**

**LPI** – Lei de Proteção da Infância

**LPCJP** – Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo

**CPCPCJP** – Comissões de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo

**ISS** – Instituto da Segurança Social

**CNPDPDJ** – Comissão Nacional da Proteção dos Direitos de Crianças e Jovens

**Relatório CASA** – Relatório da Caracterização Anual do Sistema de Acolhimento

**SE** – Sucesso Escolar

**IA** – Instituição de Acolhimento

**CAT** – Centro de Acolhimento Temporário

**J** – Jovem

**T** – Técnico

**AS** – Assistente Social

**P** – Psicólogo(a)

**ASC** – Animadora Sociocultural

**EM** – Equipa Multidisciplinar



## **Introdução**

A presente dissertação foi desenvolvida no âmbito do Mestrado em Serviço Social, no ISCTE - Instituto Universitário de Lisboa. Como tal, a pesquisa consiste num procedimento sistemático e intensivo, que permite descobrir e interpretar os factos que estão inseridos numa determinada realidade, neste sentido, achamos relevante explorar a questão da promoção do sucesso escolar das crianças e jovens institucionalizadas, relacionando-a com os métodos e as estratégias utilizadas por uma Equipa Multidisciplinar.

O território de acolhimento (espaço físico/interações humanas) é o contexto primário de desenvolvimento das crianças/jovens acolhidas (Patrício & Calheiros, 2011). Neste sentido, quando se fala de crianças e jovens em situação de risco e/ou perigo, teoricamente todos os investigadores sabem do que se trata sem qualquer tipo de dúvidas, mas na prática, muitos deles não sabem lidar com esta nova realidade, pois defrontam-se com diversos dilemas no seu quotidiano (Reis, 2009).

A institucionalização de crianças e jovens tem-se vindo a revelar um tema bastante controverso entre os diversos investigadores (Magalhães, 2005, citado por Faria, Salgueiro, Trigo, & Alberto, 2008 *apud* Ferreira & Pessanha, 2014). O Acolhimento Residencial atua como uma última instância na proteção dessas crianças/jovens (Arteaga & Fernández del Valle, 2001), na medida em que opera na reintegração familiar, assegurando a individualidade e o desenvolvimento da criança e jovem acolhida (Siqueira & Dell’Aglío, 2006).

Posto isto, as crianças e jovens em acolhimento residencial são das populações mais vulneráveis, não só a nível social e económico, como a nível educacional (Zetlin *et al.*, 2004), pois apresentam resultados escolares mais baixos, um fraco desempenho escolar e desinteresse pela escola (Dell’Aglío & Hutz, 2004; Zetlin *et al.*, 2004), comparativamente com a população geral. Estas crianças/jovens acolhidas carecem de mais atenção, relativamente, ao seu desenvolvimento integral, pois é importante encontrar uma intervenção mais eficaz para combater os seus problemas, onde é necessário a atuação de uma Equipa Multidisciplinar.

O interesse pela prática do assistente social, tem vindo a aumentar no tempo e no espaço (Pinto de Castro, 2013), uma vez que este, quando intervém na área da infância e juventude, deve fazê-lo de forma a assegurar uma continuidade nos diversos momentos de proteção, dando-se ao privilégio de cooperar com outros serviços, consoante as necessidades das

crianças/jovens, tendo sempre em conta uma boa colaboração e articulação com esses serviços (Rebello, 2018).

Mas, no entanto, a relação com outros profissionais é essencial, pois permite uma troca de conhecimentos, que envolve uma criatividade, uma reflexão, competências e saberes diversificados e experiências quotidianas (Souza, 2008). Assim sendo, a utilização de equipas multidisciplinares constitui uma resposta ao combate dos problemas vivenciados por as crianças/jovens vítimas de negligências (Graça & Passos, 2012), uma vez que a relação com outros profissionais permite que haja uma circulação de informações (Souza, 2008).

A presente dissertação incidirá na problemática da educação, mais especificamente, na promoção do sucesso escolar das crianças/jovens institucionalizadas, onde o foco deste estudo será as práticas profissionais e as medidas educativas utilizadas pelos diversos técnicos, dando voz à opinião, não só aos profissionais, como, às crianças/jovens acolhidas. Esta investigação será desenvolvida com a equipa técnica e crianças/jovens institucionalizadas no Centro de Acolhimento Temporário II da Fundação COI, que tem sede no Pinhal Novo e, desenvolve a sua intervenção em diversas áreas, consoante as necessidades da população.

Deste modo, este estudo apresenta como pergunta de partida, a seguinte: “Quais as práticas institucionais que promovem o sucesso escolar das crianças e jovens institucionalizados?”

Partindo da pergunta de partida, definiu-se como objetivo primordial, compreender as práticas da Equipa Técnica na promoção do sucesso escolar das crianças e jovens institucionalizadas no Centro de Acolhimento Temporário II da Fundação COI. Assim, torna-se pertinente e fundamental para a realização deste estudo, a existência de objetivos específicos:

- Sistematizar os fatores que promovem o sucesso escolar das crianças e jovens institucionalizadas em situação de acolhimento residencial;
- Identificar elementos metodológicos (técnicas e instrumentos) que promovem o sucesso escolar;
- Compreender qual a perceção dos jovens relativamente ao sucesso escolar.

Esta dissertação encontra-se organizada em 3 capítulos, de forma a contextualizar e a organizar toda a investigação, abordando diversas temáticas, assim, no capítulo I –

Enquadramento teórico – apresentamos a dimensão concetual, baseada em três eixos teóricos: a institucionalização, o sucesso escolar e a intervenção de uma Equipa Multidisciplinar. No primeiro ponto será analisada a promoção e proteção em Portugal, o conceito de criança e jovem em situação de perigo e risco, bem como, as tipologias do acolhimento residencial, analisando três modelos de intervenção à luz de diversos autores. O segundo ponto remeterá para a caracterização da escolaridade das crianças institucionalizadas, definindo o conceito de (in)sucesso escolar e identificando os seus fatores determinantes. E, no último ponto, será abordada a intervenção do assistente social e da equipa multidisciplinar.

No capítulo II – Enquadramento metodológico – refletimos sobre a análise da problemática, onde apresenta-se o campo de pesquisa, a metodologia (paradigma, abordagem e tipo de estudo), bem como, as técnicas de recolha e tratamento de dados e o relato do processo realizado ao longo desta investigação.

No capítulo III – Apresentação e análise dos resultados – serão analisados, descritos e discutidos os resultados obtidos, tendo como base o enquadramento teórico. E, por último, serão apresentadas as principais conclusões obtidas, em resposta à pergunta de partida.

## **CAPÍTULO I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO**

Neste capítulo pretende-se abordar três eixos teóricos: a institucionalização, o sucesso escolar e a intervenção profissional. Com isto, num primeiro ponto será analisada a promoção e proteção em Portugal, o conceito de criança e jovem em situação de perigo e risco, bem como, as tipologias do acolhimento residencial, tendo em consideração três modelos de intervenção. O segundo ponto tratará a caracterização da escolaridade das crianças institucionalizadas, definindo o conceito de (in)sucesso escolar e identificando os seus fatores determinantes. E, o terceiro ponto, abordará a intervenção do assistente social e da equipa multidisciplinar na promoção do sucesso escolar.

### **1. Institucionalização de crianças e jovens em situação de risco e perigo**

*“(...) o impacto da intervenção estatal e das políticas sociais, visando a proteção das crianças, foi-se alterando no tempo e no espaço.”*

(Tomás & Fonseca, 2004: 384)

#### **1.1. Promoção e Proteção em Portugal**

Com as alterações económicas e políticas ocorridas nas sociedades do século XVIII, a Infância sofreu acentuadas alterações, no que diz respeito ao seu papel ativo na intervenção no futuro das sociedades (Ferreira, 2016), sendo que o sistema de proteção e promoção português tem sido influenciado por tensões internas, devido a um ambiente de transformações sociais que contribuíram para uma alteração no estatuto social e nas condições de vida da criança (Ferreira, 2010).

Portugal pode ser considerado um país pioneiro relativamente à proteção e promoção das crianças e jovens (Lopes, 2015), onde esta questão começou a ser criada no século XX (Trindade, 2015), sendo que, a proteção não era igualitária para todas as crianças/jovens, uma vez que as mais desfavorecidas realizavam trabalhos<sup>1</sup> duros desde muito cedo e, os que eram oriundos de famílias economicamente estáveis frequentavam as novas instituições de educação (Ferreira, 2016).

---

<sup>1</sup> Como, por exemplo, o trabalho infantil.

A Proteção de menores assume uma enorme importância com a publicação da Lei de Proteção da Infância (LPI) de 27 de Maio de 1911, sendo esta a primeira lei a ser proclamada após a implementação da República. Com a publicação desta lei, foram criados em Lisboa, Coimbra e Porto os primeiros tribunais de menores, com o objetivo de aplicar medidas de proteção com vista à promoção e defesa dos direitos da criança (Trindade, 2015).

Com o surgimento desta lei, instaurou-se em Portugal o modelo de Proteção que se opôs ao modelo da Justiça (Candeias & Henriques, 2012). Posto isto, esta evoca não só os interesses da criança, como também tem como objetivo fundamental “(...) prevenir não só os males sociais que podem produzir a perversão ou o crime entre os menores de ambos os sexos de menos de dezasseis anos completos, ou comprometer a sua vida ou saúde; mas também de curar os efeitos desses males” (art.º 1º da Lei de Proteção da Infância, 1911).

Portugal viveu um período de transformações e desenvolvimento crítico, social e cultural, seguido de inquietações internacionais emergentes em função dos menores, mas com a chegada da década de 90, o nosso país assistiu à excussão de novas políticas sociais que permitiram um melhoramento no que concerne à proteção e intervenção na infância e juventude (Ferreira, 2016).

No entanto, em 1991, com o Decreto-Lei n.º 189/91 de 17 de Maio, houve um ajuste na criação, na competência e no funcionamento das Comissões de Proteção de Menores, designadas por comissões de proteção (art.º 1).

Posto isto, 1999 foi um ano marcado por uma reforma dos direitos das crianças, causada por “(...) um sentimento de cidadania ativo no que respeita a crianças e jovens em perigo, tal como, um crescimento da delinquência juvenil e uma participação comunitária (...)” (Ferreira, 2016: 7), sendo assim recorreu-se à criação da Lei n.º 147/99 de 1 de Setembro, designada por Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo.

A Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo (LPCJP) foi redigida em 1999, sendo que só entrou em vigor a 1 de Janeiro de 2001 e, veio substituir as Comissões de Proteção pelas Comissões de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo (Reis, 2009).

As Comissões de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo (CPCJP) são instituições oficiais não judiciárias com autonomia funcional que visam promover os direitos da criança e do jovem e prevenir ou pôr fim a situações suscetíveis de afetar a sua segurança, saúde,

formação, educação ou desenvolvimento integral (art.º 12 n.º 1 da LPCJP). Estas dependem de membros do Governo que são responsáveis pelas áreas da justiça, da solidariedade e da segurança social (art.º 12 n.º 3 da LPCJP).

Do ponto de vista de Ferreira (2010), estas comissões são vistas como instituições por excelência que aplicam o modelo de proteção, através de medidas de promoção e proteção que são executadas em meio natural de vida ou em regime de colocação, tendo em conta a situação da criança e do jovem. Considera-se cinco medidas a executar: o apoio junto dos pais, o apoio junto de outro familiar, a confiança, o apoio para a autonomização, as medidas de colocação em acolhimento familiar ou acolhimento em instituição (Ferreira, 2010).

Com o propósito de promover os direitos e a proteção das crianças e dos jovens, garantindo o seu bem-estar e desenvolvimento integral, esta lei assenta em 11 princípios orientadores para intervir: o interesse superior da criança; a privacidade; a intervenção precoce; a intervenção mínima; a proporcionalidade e atualidade; a responsabilidade parental; a preservação das relações afetivas; a prevalência em família; a obrigatoriedade da informação; a audição obrigatória e participação; e, a subsidiariedade (art.º 4 da LPCJP).

A Lei n.º 142/2015 de 8 de Setembro, que procedeu à segunda alteração da Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo, aprovada pela Lei n.º 147/99, de 1 de Setembro, continuou a dar importância à promoção e proteção dos direitos da criança. Com isto, estas alterações pretenderam “(...) operacionalizar o funcionamento das entidades competentes nesta área, reforçar o papel das instituições sociais na prevenção de situações de perigo (...) e, por último, reforçar a articulação da intervenção de base, (...) com o intuito de promover os direitos das crianças e dos jovens.” (Ferreira, 2016: 8).

As medidas de promoção e proteção, também sofreram alterações, uma vez que são executadas no meio natural de vida ou em regime de colocação, consoante a sua natureza e podem ser decididas a título cautelar, à exceção da confiança, a família de acolhimento ou a instituição com vista à adoção (art.º 35 da LPCJP).

Com a quarta alteração da Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo Lei n.º 26/2018 de 5 de Julho (alteração mais recente), houve uma regulação do estado jurídico das crianças e jovens de nacionalidade estrangeira acolhidos em instituições do Estado ou equiparadas.

O sistema de promoção de direitos e proteção de crianças e jovens em risco e/ou perigo encontra-se suportado por princípios orientadores da intervenção que convocam à cooperação responsável e mobilizadora das entidades<sup>2</sup> que o integram (ISS, 2017). Mas, também é possível afirmar que este, assume que os maus tratos infantis são uma realidade da sociedade onde “(...) urge uma intervenção centrada, não só na resolução ou remoção, como (...) na prevenção desta problemática.” (Ferreira, 2016: 10).

Este sistema baseia-se no “(...) princípio de que todas as crianças e os jovens com necessidade de proteção têm direito a um plano de integração definitiva (...)” (Ferreira, 2010: 234), onde se estrutura no sistema de Segurança Social e no subsistema de Solidariedade Social, valorizando a preservação da família e a manutenção da criança no seio familiar (Ferreira, 2010).

Neste sentido, é possível destacar que no sistema português, existem dois modelos de intervenção à proteção e promoção da criança e do jovem: um modelo de intervenção social diretamente relacionado com as Comissões de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo e os serviços locais de ação social e outro de intervenção judicial, relacionado com o Ministério Público, os Tribunais, os Centros Educativos da Direcção Geral de Reinserção Social e a Polícia (Ferreira, 2010).

## **1.2. Crianças e jovens em situação de risco e perigo**

Quando se fala de crianças e jovens em situação de risco e/ou perigo, teoricamente todos os indivíduos sabem do que se trata sem qualquer tipo de dúvidas, mas na prática, muitos deles não sabem lidar com esta realidade, pois defrontam-se com dilemas acerca de ser capaz ou não, de identificar, diagnosticar e intervir, nestes contextos (Reis, 2009). Neste sentido, este tema é visto como um assunto bastante complexo, que deve ser encarado sob diferentes perspetivas (Catarino, 2018).

De acordo com Pereira & Santos (2011), esta problemática tem vindo a receber, uma maior atenção por parte de diversas estruturas da sociedade, onde tem havido não só uma investigação continuada sobre os fatores que contribuem para este fenómeno, como também, um desenvolvimento de formas de intervenção mais eficazes. No entanto, apesar de serem

---

<sup>2</sup> Públicas, as judiciais e não judiciais, as sociais, as académicas e também as da sociedade civil.

conceitos aparentemente semelhantes, o “risco” e o “perigo”, necessitam de se diferenciar, embora exista dificuldades na sua definição, devido ao facto de existir diversos critérios para se definir “risco”, sendo um deles, a sua distinção perante o conceito de “perigo”, tendo em consideração o superior interesse do menor e a sua proteção (Catarino, 2018).

Posto isto, a situação de risco e de perigo por parte de muitas crianças e jovens na sociedade é vista como “(...) um verdadeiro desafio ao cabal cumprimento destes direitos, exigindo à sociedade a disponibilidade e a criatividade (...) para que lhe seja dada a resposta adequada nas suas diversas vertentes, o que (...) passa pela identificação das suas causas.” (Amado *et al.*, 2003: 27).

Segundo Tomás & Fonseca (2004), com as alterações ocorridas nos documentos legais e na conceção de infância referentes à proteção e promoção dos direitos da criança, o fenómeno de risco e/ou perigo tem vindo a ganhar visibilidade, uma vez que esse não é um fenómeno novo na nossa sociedade, embora há algumas décadas tenha começado a ser considerado como um problema social (Cansado, 2008).

Assim sendo, a criança ou jovem é “(...) todo o ser humano menor de dezoito anos, salvo se, nos termos da lei que lhe for aplicável, atingir a maioridade mais cedo.” (UNICEF, 1989: 6). Mas, aos olhos da Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo (aprovada pela Lei n.º 147/99, de 1 de Setembro e alterada e republicada pela quarta vez através da Lei n.º 26/2018, de 5 de Julho) esta é vista como 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, e ainda a pessoa até aos 25 anos sempre que existam, e apenas enquanto durem, processos educativos ou de formação profissional” (art.º 5 *alínea a*).

Todos os períodos de vida apresentam desafios, riscos vulnerabilidades e perigos e, as crianças e os jovens (Lourenço, 2010) são, por natureza, seres frágeis e dependentes, o que os torna vulneráveis às mãos dos pais, representantes legais ou guardas de afeto responsáveis pela sua segurança, saúde, formação, educação ou desenvolvimento integral (Paulo, 2010), contudo esta é um ser em constante crescimento, desenvolvimento e mudança (Reis, 2009), o que a permite apreender diversas competências, para que num futuro as possa por em execução.

Na perspectiva da Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo (aprovada pela Lei n.º 147/99, de 1 de Setembro e alterada e republicada pela quarta vez através da Lei n.º 26/2018, de 5 de Julho), a noção de criança e jovem em perigo é expressa quando os pais, o representante legal ou quem tenha a guarda de afeto podem em perigo não só o bem-estar, como também, o desenvolvimento integral da própria criança ou do jovem (art.º 3 n.º 1).

De acordo com a Direcção-Geral da Saúde (2011), “os maus tratos em crianças e jovens dizem respeito a qualquer ação ou omissão não acidental, perpetrada pelos pais, cuidadores ou outrem, que ameace a segurança, dignidade e desenvolvimento biopsicossocial e afetivo da vítima.” (: 7). Trata-se de um leque de situações que põe em causa o desenvolvimento saudável da criança/jovem (Catarino, 2018), uma vez que resultam da conjugação de diferentes fatores, que interagem entre si e que devem ser ponderados durante a avaliação da situação (Direcção-Geral da Saúde, 2011).

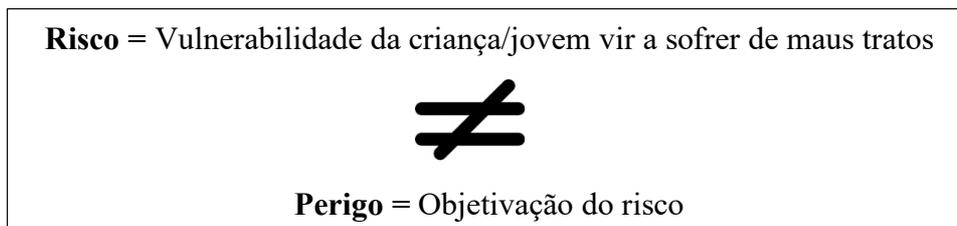
Partindo de algumas perspetivas, de que não há uma definição específica de risco e/ou perigo e que as definições que existem são bastante difusas ou abrangentes, torna-se urgente realizar uma reflexão em torno destes conceitos e, principalmente na forma como os organismos que tem a responsabilidade de intervir em torno da proteção e promoção dos direitos da criança e dos jovens e na forma como os seus técnicos a abordam (Reis, 2009).

A Comissão Nacional da Promoção dos Direitos e Proteção das Crianças e Jovens (CNPDPDJ) faz a distinção entre situações de risco e de perigo. Nas situações de risco, a intervenção realiza-se através de esforços para a superação do mesmo, através de políticas, estratégias e ações integradas, enquanto, que nas situações de perigo, a intervenção visa a remover o perigo em que a criança/jovem se encontra, nomeadamente através da aplicação de medidas de promoção e proteção. Assim sendo, pode-se afirmar o conceito de risco é mais amplo e abrangente do que o das situações de perigo (CNPDPDJ, 2011), uma vez que, uma criança/jovem está em situação de risco quando o seu bem-estar e desenvolvimento integral não estão salvaguardados, ameaçando a sua segurança, a nível físico e psicológico/emocional (Catarino, 2018).

O risco manifesta uma relação contida com algo não desejado, um acontecimento ou situação que vê a sua probabilidade aumentada devido à presença de certos fatores de risco, isto quer dizer, que as crianças e jovens em perigo integram-se em diversos grupos, como por exemplo, indivíduos em risco de abandono escolar; comportamentos de violência, abuso de

drogas, de violência familiar, entre outros (Lourenço, 2010). Mas quando afirmamos que a criança e/ou jovem se encontram em perigo, isto significa que este “(...) partilha com um grupo uma determinada probabilidade de ocorrência futura de um determinado acontecimento ou de uma determinada evolução que é superior à população geral.” (Pianta & Walsh, 1990 *apud* Ramos, 2008: 79).

À luz do pensamento da Direcção-Geral da Saúde (2011), estes dois conceitos são bastantes distintos, mas por sua vez, complementam-se.



**Figura 1:** Risco vs Perigo (Direcção-Geral da Saúde, 2011: 10)

À luz do direito português, a definição de criança ou jovem em situação de perigo, encontra-se redigida na Lei de Protecção de Crianças e Jovens (aprovada pela Lei n.º 147/99, de 1 de Setembro e alterada e republicada pela quarta vez através da Lei n.º 26/2018, de 5 de Julho):

*“Considera-se que a criança ou jovem está em perigo quando, designadamente, se encontra numa das seguintes situações: a) Está abandonada ou vive entregue a si própria; b) Sofre maus tratos físicos ou psíquicos ou é vítima de abusos sexuais; c) Não recebe os cuidados ou a afeição adequados à sua idade e situação pessoal; d) Está aos cuidados de terceiros, durante período de tempo em que se observou o estabelecimento com estes de forte relação de vinculação e em simultâneo com o não exercício pelos pais das suas funções parentais; e) É obrigada a atividades ou trabalhos excessivos ou inadequados à sua idade, dignidade e situação pessoal ou prejudiciais à sua formação ou desenvolvimento; f) Está sujeita, de forma direta ou indireta, a comportamentos que afetem gravemente a sua segurança ou o seu equilíbrio emocional; g) Assume comportamentos ou se entrega a atividades ou consumos que afetem gravemente a sua saúde, segurança, formação, educação ou desenvolvimento sem que os pais, o representante legal ou quem tenha a guarda de facto se lhes*

*oponham de modo adequado a remover essa situação. h) Tem nacionalidade estrangeira e está acolhida em instituição pública, cooperativa, social ou privada com acordo de cooperação com o Estado, sem autorização de residência em território nacional.” (art.º 3, n.º 2)*

As descrições destas situações de perigo encontram-se tipificadas na Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo, uma vez que existe uma multiplicidade de situações que consubstanciam a prática de maus tratos, apresentando diversas formas clínicas, por vezes associadas: a negligência (inclui abandono e mendicidade), ao mau trato físico, ao abuso sexual e ao mau trato psicológico/emocional (Direcção-Geral da Saúde, 2011; CNPDPDJ, 2011; Pereira & Santos, 2011). Neste sentido, estas tipologias que foram mencionadas podem ser definidas:

- A **negligência** assenta no pressuposto de que cada criança tem necessidades básicas que não são satisfeitas (Pereira & Santos, 2011), isto quer dizer, que existe uma incapacidade de proporcionar à criança/jovem a satisfação de necessidades básicas de higiene, alimentação, afeto, educação e saúde, fundamentais para o seu desenvolvimento (Direcção-Geral da Saúde, 2011);
- O **mau trato físico** é a categoria mais facilmente identificável, dadas as consequências visíveis (Pereira & Santos, 2011), que resulta de qualquer ação não accidental, isolada ou repetida, infligida por pais, representantes legais ou outros com responsabilidades face à criança/jovem, a qual provoque (ou possa vir a provocar) dano físico (Direcção-Geral da Saúde, 2011);
- O **mau trato psicológico/emocional** é atualmente a forma de mau trato dominante (Pereira & Santos, 2011), que resulta da privação de um ambiente de segurança e de bem-estar afetivo indispensável ao crescimento, desenvolvimento e comportamento equilibrados da criança/jovem (Direcção-Geral da Saúde, 2011);
- O **abuso sexual** é a tipologia mais complicada de se identificar, prejudicando a elaboração de um diagnóstico (Direcção-Geral da Saúde, 2011), uma vez que é definido como o envolvimento da criança/jovem numa atividade sexual que não entende, e que, por sua vez, não consegue dar um consentimento informado, para a qual não se encontra preparada em termos do seu desenvolvimento (Pereira & Santos, 2011).

Contudo, as situações de perigo social que muitas crianças e jovens vivem só podem ser resolvidas ou atenuadas, quando houver uma resolução das causas da sua origem, uma vez que existe um certo receio da possibilidade de interferir na esfera privada. (Tomás & Fonseca, 2004). Neste sentido e, de modo a promover e proteger a criança e jovem em situação de perigo, encontra-se o acolhimento residencial, que surge, normalmente, através de vivências de situações de risco no seio familiar, ou seja, trata-se de famílias que não tem condições para gerarem nesses indivíduos um desenvolvimento biopsicossocial equilibrado e saudável, falhando na sua função educativa (Amado *et al.*, 2003).

Atualmente, quando se investiga sobre as crianças e jovens em risco e/ou perigo, existe uma elevada tendência para se estudar e analisar o assunto de uma forma mais compartimentada, onde são considerados diversos grupos de risco. Mas, no entanto, é claro que diversos problemas que ocorrem na infância ou adolescência influenciam a situação e comprometem o seu funcionamento no futuro, sendo assim o raciocínio mais lógico, utilizado por diversos autores, para se adotar estes dois conceitos (Fonseca, 2004 *apud* Ramos, 2008).

### **1.3. Tipologias de Acolhimento Residencial**

*“O acolhimento na instituição traduz sempre uma separação e uma adaptação ao desconhecido.”*

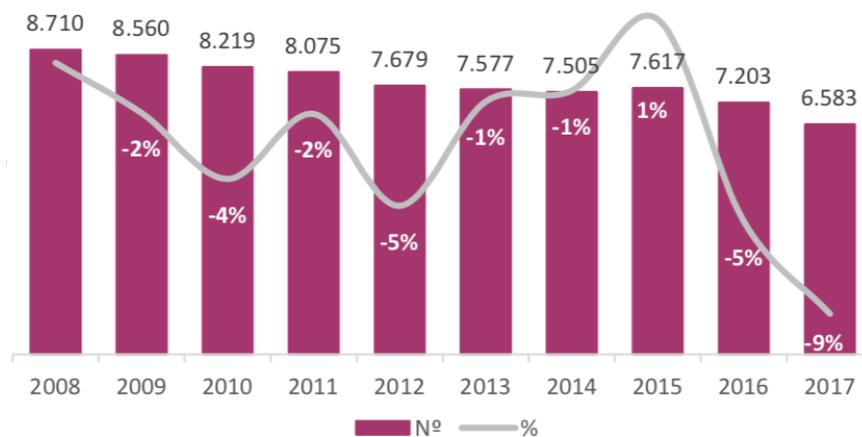
(Amado *et al.*, 2003: 30)

A problemática da institucionalização na infância e juventude, por estar presente na realidade de muitas famílias, representa uma dimensão relevante na atualidade (Siqueira & Dell’Aglia, 2006), uma vez que a intervenção junto das crianças e jovens é executada de forma “(...) heterogénea a partir de um carácter histórico e individual, pautado pelas características, recursos e paradigmas técnico-operativos que cada instituição desenvolve.” (Sousa, 2015: 12).

Contudo, a institucionalização de crianças/jovens não é definida como um conceito ambíguo, mas, o seu significado tem um efeito perverso, sendo que, por um lado é uma medida de proteção e promoção que permite afastá-las da situação de risco e/ou perigo e, por outro lado, pode se tornar numa medida de exposição a outros riscos e/ou perigos sociais que, por sua vez, podem por em causa o desenvolvimento da criança/jovem que os vivenciam (Sousa, 2015).

Para combater a problemática das crianças e jovens em situação de risco e/ou perigo, o Acolhimento Residencial, anteriormente designado por “Acolhimento Institucional”, é uma das respostas sociais que foi criada e aprovada com a introdução da Lei n.º 147/99, de 1 de Setembro. De acordo com os dados publicados pelo Relatório da Caracterização Anual do Sistema de Acolhimento (CASA), referentes ao ano de 2017, é possível analisar os dados relativos às crianças e jovens em situação de acolhimento residencial (Nº 6.583).

Neste sentido, verificou-se uma tendência continuada de decréscimo, entre os anos 2008 e 2017, no número de crianças e jovens em acolhimento residencial, sendo que relativamente ao ano passado, houve uma redução de 620 crianças/jovens (9%).



**Gráfico 1:** Evolução do número de crianças e jovens em Acolhimento Residencial, de 2008 a 2017 (Nº 6.583) – Fonte: Relatório CASA (2018)

A criança é considerada como “(...) um ser frágil, inferior, versão incompleta de um adulto, um “pas encore” (Cansado, 2008: 3) que quando é institucionalizada tem de aprender novas regras, frequentar uma nova escola, fazer novos amigos, isto quer dizer, ser incluída num novo meio social (Cansado, 2008).

O Acolhimento Residencial é um tipo específico de casa, com características e formas de organização próprias, onde os seus elementos não são apenas os que nela residem, mas sim, todos os que contribuem para a sua existência e desenvolvimento, isto é, equipa técnica, colaboradores, voluntários, diretores; de modo, a que o cuidar seja visto como “(...) relacional e afetivo, assenta num interesse e consideração pelo outro enquanto pessoas e não (...) na efetiva prestação de serviços.” (ISS, 2011: 13).

Deste modo, o Acolhimento Residencial aos olhos da Lei da Proteção de Crianças e Jovens em Perigo<sup>3</sup> é definida como a “(...) colocação da criança ou jovem aos cuidados de uma entidade que disponha de instalações, equipamento de acolhimento e recursos humanos permanentes, devidamente dimensionados e habilitados, que lhes garantam os cuidados adequados.” (art.º 49, n.º 1), de modo a contribuir para a criação de condições que garantam a adequada satisfação de necessidades físicas, psíquicas, emocionais e sociais das crianças e jovens e o exercício dos seus direitos, favorecendo a sua integração em contexto sociofamiliar seguro e promovendo a sua educação, bem-estar e desenvolvimento integral (art.º 49, n.º 2).

O Acolhimento Residencial ocorre nas Casas de Acolhimento (Lar de Infância e Juventude e Centro Temporário Infantil) e obedece a modelos de intervenção socioeducativos adequados às crianças e jovens que nelas estão acolhidos (art.º 50), sendo que as instituições de podem ser públicas ou cooperativas, sociais ou privadas com acordo de cooperação com o Estado (art.º 52).

No entanto para Carvalho (2002) *apud* Siqueira & Dell’Aglío (2006), o ambiente institucional não se caracteriza como sendo o melhor ambiente de desenvolvimento para as crianças/jovens acolhidas, na medida em que este tipo de acolhimento deve ser considerado como “(...) um último recurso depois de esgotadas todas as possibilidades.” (Amado *et al.*, 2003: 29).

Neste sentido, é necessário ter um pensamento à luz de algumas tipologias do acolhimento residencial, compreendendo as suas alterações e as suas transformações, bem como, refletir sobre quais as estratégias de intervenção mais adequadas para combater esta problemática. De modo, a definir as diferentes tipologias, tivemos em consideração as características institucionais e as teorias desenvolvidas por diversos autores, nomeadamente, Bronfenbrenner (1996), Cansado (2008), Pacheco & Sani (2012), Sousa (2015) e Valdeira & Faria (2017).

---

<sup>3</sup> Aprovada pela Lei n.º 147/99, de 1 de Setembro e alterada e republicada pela quarta vez através da Lei n.º 26/2018, de 5 de Julho.

### **1.3.1. Um pensamento à luz do Modelo Institucional**

A intervenção nesta matéria da infância e juventude, deve procurar não só remover as situações de perigo, como também deve garantir à criança beneficiar de condições necessárias para o seu desenvolvimento integral e bem-estar (Pereira & Santos, 2011).

A conceptualização de uma situação de perigo deve permitir aos técnicos identificar e avaliar os processos subjacentes a essas situações vivenciadas pelas crianças/jovens, possibilitando aos diferentes serviços efetuar um diagnóstico eficiente, bem como planificar a sua intervenção, no meio natural de vida, (Pereira & Santos, 2011), utilizando metodologias adequadas, partilha de experiências e de tarefas (Cansado, 2008), com vista à mudança e à promoção do bem-estar individual (Pereira & Santos, 2011).

No início do século XX, a relação dos adultos com estes indivíduos assentava numa “(...) visão redutora da criança, que apenas suscitava a obrigação de ver satisfeitas as suas necessidades básicas e indispensáveis ao processo do seu crescimento até atingir a fase adulta.” (Cansado, 2008: 3).

Segundo as palavras de Cansado (2008) e abordando o pensamento de Sousa (2015), o modelo institucional é visto como o modelo mais antigo e de cariz assistencialista, uma vez que, o seu principal objetivo é satisfazer as necessidades básicas e prestar atenção aos cuidados básicos, sendo que as necessidades afetivas e emocionais, as competências pessoais e sociais são enviadas para segundo plano.

Numa visão sistemática, este modelo permite que a entrada de crianças/jovens seja vista como um período temporário, apesar de isso não acontecer há vastos anos, pois a “(...) criança entra numa instituição e lá permanece durante muitos anos, quando sai, (...) é para viver uma vida autónoma, muitas vezes para casar e constituir família.” (Pacheco & Sani, 2010: 151). Neste sentido, a preparação da criança/jovem para a sua saída começa desde cedo a ser preparada (Pacheco & Sani, 2010), de modo, a que esta se sinta confortável para uma transição para a sua vida fora da instituição.

### **1.3.2. Um pensamento à luz do Modelo Terapêutico**

A experiência e o quotidiano na problemática da infância e juventude, levam-nos a ter em consideração os obstáculos presentes na intervenção dos profissionais, quando estes trabalham com situações de crianças/jovens com dificuldades de integração e adesão a projetos, sendo assim é necessário criar uma resposta mais especializada e adequada às perturbações emocionais e de comportamento (Casa Pia de Lisboa, 2015).

Neste sentido, o acolhimento de crianças/jovens tem vindo a ser “(...) alvo de movimentos de melhoria contínua de forma a dar resposta às necessidades (...)” (Valdeira & Faria, 2017: 236), uma vez que as crianças que beneficiam do acolhimento residencial começam a ser definidas como tendo dificuldades emocionais e comportamentais, isto quer dizer, que dificilmente gerem as suas emoções e comportamentos (Casa Pia de Lisboa, 2015).

O Modelo Terapêutico é ainda recente no acolhimento residencial, sendo que comporta uma intervenção especializada, centrada não só na transformação interna da criança/jovem, mas também no respeito pela individualidade e pela valorização da diversidade em contexto institucional e social (Sousa, 2015). Segundo o pensamento de Valdeira & Faria (2017), falar do Modelo Terapêutico, é falar de mudança interna emocional, comportamental e social das crianças/jovens acolhidas, com vista à correção dos maus tratos e/ou negligências que vivenciaram.

Este modelo, definido também como “(...) modelo socioeducativo de potencialidades e de *empowerment* (...)” (Sousa, 2015: 22), promove um acompanhamento personalizado com a criança/jovem, com o intuito de dar resposta às suas necessidades durante o seu processo de institucionalização, criando um projeto individual que identifica as competências, os interesses e as preferências da criança/jovem, com o intuito de elaborar um caminho de orientação para os comportamentos desviantes e prepará-las para uma vida autónoma (Sousa, 2015).

As crianças/jovens que se encontram em situação de acolhimento, a certa altura, necessitam de ser estimulados a melhorar a sua situação (Sousa, 2015), sendo que necessitam de experiências reparadoras que vão ao encontro das suas necessidades emocionais, comportamentais e de socialização (Casa Pia de Lisboa, 2015).

O Modelo Terapêutico é um foco fundamental do novo paradigma de intervenção no acolhimento residencial, já que se trata de uma alternativa ao modelo institucional (Sousa, 2015), uma vez que dá especial atenção à gestão dos limites (Casa Pia de Lisboa, 2015). Assim sendo, neste modelo é feita uma tentativa de estabelecer e manter uma cultura, onde as exigências são situadas em termos de realidade concreta, de modo, a poderem ser entendidas pelas crianças/jovens acolhidas (Casa Pia de Lisboa, 2015).

O adulto ou a figura de referência surge de uma intervenção personalizada (Sousa, 2015), uma vez que é fundamental para uma intervenção terapêutica existir uma experiência primária reparadora, não sendo apenas entendida como uma boa relação com um adulto (Casa Pia de Lisboa, 2015). Neste sentido, a figura de referência é um profissional qualificado que fica encarregue do acompanhamento individualizado nas diversas áreas, nomeadamente, pessoal, escolar e saúde (Sousa, 2015), isto para que a criança/jovem desenvolva uma vinculação segura e saudável, de forma a promover a sua mudança (Casa Pia de Lisboa, 2015).

Contudo, a intervenção de um adulto numa resposta de acolhimento residencial deve estar direcionada para uma “(...) intervenção de cariz terapêutico, com vista a uma mudança interna e de comportamentos (...) assim como para a melhoria das competências pessoais e sociais das crianças e jovens.” (Casa Pia de Lisboa, 2015: 43). Posto isto, esta figura de referência é um elemento central na relação com a criança/jovem, nomeadamente, no estabelecimento de uma relação saudável e segura (Casa Pia de Lisboa, 2015).

### **1.3.3. Um pensamento à luz do Modelo Ecológico do Desenvolvimento Humano**

O acolhimento residencial como medida de proteção tem uma longa história, que tem as suas origens nas grandes instituições de caridade que há séculos acolhem crianças pobres, doentes, órfãs e abandonadas, por isso é que esta constitui uma medida de proteção para as crianças/jovens que sofrem maus tratos e/ou negligências por parte das suas famílias biológicas (Arteaga & Fernández del Valle, 2001).

Na obra de Bronfenbrenner, o desenvolvimento humano é descrito através da relação entre o ambiente, o percurso, as interações que se estabelecem e restabelecem entre pessoas (brincar com uma criança ou brincadeiras entre crianças) entre estas e os símbolos e objetos que caracterizam o seu ambiente externo (ler, brincar, resolver problemas, praticar desporto, ou adquirir novos conhecimentos) e entre sistemas (escola– família) (Delgado, 2009).

O Modelo Ecológico permite compreender “(...) o desenvolvimento humano, as interações e interdependências que o caracterizam, e o reestruturam, bem como, identificar os fatores que condicionam ou facilitam as transições ecológicas.” (Delgado, 2009: 157). Neste sentido, este modelo parte de uma perspectiva sistemática (Pereira & Santos, 2011) e reconhece o importante papel da família, na construção da identidade e no desenvolvimento das crianças/jovens (Moura, 2016).

De acordo com Bronfenbrenner (n.d.) e Howe *et al.* (1999) *apud* Delgado (2009), os comportamentos do indivíduo devem ser compreendidos “(...) não apenas pelo que é ou pelo seu desenvolvimento ontogénico (...)” (pp. 160), mas pelas suas inúmeras relações que estabelece com os diferentes ambientes ou níveis ecológicos em que está inserido, que por sua vez condicionam o grau de concretização do seu potencial genético; sendo que, o indivíduo está em intervenção bidirecional, dinâmica e constante com o ambiente (Siqueira & Dell’Aglío, 2006).

Contudo, este modelo centra-se nos processos e condições que dirigem o curso do desenvolvimento nos contextos em que os seres humanos vivem, na medida em que na sua conceptualização inicial, o contexto era compreendido com um *setting*<sup>4</sup> de desenvolvimento em termos de sistemas, desde do nível *micro* até ao nível *macro* (Pereira & Santos, 2011), de modo, a integrar o indivíduo no seu núcleo (Delgado, 2009).

O *microsistema*, é aquele que envolve o indivíduo desde dos seus primeiros anos de vida e as interações que desenvolve em contextos como a casa/família, com os pais e os irmãos, a sala de aula ou o parque infantil (Delgado, 2009), isto quer dizer que engloba um padrão de atividades, papéis sociais e relações interpessoais experienciadas pelo indivíduo num determinado *setting* face-a-face (Pereira & Santos, 2011). O *mesossistema*, refere-se aos elos e aos processos entre dois ou mais ambientes, em que nos quais o indivíduo se desenvolve, ou seja, interage entre outros microsistemas<sup>5</sup> (Siqueira & Dell’Aglío, 2006). O *exossistema*, refere-se à comunidade envolvente em que as famílias se inserem e ao mundo do trabalho (Alberto, 2004 *apud* Delgado, 2009), como por exemplo, as Instituições Particulares de

---

<sup>4</sup> “(...) um lugar com características físicas particulares, no qual o participante se envolve em atividades em papéis específicos.” (Bronfenbrenner, 1977 *apud* Pereira & Santos, 2011: 22)

<sup>5</sup> “(...) inter-relações entre a família, escola, vizinhos e grupo de pares.” Bronfenbrenner, 1977 *apud* Pereira & Santos, 2011: 22)

Solidariedade Social (IPSS), os Centros de Saúde ou as Câmaras Municipais (Pereira & Santos, 2011). E, o *macrossistema* é o sistema mais afastado da criança (Pereira & Santos, 2011) e amplo, pois abrange os valores, as ideologias e a organização das instituições sociais comuns (Siqueira & Dell’Aglia, 2006).

Este Modelo Ecológico de Bronfenbrenner pode ser utilizado na análise da situação de maus tratos, isto é, na intervenção com crianças/jovens acolhidas, sendo que existem alterações nos diferentes níveis. Neste sentido, é importante descrever o ambiente ecológico concreto em que as famílias das crianças acolhidas estão inseridas, as suas disfunções e o modo como estas se relacionam com os meios exteriores (Delgado, 2009).

Ser acolhido representa desde logo, ao nível *micro*, e do ponto de vista da criança, “(...) a entrada numa nova casa e a integração num novo espaço familiar, que deve ser (...) um ambiente terapêutico (...), que promove a mudança para padrões seguros de *attachment*.” (Cairns, 2002 *apud* Delgado, 2009). Contudo, o acolhimento implica a descoberta de novos espaços, outros símbolos e novos objetos, novos companheiros, novos amigos, uma nova escola, diminuindo significativamente ou acabando as relações com colegas e vizinhos que possuía anteriormente (Delgado, 2009).

Quanto ao nível *meso*, é importante salientar que existem alterações, sendo que a relação da casa de acolhimento com as famílias biológicas, bem como, destas entre si, compõem um triângulo relacional em que colocam como prioridade a criança. A nível *exo* engloba-se todos os acontecimentos significativos que afetam a família de origem e a sua condição social, económica e cultural, pois apesar da criança participar, de forma direta ou indireta, a possibilidade de regresso a casa pode ser determinada ou facilitada, dependendo das suas possibilidades de desenvolvimento. E por fim, a nível *macro* sublinham-se os padrões culturais e ideológicos influentes que identificam os valores e as crenças acerca das famílias e do acolhimento (Delgado, 2009).

Posto isto, o Modelo Ecológico de Desenvolvimento Humano possibilita não só a “(...) compreensão do ecossistema que rodeia a criança acolhida, das interações e das interdependências que o caracterizam, mas também orienta a intervenção no sentido de proporcionar à criança as condições adequadas ao seu desenvolvimento, e a questioná-las cuidadosamente.” (Delgado, 2009). Assim sendo, é importante mencionar que o acolhimento residencial é descrito como sendo um ambiente ecológico de extrema importância para as

crianças/jovens institucionalizadas, formando um microssistema onde estas possam realizar atividades, funções e interações, bem como, desenvolver relações recíprocas (Siqueira & Dell’Aglío, 2006).

## **2. Escolaridade das crianças institucionalizadas**

*“A educação deve ser entendida como uma prioridade nas medidas de proteção das crianças e jovens. (...) proporcionar um bom ambiente educacional, capaz de satisfazer as necessidades educativas da criança e o desenvolvimento das competências e capacidades indispensáveis para a vida adulta.”*

(Delgado, 2008: 119)

### **2.1. Caracterização da escolaridade**

A educação tem uma respeitável trajetória como campo de produção académica e área de conhecimento científico (Souza, 2008). Neste sentido, a escola é vista como uma “(...) instituição de poder onde as questões sociais se apresentam cotidianamente, gerando conflitos entre todos os segmentos envolvidos: professores, alunos, famílias, comunidade, estado.” (Souza, 2008: 66).

As políticas de educação revelam um caminho contínuo com o objetivo de construir um sistema democrático de ensino, bem como identificar as dificuldades enfrentadas e as mudanças empreendidas; com isto, foram criadas várias medidas para promover o sucesso escolar, sendo uma delas, o alargamento da escolaridade obrigatória para 12 anos (Rodrigues *et al.*, 2014). Assim sendo, a escolaridade obrigatória é o principal fundamento das políticas de educação, uma vez que, envolve questões como a igualdade de oportunidades, a equidade e qualidade dos serviços públicos de educação (Rodrigues *et al.*, 2014).

No entanto, todas as crianças e jovens com idades compreendidas entre os 6 e os 18 anos tem direito à educação e ao ensino (Leitão, 2014), sendo que se trata de uma área em que a dualidade entre os “(...) direitos, liberdades e garantias e direitos económicos, sociais e culturais é particularmente questionável quer no plano conceptual, quer no plano prático.” (Leitão, 2014: 96).

A institucionalização de crianças/jovens é uma solução para um problema sem mais nenhuma saída (Amado *et al.*, 2003), apesar de estarem institucionalizadas, estas crianças/jovens tem direito a uma educação e como tal, essa é de extrema importância e fundamental para a sua formação enquanto pessoa e no futuro enquanto profissional, numa área a seu gosto (Rebelo, 2018).

Escolaridade	Idades							Total
	0-3 anos	4-5 anos	6-9 anos	10-11 anos	12-14 anos	15-17 anos	18-20 anos	
Sem frequência escolar	222	8	2	1	4	40	203	<b>480</b>
Frequência de Creche – Educação Pré-Escolar	318	259	36	-	-	-	-	<b>613</b>
Ensino Especial (Colégio de Ensino Especial)	-	-	8	11	34	75	50	<b>178</b>
1º ciclo	-	2	598	226	57	25	10	<b>918</b>
2º ciclo	-	-	8	238	526	239	9	<b>1.020</b>
3º ciclo	-	-	-	4	682	1.237	110	<b>2.033</b>
Ensino Secundário	-	-	-	-	5	722	491	<b>1.218</b>
Ensino Pós-Secundário – Curso de Especialização Tecnológica	-	-	-	-	-	-	25	<b>25</b>
Ensino Superior	-	-	-	-	-	3	95	<b>98</b>
<b>Total</b>	<b>540</b>	<b>269</b>	<b>652</b>	<b>480</b>	<b>1.308</b>	<b>2.341</b>	<b>993</b>	<b>6.583</b>

**Tabela 1:** Escolaridade das crianças e jovens em Acolhimento Residencial, no ano de 2017  
(Nº 6.583) – Fonte: Relatório Casa (2018)

Em função da análise efetuada à tabela da escolaridade das crianças/jovens em situação de acolhimento residencial, verifica-se que das 6.583 crianças, cerca de 93% (6.103 das crianças/jovens), estão integradas em Respostas Educativas e Formativas, Creches e Educação Pré-Escolar. Como tal, as restantes 480 crianças/jovens, não apresentam qualquer tipo de frequência escolar, pois apresentam fatores impeditivos, como, a procura de emprego, o

abandono escolar, uma deficiência grave ou doença crónica e o exercício da atividade profissional (CASA, 2018).

É possível verificar na distribuição dos 93% de crianças e jovens integrados nos diferentes níveis, que a maioria se encontra a frequentar o Ensino Básico, o que corresponde a 61%. No Ensino Pré-Escolar (9,3%), no Ensino Especial (2,7%), no Ensino Secundário (19%), no Ensino Pós-Secundário (0,4%) e no Ensino Superior (1,5%), sendo que a faixa etária mais predominante é dos 12-17 anos, que corresponde ao 3º ciclo do Ensino Básico (CASA, 2018).

De acordo com um estudo realizado por Oliveira (2015: 52), existe inúmeras problemáticas relacionadas com a educação formal, nomeadamente, “(...) a inexistência de hábitos de estudo, a desmotivação, o absentismo escolar, o insucesso escolar, as dificuldades de aprendizagem, os problemas de comportamentos, o défice de atenção e o vocabulário pobre.”. Desta forma, e através de um estudo realizado por Brandão (2015 :50), apesar destas crianças/jovens institucionalizadas verem a escola como uma obrigação, compreendem a sua importância nas suas vidas futuras, sendo que, “(...) por mais que seja complicado motivá-los, vale sempre a pena o esforço.”.

Contudo, o abandono escolar deve-se principalmente ao aborrecimento, a inadaptação à escola e à falta de conhecimentos adquiridos anteriormente ou o facto de terem ficado mal consolidados (Brandão, 2015), isto vai ao encontro do que diz Trigo (2015), quando afirma que a dimensão escolar é um aspeto negligenciado na intervenção com estas crianças/jovens pois, assume-se uma impossibilidade de sucesso.

No entanto, a escolaridade das crianças/jovens institucionalizadas pode ser influenciada pela família (Brandão, 2015), na medida em que esta, é o primeiro agente de socialização e educação das crianças, pois é onde estas assimilam os padrões comportamentais e competências sociais (Nogueira, 2001 *apud* Santos, 2012).

Como foi destacado anteriormente, é indispensável que as crianças/jovens tenham uma escolaridade e uma educação para se preparem para a vida adulta, enquanto pioneiros na igualdade de oportunidades e quanto profissionais num futuro. Isto quer dizer, que as crianças/jovens acolhidas tem as mesmas oportunidades que as crianças, ditas normais, embora estas na detenção de competências tenham desvantagens devido ao seu passado,

origem e vivências traumatizantes (Delgado, 2008). Assim sendo, e de acordo com Jackson & Sachdev (2001) *apud* Delgado (2008):

*“A grande maioria das crianças acolhidas têm uma inteligência normal. Muitas delas precisam de um apoio adicional para progredirem na escola e conseguem progredir o suficiente para alcançarem os seus colegas de turma. Mas, em muitos casos, o atraso resulta de experiências passadas de trauma, abuso e negligência, e muitas vezes também de respostas insensíveis e instáveis do sistema de proteção. A sociedade tem-se preocupado em colocar rótulos nestas crianças em vez de procurar formas de as ajudar.” (:119)*

## **2.2. Fatores determinantes do sucesso escolar**

A preocupação com o insucesso escolar e conseqüentemente com o sucesso dos indivíduos tornou-se um assunto recorrente nas políticas educativas e nos discursos políticos dos governos de diversos países (Gouveia & Neto-Mendes, 2015), isto quer dizer, que este tema não é apenas uma preocupação omnipresente (Abrantes & Veloso, 2013). Estudos internacionais recentes têm demonstrado que as crianças/jovens que se encontram em situação de acolhimento residencial apresentam resultados educativos mais baixos, quando são comparados com outras crianças (Trigo, 2015), neste sentido é importante evidenciar que estas são uma das populações mais vulneráveis a nível educacional (Zetlin *et al.*, 2004).

Apesar de existir escassez de estudos sobre o sucesso/insucesso escolar em Portugal, é no possível, através de estudos provenientes de outras áreas, desenvolver uma visão plural e multidisciplinar acerca deste fenómeno social (Abrantes & Veloso, 2013), na medida, em que o sucesso é possível para todos (Alves & Palmeirão, 2016). Esta temática deve desenvolver linhas de investigação que se articulam com a construção de alternativas (Benavente, 1990), sendo que traz as pessoas e as aprendizagens para o centro dos processos de escolarização (Alves & Palmeirão, 2016).

O sucesso escolar, da mesma forma que o seu oposto, o insucesso escolar, “(...) é uma matéria que preocupa todos os agentes do sistema educativo e inquieta grande parte da nossa sociedade (...)” (Silva & Duarte, 2012: 69). Contudo, e apesar de serem das variáveis sociodemográficas sobre as quais se tem escrito e comunicado no campo da educação

(Azevedo, 2014), o conceito de sucesso e insucesso, são complexos e são descritos de diversas formas (Silva & Duarte, 2012).

De um modo geral, a ideia de sucesso geral é associada ao desempenho dos indivíduos (Silva & Duarte, 2012), mas, o insucesso escolar é visto como um processo que desde dos primeiros anos de escolaridade age como um catalisador da alinação estrutural e psicológica do jovem (Amado *et al.*, 2003), isto quer dizer, que os índices de insucesso podem variar consoante as circunstâncias e os contextos (Silva & Duarte, 2012).

Neste sentido, esta problemática pode ser explicada através de duas teorias: a teoria dos *dotes*<sup>6</sup> e a teoria do *handicap*<sup>7</sup>. A primeira teoria define que o sucesso/insucesso escolar é justificado pelas maiores ou menores capacidades dos indivíduos, através da sua inteligência e, a segunda teoria explica que sucesso/insucesso escolar é justificado através da bagagem cultural e presença social que o indivíduo possui (Benavente, 1990).

Assim sendo, existem inúmeras variáveis que influenciam o sucesso ou insucesso escolar das crianças/jovens institucionalizadas, nomeadamente, as variáveis demográficas, a personalidade do indivíduo, as dificuldades de aprendizagem, problemas de personalidade (aproveitamento e comportamento disciplinar), desempenho escolar, desinteresse e a inteligência (Morgado & Silva, 1999; Amado *et al.*, 2003; Dell’Aglío & Hutz, 2004; Zetlin *et al.*, 2004; Silva & Duarte, 2012). No entanto, estes obstáculos explicam-se, pela necessidade de conciliar as dificuldades da vida pessoal e familiar, com a sua retirada de casa, bem como, dos desafios que essa mudança coloca na adaptação a um novo espaço de aprender e socializar, a escola (Delgado, 2008; Trigo, 2015).

Posto isto, a dimensão escolar foi um aspeto negligenciado na intervenção com crianças/jovens acolhidas, talvez por se assumir a impossibilidade de sucesso, mas, no entanto, esta tem um carácter importante na formação dessas (Trigo, 2015), podendo-se assumir ao longo do seu percurso escolar e profissional futuro (Abrantes & Veloso, 2013).

À luz do pensamento de Verdasca (2014), a escola dispõe de uma “(...) uma forte componente de conhecimento (...) própria para pensar, agir e controlar os processos de

---

<sup>6</sup> Baseada nas explicações psicológicas individuais do indivíduo.

<sup>7</sup> Baseada nas explicações de natureza sociológica.

trabalho e desenvolver práticas organizacionais e pedagógicas que tendem a favorecer as relações (...)” (:19). Em contrapartida, de acordo com Delgado (2008), a escola não está devidamente preparada para acolher crianças/jovens institucionalizadas, pois estes casos acarretam muitos problemas e despendem de tempo, empenho e preocupação dos diversos docentes. Contudo, para se desenvolver uma *práxis* mais eficaz e com vista à promoção do sucesso, as práticas desenvolvidas pela escola e pelos diversos docentes, devem ser definidas em função dos desafios da equidade, eficiência e qualidade, uma vez que são objetivos centrais da política educativa (Verdasca, 2014).

De modo, a integrar a criança/jovem acolhida na escola, há que fomentar o conhecimento mútuo e a capacidade de interação, como primeiro passo (Delgado, 2008). Neste sentido, verificamos que são inúmeros os fatores que promovem o sucesso escolar, nomeadamente, a relação com a instituição de ensino, a relação com os professores e os métodos de ensino, bem como, as variáveis pessoais que emergem na componente emocional (Silva & Duarte, 2012). Outro fator que podemos identificar como promotor do sucesso escolar destas crianças é o trabalho em equipa, isto quer dizer, que ao trabalhar em equipa é possível envolver de forma mais estreita, os diversos atores sociais, através da construção de projetos educativos (Abrantes & Veloso, 2013).

Existe uma necessidade de reflexão em torno desta problemática do sucesso escolar nas crianças/jovens institucionalizadas, uma vez que um dos principais desafios do acolhimento residencial é “(...) dar resposta às necessidades ao nível da educação (...) apoiando e priorizando a educação das crianças.” (Brodie, 2009; Franz & Branica, 2013 *apud* Trigo, 2015: 463), sendo que algumas crianças/jovens apresentam dificuldades no domínio comportamental e de aprendizagem (Brodie, 2009 *apud* Trigo, 2015).

Para combater essas dificuldades de aprendizagem, segundo Delgado (2008), as crianças/jovens acolhidas devem desenvolver percursos de sucesso com base em diferentes tarefas, como: frequentar a escola regularmente, aprender a ler cedo e fluentemente, ter acesso a livros, ter um tutor que valorize a sua educação, ter amigos/colegas que não se encontrem acolhidos que ajudem e desenvolver uma relação com um adulto de referência que o encoraje e apoie no seu estudo.

Contudo, à luz do pensamento de Abrantes & Veloso (2013), existem práticas incipientes e pouco sistemáticas que dificultam a promoção de um sucesso escolar, mas, à luz

do pensamento de Alves & Palmeirão (2016), as práticas devem ir ao encontro de uma lógica colaborativa e organizacional, onde todos possam aprender ao máximo, elevando, deste modo, as possibilidades de sucesso. Posto isto, é fundamental criar instrumentos que permitem realizar um diagnóstico e uma intervenção precoce às crianças/jovens com mais dificuldades (Abrantes & Veloso, 2013).

Segundo Zetlin *et al.* (2004), muitas crianças/jovens acolhidas, vivem em casas de acolhimento, frequentam escolas de educação especial e escolas públicas, mas com a introdução de uma educação inclusiva, essas crianças começaram a ser inseridas em todas as escolas (públicas ou privadas), embora seja um tema recente e que para muitos investigadores constitui uma inovação (Rodrigues & Nogueira, 2011).

Para melhorar os resultados das crianças/jovens acolhidas, temos de nos focar em quatro áreas: a estabilidade da colocação educacional: é importante manter as crianças nas suas instituições de ensino de origem; os direitos e oportunidades educacionais: dar a conhecer os direitos educacionais, educação especial e preparar para a universidade e para o mercado de trabalho; o apoio dado e ligações entre sistemas: dar assistência a jovens e famílias inscritas, assim como, a crianças com necessidades especiais e outras condicionantes; e a qualidade do programa educacional: apostar num programa curricular rico em conteúdos e que torne os jovens aptos para o futuro (Burrell, 2003 *apud* Zetlin *et al.*, 2004).

Mas, para Trigo (2015), existem duas medidas, embora críticas, que contribuem para a melhoria do sucesso escolar destas crianças/jovens institucionalizadas. A primeira diz respeito à promoção do envolvimento escolar das crianças/jovens, nas dimensões emocional, cognitiva e comportamental, onde prevalece a valorização pela escola e pela sua aprendizagem, tendo em consideração às aspirações educacionais. E, a segunda diz respeito à definição de horários e locais de estudo nas instituições de acolhimento, de modo, a que estas realizem os seus deveres e tarefas, dedicando tempo e empenho às suas dificuldades e aprendizagens.

Posto isto, os resultados baixos das crianças/jovens em acolhimento não podem ser apenas atribuídos à criança/jovem individualmente, mas sim, as características do ambiente escolar e do ambiente institucional, bem como, das características do ambiente familiar (Trigo, 2015). Neste sentido, podemos salientar que é fulcral o desenvolvimento de intervenções focadas na educação, sendo que estas contribuíram para “(...) informar sobre as necessidades de promoção do sucesso escolar das crianças e jovens em acolhimento, ajudando

as instituições a estimular e priorizar a sua educação, contribuindo para a sua inclusão e para um melhor futuro para estas (...)” (Trigo, 2015: 468).

### **3. A intervenção do Assistente Social e da Equipa Multidisciplinar**

*“A posição que esse profissional ocupa na sociedade é tão dinâmica quanto as relações sociais. (...) acompanha a dinamicidade do real. Assim, refletir sobre a prática do Serviço Social, e suas possibilidades de contribuição junto às demais áreas de saber torna-se um exercício permanente.”*

(Schneider & Hernandorena, 2012: 8)

No âmbito do Serviço Social, as metodologias de intervenção com as crianças/jovens institucionalizadas fazem parte do quotidiano da profissão. Com isto, os assistentes sociais têm um “(...) papel fundamental, no que concerne ao fortalecimento das capacidades adaptativas dos sujeitos e tornar os seus ambientes mais adequados, dado que a adaptação das pessoas às alterações nas suas vidas é essencial, neste processo de mudança social (...)” (Rebelo, 2018: 29).

Posto isto, a análise da prática dos profissionais com crianças/jovens institucionalizadas pode acontecer a partir de diferentes perspetivas, sendo que o assistente social contribui “(...) como agente de ligação entre o lar (a família), a sociedade e a escola para dar unidade à ação educacional, criando um conjunto de medidas de ajuda às famílias através do provimento de necessidades básicas (...)” (Souza, 2008: 44).

Os Assistentes Sociais, na área do acolhimento, proporcionam às crianças/jovens um ambiente de proteção e cuidado, gerando ações para o seu desenvolvimento (Cardoso, 2017), procurando protegê-las dos riscos que motivaram o seu afastamento da família de origem e perspetivando a sua reintegração na vida social (Pinto de Castro, 2013). Contudo, estes técnicos devem ser reconhecidos como profissionais que possuem uma dimensão intelectual, técnica, política e educativa, atuando em outros níveis, e não, como profissionais que lidam com o imediato, para corrigir os problemas, invés de os prevenir (Souza, 2008).

As práticas do assistente social devem ir ao encontro das “(...) reais necessidades das crianças e jovens, numa ação adequada, desenhada e concertada (...)” (Ferreira & Pessanha,

2014: 128), com o objetivo de inserir os desajustados, ajudar os mais necessitados, integrando essas crianças/jovens na sociedade, de modo, a gerar uma interação grupal (Souza, 2008).

Para um bom desempenho da intervenção do assistente social, este deve ter como único propósito a “(...) adaptação do homem aos novos tipos de civilização.” (Souza, 2008: 50). Isto quer dizer, que este profissional deve criar novas metodologias, inovar as suas competências e saberes específicos, trabalhar as suas atitudes, pensamentos, sentimentos e desejos dos indivíduos, de forma a modernizar e adaptar a sua intervenção consoante os problemas abordados (Souza, 2008).

Neste sentido, a intervenção com as crianças/jovens acolhidas requer um conjunto alargado de profissionais com competências técnicas e mobilização de diversos recursos da comunidade (Graça & Passos, 2012), sendo que no acolhimento residencial existirem diversos profissionais que trabalham em inúmeras áreas, nomeadamente, Serviço Social, Educação e Psicologia e, que por sua vez, constituem, a chamada: equipa técnica.

Em contexto institucional, para as crianças/jovens, os técnicos podem representar figuras de referência (Siqueira & Dell’Aglia, 2006), na medida em que estes procuram criar um ambiente sem simulações exageradas ou excessivas e compreender o padrão relacional destes indivíduos (ISS, 2011). Posto isto, é necessário que os técnicos estejam “(...) preparados e sejam capazes de, em conjunto, delinear estratégias para caso, de modo a que as crianças/jovens não tirem partido das contradições (...) existentes entre os adultos.” (ISS, 2011: 4).

Assim sendo, a utilização de equipas multidisciplinares constitui uma resposta ao combate dos problemas vivenciados por as crianças/jovens vítimas de negligências (Graça & Passos, 2012), uma vez que a relação com outros profissionais permite que haja uma circulação de informações (Souza, 2008), bem como, de dados técnicos e requisitos legais diversos (Graça & Passos, 2012). Isto quer dizer, que esta relação deve criar uma troca de conhecimento, onde seja envolvido a criatividade, a reflexão, os saberes diversificados e as experiências quotidianas (Souza, 2008).

Para se enfrentar os desafios do dia-a-dia, os diversos profissionais presentes numa equipa multidisciplinar necessitam de ter uma formação sólida geral e específica, uma educação profissional de qualidade e uma formação contínua (Souza, 2008), para que possam trabalhar

diretamente com crianças/jovens, sendo responsáveis pela elaboração de planos e dos seus projetos de vida (Graça & Passos, 2012).

As equipas multidisciplinares apresentam múltiplas funções, sendo que, essas são atribuídas aos profissionais consoante a sua área de formação (Graça & Passos, 2012): os técnicos de Serviço Social elaboram um plano de intervenção que visa um projeto de promoção e reintegração da criança/jovem no seu meio social; os técnicos de Educação implementam e analisam as maneiras para se promover o sucesso escolar; e, os técnicos de Psicologia diagnosticam a situação da criança e atuam de forma inclusiva com as crianças/jovens, as suas famílias e a sua rede social (Gomes, 2016).

Nesta área, estes profissionais detêm um papel de mediador, quando trabalham junto das famílias (Pinto de Castro, 2013), uma vez que estas são consideradas para Souza (2008), o maior responsável pelas dificuldades e baixo grau de escolaridade das crianças/jovens, mas, no entanto, para Pinto de Castro (2013) estas são preponderantes para o sucesso da vida das crianças/jovens institucionalizadas.

Posto isto e, segundo Cardoso (2017), as ações dos profissionais de Serviço Social não podem ser reduzidas a intervenções exatas e quantitativas, com resultados imediatos, embora essas sejam indispensáveis para a questão da gestão dos serviços, uma vez que precisam de uma construção teórica, de estratégias a curto e a longo prazo, cujos resultados dependem de um conjunto de procedimentos objetivos e subjetivos.

Apesar das equipas multidisciplinares estarem inseridas num sistema alargado, que influencia os seus processos internos e resultados do seu trabalho (Graça & Passos, 2012), esses profissionais compartilham desafios comuns, uma vez que, o seu trabalho se baseia nos mesmos objetivos e fins, tendo em consideração a realidade local e as diversas relações sociais estruturadas no quotidiano das crianças/jovens acolhidas (Souza, 2008). Assim sendo:

*“(...) o saber é a base para a competência, assim como, a competência é construída positivamente quando amparada pelo saber.”*

(Souza, 2008: 136)

## **CAPÍTULO II – METODOLOGIA**

Este capítulo pretende enquadrar metodologicamente o presente estudo. Como tal, num primeiro ponto fundamentam-se os métodos de pesquisa (paradigma, abordagem e tipo de estudo). Seguidamente apresenta-se o campo de pesquisa, expondo o universo e a amostra e num último ponto aborda-se as técnicas de recolha e tratamento de dados.

### **1. Metodologia de investigação**

#### **1.1. Paradigma de estudo**

Uma investigação pode ser definida como um processo utilizado para encontrar as soluções dos problemas, identificando os seus participantes e o seu campo empírico. Para se resolver um problema é necessário a utilização de observações e análise documental, de técnicas de recolha e análise de dados, bem como do processamento e interpretação de informações. Neste sentido, uma investigação deve ser composta por um determinado paradigma, uma abordagem e um tipo de estudo e, assim sendo, este estudo é caracterizado por um paradigma qualitativo, uma abordagem indutiva e um estudo descritivo.

De acordo com Meirinhos & Osório (2010), o paradigma qualitativo sugere que o investigador esteja no trabalho de campo, faça observações, emita juízos de valor e que analise os fenómenos, uma vez que, neste paradigma é essencial que o investigador tenha uma “(...) capacidade interpretativa (...)” (: 51), de modo, a nunca perder o contacto com o desenvolvimento do acontecimento. Visto que o presente estudo pretende identificar as práticas profissionais e as medidas educativas que promovem o sucesso escolar das crianças/jovens em situação de acolhimento residencial, considerou-se que o paradigma qualitativo seria o mais adequado para a realização deste estudo. Neste sentido, o método escolhido coloca o investigador como instrumento-chave, o ambiente como fonte direta de dados e não necessita do uso de técnicas e métodos estatísticos (Godoy, 1995 *apud* Fernandes *et. al*, 2018).

Relativamente à abordagem, esta investigação incide numa abordagem indutiva, uma vez que “(...) parte do particular e coloca a generalização como um produto posterior do trabalho de coleta de dados particulares.” (Gil, 2008: 10). A abordagem indutiva menciona que o conhecimento é fundamentado pela experiência, uma vez que, parte da observação de

fatos ou fenómenos cujas causas se desejam conhecer ou estudar, procurando compará-los (Gil, 2008).

Quanto ao tipo de estudo, é um estudo descritivo, sendo que este tem como objetivo primordial a descrição das características de determinada população (Gil, 2008).

## **1.2. Estudo de caso**

O estudo de caso, na sua essência, parece herdar as características de uma investigação qualitativa (Meirinhos & Osório, 2010), uma vez que é uma das muitas maneiras de se fazer pesquisa em ciências sociais (Yin, 2001). Este método contribui para a compreensão dos fenómenos individuais, organizacionais, sociais e políticos, sendo que é definido como “(...) uma investigação empírica que investiga um fenómeno contemporâneo dentro do seu contexto da vida real, especialmente quando os limites entre o fenómeno e o contexto não são claramente definidos.” (Yin, 2001: 32).

Assim sendo, através da leitura de diversas definições do conceito de estudo de caso, torna-se importante identificar este método como essencial, para o decorrer da investigação. O estudo de caso tem vindo a ser utilizado com maior frequência pelos investigadores (Gil, 2008), pois uma das suas características primordiais, é a existência de uma investigação que preserva as características holísticas e significativas do quotidiano (Yin, 2001). Posto isto, o estudo de caso permitirá conhecer de forma mais aprofundada os contributos da equipa técnica na promoção do sucesso dos jovens institucionalizados no CAT II, bem como, a perceção dos jovens relativamente ao sucesso escolar.

## **2. Universo de estudo e amostra**

O presente estudo foi realizado no Centro de Acolhimento Temporário II da Fundação COI, uma vez que se tornara mais acessível à investigadora, sendo que esta teria realizado o seu estágio curricular, no âmbito do Mestrado em Serviço Social, nessa mesma instituição. De modo a se realizar um estudo de caso, esta teve em consideração os seguintes critérios: uma instituição de acolhimento que tivessem acolhidas crianças/jovens de ambos os géneros (feminino e masculino) e com idades compreendidas entre os 15-20 anos.

O Centro de Acolhimento Temporário (CAT), localiza-se no Pinhal Novo e, é designado como um acolhimento de longa duração, na medida em que tem como objetivo “(...) defender

o superior interesse das crianças, desempenhado um papel fundamental no acompanhamento do seu desenvolvimento.” (Ferreira & Pessanha, 2014: 128). Contudo, também permite proporcionar às crianças e jovens, estruturas de vida aproximadas quanto possível às das suas famílias, de modo a promover o seu desenvolvimento global e uma futura integração social.

	<b>Centro de Acolhimento Temporário II</b>
<b>Composição da equipa técnica</b>	Assistente Social (Coordenadora Técnica) Animadora Sociocultural Psicólogo (Tutor Legal)
<b>Nº de crianças/jovens acolhidas</b>	12 crianças/jovens
<b>Faixa etária de acolhimento</b>	12-20 anos
<b>Género das crianças/jovens acolhidas</b>	4 do sexo feminino 8 do sexo masculino

**Tabela 2:** Universo de investigação

A investigação apresenta como universo de investigação 12 crianças/jovens, sendo 4 do sexo masculino e 8 do sexo masculino, com idades compreendidas entre os 12 e os 20 anos assim como a Equipa Técnica do CAT II, tal como referido na tabela 2.

No que se refere à equipa técnica a investigação incidiu no universo, tendo sido inquiridos todos os elementos da equipa. Em relação aos jovens a seleção da amostra foi de acordo com os critérios de inclusão anteriormente mencionados, pelo que se trata de uma amostra não probabilística por conveniência. Assim sendo, estipulou-se uma amostra de 6 jovens acolhidos, 2 do sexo feminino e 4 do sexo masculino, com idades compreendidas entre os 15 e os 20 anos.

Este universo e amostra foram estabelecidos de acordo com a pergunta de partida e objetivos de estudo, de modo, a obter-se as respostas mais adequados e necessárias, bem como uma melhor compreensão sobre o tema em análise – promoção do sucesso escolar.

### **3. Técnicas de recolha dos dados**

#### **3.1. Análise documental**

O ponto de partida de uma investigação deve basear-se num levantamento de dados, e para que esse levantamento seja efetuado é necessário a realização de uma análise documental (Júnior & Júnior, 2011), pois é uma das técnicas de recolha de dados que permite obter de maneira indireta ou direta informações sobre os temas a serem analisados (Gil, 2008). Neste sentido, a análise documental é definida como “(...) uma operação ou um conjunto de operações visando representar o conteúdo de um documento sob uma forma diferente da original, a fim de facilitar num estado ulterior, a sua consulta e referência.” (Bardin, 1977: 45). Este método pode ser obtido de diversas formas, nomeadamente, livros, jornais, documentos oficiais, registos estatísticos, fotos, vídeos, entre outros (Gil, 2008).

Para uma melhor compreensão acerca da problemática em estudo utilizaram-se diversos livros que abordaram temáticas como: as crianças e jovens em situação de risco e perigo, a educação e a institucionalização. Também se recorreu, a legislação nacional relacionada com a promoção e proteção das crianças, bem como, a educação em Portugal. Neste sentido, para obter uma melhor análise e sustentar a temática analisada utilizaram-se documentos não oficiais (artigos científicos, teses, entre outros), documentos oficiais, como os relatórios CASA e os manuais de boas práticas e registos estatísticos.

#### **3.2. Entrevista**

A entrevista é um dos mais poderosos meios para se chegar ao entendimento dos seres humanos e para se obter informações em diversos contextos (Amado & Ferreira, 2013). Neste sentido, esta é utilizada para recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspetos do mundo (Bogdan & Biklen, 1994), mas, para Gil (2008), esta é entendida como uma “(...) interação social (...) em que uma das partes busca coletar dados e a outra se apresenta como fonte de informação.” (: 109).

No presente estudo, a entrevista baseou-se num tipo de estrutura *semidiretiva* ou *semiestruturada*, que de acordo com Amado & Ferreira (2013) é uma técnica que permite abertura entre o entrevistador e o entrevistado, sendo utilizada quando se necessita de aprofundar um certo assunto, permitindo uma “(...) recolha de informação (...)” (: 211)

organizada com base nos objetivos da investigação. Outros pontos fortes do uso desta técnica de recolha de dados é o facto de ser “(...) usada para testar ou sugerir hipótese (...)” (Amado & Ferreira, 2013: 212) com o intuito de explorar e identificar novas temáticas e, ao longo do decorrer da entrevista, é possível introduzir novas questões ou reformular outras, com vista a captar todos os dados de que se necessitam (Amado & Ferreira, 2013).

No entanto, esta técnica também possui algumas limitações, pois requer uma preparação prévia das questões por parte do entrevistador, bem como a elaboração de um guião, onde define e regista o ocorrido (Amado & Ferreira, 2013).

Foram realizadas entrevistas aos 3 elementos da Equipa Técnica do CAT II que tiveram como objetivos:

- Sistematizar os fatores que promovem o sucesso escolar das crianças e jovens institucionalizadas;
- Compreender a prática dos diversos profissionais para promover o sucesso escolar das crianças e jovens institucionalizadas.

Desenvolveu-se um guião que, segundo Amado & Ferreira (2013) deve ser elaborado previamente, sendo este um instrumento que orienta o entrevistador na realização da entrevista, permitindo um maior desenvolvimento da mesma. Deste modo, o guião (Anexo 2) foi estruturado em 6 blocos temáticos: A - Caracterização do entrevistado; B – Aproveitamento e suporte escolar; C – Comunidades educativas; D – Resposta Social; E – (In) sucesso escolar; F – Intervenção de uma Equipa Multidisciplinar.

Para a realização das entrevistas foi previamente solicitada autorização ao Presidente do Conselho de Administração da Fundação COI (Anexo 1). Mediante o consentimento tácito dos profissionais alvo foram realizadas as entrevistas no dia 2 de julho de 2019. As entrevistas tiveram, em média, uma duração entre 30 a 40 minutos.

Foi solicitada autorização para a gravação áudio das entrevistas, o que não foi autorizado pelo Conselho de Administração alegando a nova Lei de Proteção de Dados Pessoais.

### **3.3. *Focus group***

Em relação ao *focus group* este apresenta-se como uma técnica que visa a recolha de dados, que pode ser utilizada em diferentes momentos do processo de investigação, sendo

que, a sua utilização tem vindo a alargar o seu campo de aplicação em diferentes áreas (Silva *et al.*, 2014). Também Amado & Ferreira (2013) acrescentam que é um exame em profundidade de um tópico pouco conhecido, mas que está relacionado com a vida quotidiana dos indivíduos. No entanto, a aplicação desta técnica permite recolher dados em curto espaço de tempo e em quantidade adequada, sempre que, não seja possível argumentar com plena convicção sobre a espontaneidade das colocações emitidas pelos participantes (Oliveira & Freitas, 1998).

Gil (2008) afirma que o *focus group* é conduzido pelo pesquisador, que atua como moderador, onde este introduz uma questão genérica, que vai sendo respondida detalhadamente, de modo, a que o investigador consiga obter os dados e as informações necessárias para o seu estudo. Neste sentido, o principal objetivo desta técnica de recolha de dados “(...) é obter o entendimento dos participantes sobre o tópico de interesse da pesquisa.” (Oliveira & Freitas, 1998: 6).

Neste estudo realizou-se um *focus group* aos jovens acolhidos no CAT II com idades compreendidas entre os 15 e os 20 anos, num total de 6, com o objetivo de se compreender qual a perceção dos jovens relativamente ao sucesso escolar. Previamente, foi elaborado um roteiro com 22 questões (Anexo 3), de diferentes categorias (abertas, introdutórias, chave e final), divididas em 5 blocos: A - Legitimação do *focus group*; B – Relação com a escola; C – Relação com a instituição; D – Sucesso escolar; E – Resumo e agradecimentos.

Para a realização do *focus group* foi também previamente solicitada autorização ao Presidente do Conselho de Administração da Fundação COI (Anexo 1). A recolha de dados através desta técnica foi realizada no dia 5 de julho de 2019, tendo uma duração de aproximadamente 60 minutos.

Atualmente, as crianças/jovens ocupam uma parte do seu dia-a-dia em contacto com imagens, quer sejam televisivas, publicitárias, fotográficas, entre outras. Por se tratar de uma forma de linguagem com a qual estão familiarizados (Lencastre & Chaves, 2003), optámos por dinamizar uma atividade, que consistia em apresentar aos jovens oito imagens, às quais deveriam associar o (in)sucesso escolar, de modo a gerar uma discussão que tivesse em conta a perspetiva de cada um quanto ao sucesso escolar. Para esta atividade os jovens foram divididos em dois grupos (3 elementos cada) sendo que um grupo escolheu entre a imagem 1 e 4 e outro entre a imagem 5 e 8 (Anexo 4).

#### **4. Técnica de tratamento dos dados**

Com a aplicação das técnicas de recolha de dados acima mencionadas, foi necessário procedermos a uma análise de conteúdo das mesmas, sendo que esta apresenta não só uma rigorosa e objetiva representação dos conteúdos presentes nas entrevistas ou artigos analisados, como também um avanço da captação do seu sentido pleno (Amado *et al*, 2013).

Deste modo, o primeiro objetivo da análise de conteúdo debruça-se na organização dos “(...) conteúdos de um conjunto de mensagens num sistema de categorias que traduzem as ideias-chave veiculadas pela documentação em análise.” (Amado *et al*, 2013: 313). Seguidamente passamos pelo processo de codificação que consiste na atribuição de um código a cada uma das unidades correspondentes a uma das categorias do tema em análise (Amado *et al.*, 2013).

Só a partir da codificação se poderá passar ao segundo grande objetivo da análise de conteúdo que é a elaboração de um texto que traduz os traços comuns e os traços diferentes das diversas conversas analisadas. Neste sentido, esta técnica de tratamento de dados é “(...) um processo empírico utilizado no dia-a-dia por qualquer pessoa, enquanto *leitura e interpretação*. Mas, para se tornar numa metodologia de investigação científica, tem de seguir um conjunto de passos que lhe dão o rigor e a validade necessária.” (Amado *et al*, 2013: 348).

Para a análise de conteúdo seguiram-se alguns passos de Bardin (1977). Numa primeira fase foi feita uma leitura geral dos dados recolhidos e feita uma sistematização das principais ideias e identificados aspetos comuns a partir dos quais se definiram as categorias. Seguidamente, a cada uma das categorias fez-se corresponder subcategorias relacionadas com o referencial teórico dos fatores de sucesso/insucesso escolar. Os indicadores resumem em traços gerais as respostas. Uma vez que existem questões que não foram passíveis de avaliar em ambos os grupos, optou-se por colocar os indicadores referentes a cada uma das amostras. Estes dados são apresentados na grelha de análise (Anexo 5).

### **CAPÍTULO III –ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS**

No presente capítulo apresentam-se os dados, a sua análise e discussão. Iniciamos por apresentar os dados de caracterização da amostra e de seguida a análise e a discussão dos dados obtidos, tendo por base a tabela de análise.

#### **1. Caracterização da amostra**

O desenvolvimento desta investigação incide no estudo de duas amostras, sendo que, só assim seria possível obter-se as respostas necessárias e uma melhor compreensão e esclarecimento, não só acerca das diferentes práticas profissionais dos técnicos que compõem a equipa técnica do CAT II, mas também, da perceção dos jovens acolhidos, relativamente ao sucesso escolar.

Em relação à caracterização da instituição de acolhimento, este Centro de Acolhimento Temporário iniciou a sua atividade em 2013 e conta com 12 crianças/jovens acolhidas, sendo 4 do sexo feminino e 8 do sexo masculino. Relativamente à faixa etária situam-se entre 12 e os 20 anos, embora esteja estipulada a faixa etária dos 12-18 anos. Quanto aos principais motivos de institucionalização, a Coordenadora Técnica do CAT II enumera como os mais frequentes: negligências, abandono e maus tratos.

Para a aplicação das entrevistas, estas foram aplicadas respetivamente a todos os técnicos que compõem a Equipa Técnica do CAT II sendo eles: uma Assistente Social, que desempenha também o papel de Coordenadora Técnica, um Psicólogo e uma Animadora Sociocultural. Por último, também foi aplicado um *focus group* aos jovens com idades compreendidas entre os 15 e os 20 anos, de modo, a permitir um maior aprofundamento do tema em análise – promoção do sucesso escolar.

	<b>Género</b>	<b>Formação Académica</b>	<b>Função desempenhada</b>	<b>Tempo de trabalho na instituição</b>
<b>Entrevistado A (EA)</b>	Feminino	Licenciatura em Serviço Social	Assistente social Coordenadora Técnica	2 meses
<b>Entrevistado B (EB)</b>	Masculino	Licenciatura em Psicologia	Psicólogo Tutor Legal	1 mês

<b>Entrevistado C (EC)</b>	Feminino	Licenciatura em Educação Social	Animadora Sociocultural	5 anos
--------------------------------	----------	------------------------------------	----------------------------	--------

**Tabela 3:** Caracterização dos técnicos entrevistados

A análise da tabela 3, permite salientar que existem 2 entrevistados do género feminino e 1 do género masculino. Verifica-se que o tempo de trabalho nesta resposta social é compreendido entre 1 mês e os 5 anos, sendo que um dos elementos já trabalha na Fundação há alguns anos, mas, noutras valências. A formação académica de cada técnico é diferente, o que permite uma maior partilha de ideias e pensamentos, onde as funções desempenhadas por cada profissional estão ligadas com à sua formação académica, permitindo assim a presença de uma equipa multidisciplinar.

	<b>Género</b>	<b>Idade</b>	<b>Ano escolar</b>
<b>Jovem 1 (J1)</b>	Masculino	15 anos	6º ano
<b>Jovem 2 (J2)</b>	Feminino	20 anos	Licenciatura
<b>Jovem 3 (J3)</b>	Feminino	18 anos	11º ano
<b>Jovem 4 (J4)</b>	Masculino	17 anos	10º ano (ensino profissional)
<b>Jovem 5 (J5)</b>	Masculino	16 anos	10ª ano (curso profissional)
<b>Jovem 6 (J6)</b>	Masculino	15 anos	7ª ano

**Tabela 4:** Caracterização dos jovens do *focus group*

Na tabela 4, verifica-se que existem 2 jovens do género feminino e 4 do género masculino. As idades são compreendidas entre os 15 e os 20 anos, sendo esse foi um dos pontos principais para a seleção da nossa amostra. Maioritariamente, os jovens frequentam o Ensino Secundário, à exceção de 3 jovens, em que 2 jovens frequentam o Ensino Básico (6º ano e 7º ano) e 1 jovem frequenta o Ensino Superior.

Outro dado recolhido acerca dos jovens é a frequência em cursos profissionais, como é o caso do jovem 4 que está a frequentar o Curso Profissional de Pastelaria e o jovem 5 que está a frequentar o Curso Profissional de Mecatrónica, que lhe dará o 12º ano de escolaridade. Os jovens 1, 3 e 6 frequentam o ensino regular e o jovem 2 frequenta o Ensino Superior, estando numa Licenciatura em Gestão de Recursos Humanos.

## **2. Aspectos organizacionais e pedagógicos**

### **2.1. Equipe Multidisciplinar**

De forma a conseguirem superar os problemas com que se deparam, os profissionais que constituem uma equipa multidisciplinar devem ter uma formação geral e específica, uma educação profissional de qualidade, assim como, uma formação contínua (Souza, 2008).

Verifica-se que os três elementos que constituem a nossa amostra 1, são todos licenciados, em diferentes áreas, nomeadamente Serviço Social, Psicologia Criminal e Educação Social e um está atualmente a frequentar o mestrado em Serviço Social. Quanto ao tempo de permanência na resposta social, um dos elementos está há 5 anos e os outros dois estão há 1 mês e 2 meses, sendo que um dos elementos desempenhou funções na Fundação em outras valências desde 2017. Verifica-se que é uma equipa jovem. Apoiando-nos na perspetiva de Graça & Passos (2012), a intervenção com crianças/jovens institucionalizados exige que uma equipa técnica seja composta por profissionais com competências técnicas nas áreas anteriormente mencionadas.

De acordo com as respostas dadas pelos entrevistados, no que respeita à gestão ao nível da formação escolar e profissional dos jovens, a equipa técnica refere que realiza duas reuniões por mês, onde numa participa apenas a equipa técnica e na outra participa a equipa educativa e técnica. Nestas reuniões desenvolvem planos, onde são englobadas as questões escolares e apoio ao estudo (EA), discutem-se as dificuldades dos jovens, comportamentos e os pontos a melhorar (EB) e elaboram-se planos a nível interno, consoante as necessidades (EB e EC). Existem atendimentos mensais na escola e no início do ano reúne-se com o Conselho de Turma para se falar das problemáticas dos jovens (EC).

Para além desta gestão educativa baseada em reuniões, as equipas multidisciplinares reúnem várias funções, baseadas na sua área de formação (Graça & Passos, 2012). Os técnicos de Serviço Social criam um plano de intervenção, cujo objetivo é promover e reintegrar a criança/jovem no seu meio social; os técnicos de Educação poem em prática e analisam a forma mais apropriada para promoção do sucesso escolar; e, por fim, os técnicos de Psicologia fazem um diagnóstico da situação da criança/jovem e atuam na sua integração geral (Gomes, 2016).

A equipa multidisciplinar é pequena e existe uma boa relação entre ela (EA, EB e EC). Uma equipa multidisciplinar contribui para alcançar o sucesso escolar dos jovens (EA, EB e EC), a presença de diferentes áreas permite que haja uma maior abertura de ideias e soluções (EA), que se trabalhem questões de várias naturezas (EB) e existe uma complementaridade (EC). Esta realidade vai ao encontro da posição defendida por Graça & Passos (2012), segundo a qual a relação entre os profissionais permite que haja circulação de informações, estabelecendo-se uma troca de conhecimentos que envolve criatividade, reflexão, vários saberes e experiências do dia-a-dia (Souza, 2008).

Para além da relação entre técnicos, existe uma boa relação com os jovens (EA, EB e EC). Os técnicos são vistos como figuras de referência, autoridade e confiança (EA) que tentam dar algumas diretrizes não só a nível escolar como a nível social (EB). A relação entre técnicos e jovens proporciona um ambiente de bem-estar (EA) e estabilidade (EB), pois os técnicos vão dando exemplos do seu quotidiano para os incentivar e motivar a alcançar os seus objetivos (EC). De acordo com Siqueira & Dell’Aglia (2006), os técnicos podem ser para as crianças/jovens em contexto institucional figuras de referências, o que implica que estes técnicos estejam preparados e capazes de desenvolverem estratégias para que as crianças/jovens não sejam influenciadas por contradições entre adultos (ISS, 2011).

## **2.2. Recursos do CAT**

Das respostas obtidas dos profissionais verifica-se que, existe uma enorme preocupação da instituição com as condições logísticas que favoreçam o estudo dos jovens (EA, EB e EC). A Fundação COI tem como base uma política de grande importância no que diz respeito à componente escolar (EA), oferece-lhes todo o tipo de material que necessitam (EB). São feitas candidaturas a projetos, pedidos de apoio, terapias da fala, apoio psicológico e psiquiátrico (EA) e através do Programa Casa, conseguiu-se arranjar duas professoras para darem apoio ao estudo no CATL (EC).

No Centro de Acolhimento é a Animadora Sociocultural que dinamiza o apoio ao estudo (EA, EB e EC), sendo que esta técnica está ligada à área da educação (EB e EC), isto vai ao encontro de um estudo efetuado por Santos (2009) que aponta os animadores sociais como os responsáveis pelo apoio ao estudo, onde põem em prática e analisam a melhor maneira de se promover o sucesso escolar (Gomes, 2016).

Para se dinamizar o apoio ao estudo destes jovens existe um mapa de estudo (EA e EB), onde há jovens que tem apoio todos os dias e outros apenas duas vezes por semana (EC). Embora os jovens tenham apoio ao estudo com as duas professoras no CATL, em caso de dúvidas ou testes, é realizado um apoio individualizado, de modo a reforçar e/ou um apoio coletivo que é elaborado consoante as necessidades de cada jovem (EC). De acordo com Brandão (2015), se existir um local de estudo para estudar (sala de estudo e/ou quarto) e alguém disponível para ajudar individualmente ou coletivamente a criança/jovem, é possível que o aproveitamento escolar tenha melhor resultados.

Segundo a perspetiva dos jovens, o estudo é feito no CATL da Fundação COI, com o apoio de duas professoras, mas no CAT esse apoio é dado pela animadora sociocultural, numa sala junto ao gabinete dos técnicos (J1, J4, J5 e J6), sendo que dois dos jovens estudam sozinhos no quarto (J2 e J3) e um jovem estuda na escola com o seu grupo de colegas (J2).

Quanto aos métodos de estudo, estudam sozinhos ou acompanhados (J1, J4, J5 e J6), tomam iniciativa para estudar (J2, J3, J4, J5 e J6) e alguém os relembra de estudar (J1). Em contrapartida com o estudo desenvolvido por Santos (2009), mais de metade das crianças analisadas não tinham iniciativa, pelo que só estudavam quando eram obrigadas ou quando tinham testes, ao contrário da nossa amostra, que apresenta uma tendência diferente.

Um estudo desenvolvido por Martin & Jackson (2002), refere que umas boas condições dos locais de estudo são consideradas como um fator que contribui para o sucesso escolar destas crianças/jovens e pelas respostas obtidas parece-nos que os jovens reúnem efetivamente condições favoráveis de estudo, conducentes a um bom aproveitamento escolar.

No que diz respeito à organização do estudo, os jovens costumam ler o manual (J1 e J5), tiram apontamentos durante as aulas (J2, J3, J4 e J6), fazem resumos (J3 e J4), leem os resumos (J3 e J6) e fazem exercícios (J6). Neste sentido, a organização e a gestão do estudo é influenciada por um conjunto de fatores, tais como: o tempo de estudo, a utilização de apontamentos, a concentração nas tarefas e dedicação (Lozano, 1997 *apud* Sousa, 2017). Verificamos que os jovens da nossa amostra recorrem a algumas das estratégias facilitadoras para organização e gestão do estudo.

De acordo com os cinco elementos que constituem a nossa amostra 2, a casa de acolhimento contribui para a promoção do seu Sucesso Escolar (J1, J3, J4, J5 e J6), uma vez

que disponibiliza e dá todos os materiais necessários para a sua vida escolar (J1, J3, J4 e J5) e o facto de lhes ser explicado individualmente o que não entendem (J6). Em contrapartida, apenas um jovem considera que a Resposta Social não contribui para a promoção do seu Sucesso Escolar, mencionando - *a escola está por minha conta* – pois dispõe de uma bolsa de estudos onde as despesas são todas pagas com o dinheiro proveniente dessa bolsa (J2).

Verifica-se que os três elementos que constituem a nossa amostra 1 consideram que o centro de acolhimento contribui para a promoção do sucesso escolar destes jovens, na medida em que existe um grande investimento no estudo e na aquisição de competências para que estes jovens acolhidos conseguiram alcançar as suas metas (EC), dando-lhes ferramentas necessárias para atingir bons resultados (EA) e um bom ambiente de estudo em casa com todos os acompanhamentos necessários (EB).

Estes resultados podem levar-nos a considerar que a instituição de acolhimento em estudo, investe na inserção escolar dos jovens, uma vez que garante os meios necessários ao desenvolvimento pessoal e à formação escolar e profissional, o que está de acordo com o estudo desenvolvido por Brandão (2015), ao referir que as Instituições de Acolhimento têm um papel fundamental a este nível.

### **2.3. Comunidades educativas**

A educação tem um papel fundamental na vida social e escolar da criança/jovem. É na escola que se estabelecem relações de amizade e aprendem a socializar com os seus pares. No entanto, este meio também pode ser marcado por situações dramáticas, que podem influenciar a restante vida escolar da criança/jovem (Brandão, 2015).

Em contrapartida, a educação acaba por ter uma trajetória importante no campo da produção académica e na área do conhecimento científico (Souza, 2008). Por conseguinte, a escola é vista como uma “(...) instituição de poder onde as questões sociais se apresentam quotidianamente, gerando conflitos entre todos os segmentos envolvidos: professores, alunos, famílias, comunidade, estado.” (Souza, 2008: 66).

Relativamente à integração nas comunidades educativas destes jovens, um dos respondentes refere que existem diferenças na integração relativamente aos seus pares não institucionalizados, pois a escola não está preparada para estes jovens porque muitos deles têm problemáticas associadas (EC), o que está de acordo com alguma bibliografia que refere

que, a escola não está preparada para acolher crianças e jovens institucionalizados, uma vez que estes apresentam muitos problemas, despendem tempo, empenho e preocupação dos docentes, Delgado (2008), assim como Faria, *et al* (2008), afirmam que a comunidade educativa não vê os jovens em acolhimento da mesma forma que os seus pares.

Em contrapartida, dois respondentes afirmam que não existem diferenças na integração (EA e EB), uma vez que, a escola não faz distinções (EB) e tudo depende das características pessoais de cada um (EA). Consideramos que estas divergências de opinião podem estar relacionadas com o tempo de experiência/prática destes profissionais na área do acolhimento, uma vez que isto vai ao encontro da opinião de Campos & Diniz (2001) em que afirmam que a prática é reconhecida como fonte de aprendizagem do conhecimento profissional. Isto quer dizer que os profissionais quanto mais tempo de experiência/prática tiverem nesta área, melhores conhecimentos têm na integração em diversas instâncias, nomeadamente, as comunidades educativas.

Em relação ao que mais gostam na escola, os jovens referiram, estar com os amigos e/ou colegas é um dos aspetos mais mencionado pelos jovens (J4, J5 e J6), assim como as aulas (J3), a disciplina de Educação Física (J1) e aprender novos conteúdos (J2). Por outro lado, os jovens também apontam aquilo que menos gostam, mais precisamente as aulas (J5 e J6), a disciplina de matemática (J4) e a de EVT (J1), os intervalos (J3) e a longa duração das aulas (J2). Constatamos que os jovens valorizam essencialmente o relacionamento com os seus pares e as novas aprendizagens.

No que diz respeito às disciplinas favoritas referem a História (J3 e J4) a dominar a preferência dos jovens, seguida da Educação Física (J1), a Geografia (J4), a Matemática (J6), o Português (J6) e o Direito e Relacionamento Interpessoal no Trabalho (J2). As escolhas destas disciplinas devem-se aos conteúdos programáticos (J2, J3, J4 e J6), ao bom relacionamento com os professores (J4 e J5), o gosto por atividades práticas (J1) e o saber lidar com as pessoas (J2).

Em relação ao modo de comunicação CAT – Escola, os respondentes da amostra 1 referem que pode ser feita telefonicamente ou presencial, fazem-se reuniões com o Encarregado de Educação dos jovens (tutor legal), mensalmente, onde nessas estão presentes o Diretor de turma, a Professora de Ensino Especial e a Técnica de Psicomotricidade (EA, EB

e EC), permitindo um apoio mais privilegiado (EB). De acordo com Brandão (2015), desta forma conseguem-se controlar comportamentos e evitar o absentismo escolar.

Uma boa relação é fundamental entre Equipa Técnica e a Comunidade Educativa e para isso é importante que a comunidade educativa conheça o funcionamento da instituição de acolhimento (Martin & Jackson, 2002). Neste sentido, os três respondentes referem que de modo a que se estabeleça uma relação, o psicólogo assume o papel de encarregado de educação, devido a ordens superiores (EA, EB e EC) e este estabelece relações e contactos ao nível das escolas do Pinhal Novo (EA). De acordo com os autores Martin & Jackson (2002), este profissional por desempenhar esta função, é um individuo significativo na vida dos jovens, prestando apoio e reforço positivo determinantes para o seu sucesso académico.

Os elementos constituintes da nossa amostra 2, confirmam as afirmações anteriores, referindo terem uma boa relação com os professores, destacando-os como sendo figuras de respeito e referência (J1, J3, J4, J5 e J6), alguns utilizam-nos como recurso para tirar dúvidas em relação à matéria (J4 e J6) ou para informações (J2).

Referem ainda, uma boa relação com os auxiliares, na medida em que tal como os professores são figuras de respeito (J1, J3, J4, J5 e J6), e um jovem refere que se dirige aos auxiliares para solicitar informações (J2). Porém, apenas um jovem afirma não ter qualquer tipo de relação nem com os professores e nem com os auxiliares educativos (J2).

As respostas obtidas sugerem-nos a existência de uma efetiva comunicação entre a Instituição e a comunidade educativa, assim como a existência de uma boa relação entre os jovens e os professores e os auxiliares. Os professores e os auxiliares, parecem assim, ser figuras de referência para os jovens, o que de acordo com Davis, (2003) *apud* Mota & Matos, (2010), o relacionamento com o professor e os auxiliares educativos é muitas vezes encarado pelos jovens institucionalizados, como um prolongamento e por vezes e por vezes como uma relação de compensação das relações parentais. Estas figuras assumem um papel ativo na regulação emocional e na integração psicossocial das crianças/jovens, promovendo as suas competências (Mota & Matos, 2010). Na rede de contatos a figura do professor, incute as regras, valores e normas tendo sempre em conta as características de cada um (Brandão, 2015).

Os jovens referem ainda estabelecer relações de amizade com colegas de escola (J1, J2, J4, J5 e J6) e da instituição (J1), à exceção de um jovem que afirma que não tem amigos pois não se identifica com ninguém (J3). Existe uma boa relação com os colegas (J1, J2, J4, J5 e J6), embora tenham as suas desavenças (J4). Um dos jovens refere que recorre aos amigos para esclarecimento de dúvidas em termos de matérias (J2), no entanto, dois dos jovens que optam por não pedir ajuda a nenhum dos colegas (J3 e J6), um justificando que o manual tem tudo o que necessitam (J6). O grupo de pares constitui uma importante fonte de apoio e compreensão (Mota & Matos, 2010), permite criarem relações com os seus pares, uma vez que, isso favorece o ganho de aptidões sociais, tais como, partilhar, respeitar, comunicar e proteger o outro (Melo, 2008).

Quanto à participação na promoção do sucesso escolar dos jovens acolhidos, de acordo com os respondentes as escolas não dispõem de estratégias de promoção (EB), logo não promove o sucesso escolar destes jovens (EA, EB e EC). Opinião esta, que não está de acordo com a perspetiva dos jovens uma vez que referem que a escola promove o sucesso escolar, pois dinamiza atividades (J1), seminários e workshops (J2), palestras e visitas de estudo (J3) e, no caso das escolas profissionais dinamizam eventos de diferentes temas (J4). Estas estratégias, de acordo com dois jovens, permitem que as comunidades educativas contribuam para o alcançar do sucesso escolar dos jovens acolhidos, uma vez que ensinam coisas novas que podem vir a ser úteis para o futuro (J5), como socializar, saber estar e matérias novas (J6).

### **3. aspetos de sucesso/insucesso escolar**

#### **3.1. Fatores individuais dos jovens**

Na perspetiva dos profissionais, verifica-se que os jovens apresentam bons resultados escolares (EB e EC), embora sejam razoáveis (EA). Quanto ao aproveitamento escolar entre géneros um dos profissionais concorda que existem diferenças (EC), mas os outros dois técnicos afirmam que não existem diferenças (EA e EB), um deles justificando que uma vez que estão todos em diferentes anos e não se consegue ter uma perceção certa de quem tem mais ou menos aproveitamento (EA).

No que respeita ao sentido de responsabilidade dos jovens, para dois dos profissionais não existem diferenças entre os géneros (EA e EB), mas sim, em termos de idades (EB), dando como exemplo: *uma jovem que está na licenciatura tem de ter um sentido de responsabilidade*

*maior do que uma criança que anda no ensino básico (EB)*. Em contrapartida, um profissional menciona que existem diferenças no sentido de responsabilidade (EC), pois o sexo feminino é mais organizado, esforça-se mais, estuda mais e procura autonomizar-se no estudo e, o sexo masculino *é mais cabeça no ar, distraído (EC)*.

Pretendemos entender como é que os seis elementos constituintes da nossa amostra 2 se veem a si próprios, assim como as suas ambições futuras e as dificuldades que julgam poder vir a encontrar. E os resultados revelam-nos que a perspetiva que têm de si mesmos é sobretudo positiva, descrevendo-se como pessoas simpáticas, dinâmicas, animadas e inteligentes. Por sua vez, alguns destes jovens também assumem ser preguiçosos, sérios, nervosos e desorganizados. Para Brandão (2015), os aspetos mais negativos podem ser resultado das vivências e das experiências anteriores por que passaram.

Com base no estudo de Faria *et al.* (2008), os jovens perspetivavam para o seu futuro as mais variadas opções, as quais vão ao encontro dos dados recolhidos da nossa análise: dois jovens referem ser independente (J2 e J3), três deles ter uma profissão (J1, J4 e J5), trabalhando naquilo que gosta (J4) e dois terminar a escola (J2 e J3). Um dos jovens refere não saber qual é a sua ambição (J6).

De modo a conseguirem alcançar estas ambições, os jovens admitem a existência de algumas dificuldades, um refere saber línguas e ter problemas de visão (J5), outro refere estudar a teoria (J1) e imprevistos são referidos por dois jovens (J2 e J3). Em contrapartida, dois jovens afirmam não ver qualquer dificuldade para alcançar os seus sonhos (J4 e J6), pois *com esforço tudo se consegue (J4)*, justifica um jovem.

### **3.2. Fatores organizacionais**

O conceito de educação deve ser encarrado como prioritário no sentido de proteger as crianças/jovens. Para isso, é preciso oferecer um bom ambiente educacional que responda às suas necessidades educativas, desenvolvendo-lhes competências essenciais para a vida adulta (Delgado, 2008).

No que diz respeito à relação com a escola, quatro jovens admitem gostar de ir à escola (J2, J3, J4 e J6), enquanto apenas dois dizem o contrário (J1 e J5), apontando como justificação o aborrecimento/tédio (J1) e os professores pouco estimulantes (J5). Estas justificações estão de acordo com as que foram apresentadas no estudo de Brandão (2015), destacando-se outros

fatores para além dos apresentados, tais como: falta de integração; exigência; repetências e o tempo que a escola lhes ocupa.

Todos os jovens consideram importante estudar, na medida em que isso lhes dá a possibilidade de ter um bom emprego (J1 e J4), facilita na aquisição de conhecimentos (J2 e J4) – *Porque o conhecimento é uma base fundamental, que, não só cria, como também pode adquirir valores* – assim como, o alcance de objetivos (J5 e J6). Isto revela que têm consciência da importância dos estudos para o seu futuro.

Os jovens reconhecem as dificuldades para conseguirem alcançar os seus objetivos através do estudo, nomeadamente dificuldades em relação à matemática (J2 e J4), línguas estrangeiras (J5), relação com os professores (J3), escrita (J1), leitura, interpretação e gramática (J6).

Para superarem estas dificuldades, os jovens recorrem a algumas estratégias como: estudar com os professores de apoio (J6) ou com colegas (J2), falar com os professores e técnicos da Resposta social (J4), ver filmes com legendas em diferentes línguas para perceber como se escreve a palavra e como se pronuncia (J5) e escrever até entender a matéria (J1).

As motivações que levam estes seis jovens que constituem a nossa amostra 2, a tentar combater as suas dificuldades são:

*Um sonho desde de criança (J5)*

*Deixar os outros orgulhosos e ter uma profissão em condições (J6)*

*Quero ser a melhor (J2)*

*Acabar o ano com boas notas para passar de ano (J1)*

*Concretizar os meus objetivos para o futuro (J2)*

*Alcançar os meus objetivos (J4)*

Tendo em conta a opinião de Santos (2009), constatamos que a motivação das crianças/jovens influencia o sucesso escolar das mesmas, sendo que para isso é necessário um ambiente saudável ao seu interesse pessoal a nível familiar, institucional e escolar.

Na perspectiva dos três elementos que constituem a nossa amostra 1, os principais obstáculos ao sucesso escolar incidem em dificuldades de aprendizagem e cognitivas dos jovens (EA e EB), falta de vontade dos jovens (EA), instabilidade familiar (EB) e por fim, falta de vontade da escola em promover a participação destes jovens (EC). Por isso, consideram importante implementar uma série de estratégias como vista a superar essas dificuldades, mais precisamente, dando atenção a problemas médicos, de modo a ser prestado acompanhamento clínico ao jovem (EA), estimular aprendizagens e elaborar grelhas de estudo (EB) e investir na relação entre a escola – instituição (EC).

Para Faria *et al.* (2008), a reação dos técnicos perante os resultados escolares das crianças/jovens provoca-lhes uma maior sensação de confiança e satisfação em muitas áreas vincutativas essenciais. Assim sendo, quando os jovens apresentam bons resultados, a equipa técnica fica satisfeita e os jovens ouvem dos profissionais – *continua nesse bom caminho* (J1, J3, J4, J5 e J6). Em contrapartida, quando estes apresentam maus resultados, a equipa técnica fica insatisfeita (J5 e J6), tentando compreender a situação – o que se passou de errado (J4 e J2) incentivando-os a estudar mais (J1, J2, J3, J4, J5 e J6) e disponibilizando fichas de trabalho (J6).

A nossa amostra 1 reconhece a importância fundamental das atividades extracurriculares para o sucesso escolar dos jovens (EA, EB e EC), pois contribuem para a promoção do seu sucesso escolar (EA e EC), na medida, em que facilitam a consolidação de conhecimentos (EC). Concordando com Santos & Nobre-Lima (2015), este tipo de atividades potencia comportamentos mais saudáveis, o que permite gerar um bem-estar, sensação de valorização e superação pessoal, que lhes confere vantagem em relação aos seus pares.

Para além disso, a grande maioria dos jovens tem, ainda, acompanhamento clínico e apoio pedagógico (EA, EB e EC), mais precisamente apoio ao estudo, terapia da fala e sessões de psiquiatria e psicologia (EB), tendo planos elaborados à medida de cada um (EC). Estes acompanhamentos influenciam o sucesso escolar dos jovens (EA) e permitem motivá-los, de modo, a diminuir o sentimento de frustração quando não conseguem alcançar os seus objetivos (EC).

De um modo geral, os jovens referem que o tempo livre corresponde ao tempo em que se dedicam a fazer aquilo que lhes dá prazer, quando não estão ocupados com a vida profissional e escolar. Neste sentido, nesse espaço de tempo, os jovens referem jogar futebol,

computador e playstation, mas também ouvir música, ver televisão, estar ao telemóvel, ler e escrever.

Por sua vez, os técnicos que constituem a amostra 1, referem que os tempos livres são muito importantes para o bem-estar dos jovens e acrescentam a estas atividades as tarefas domésticas (EA, EB e EC), tais como: lavar a roupa, arrumar o quarto e levantar a mesa (EB e EC). Através destas atividades, estes três elementos acreditam que promovem o sucesso escolar dos jovens, inculcando-lhes um sentido de responsabilidade (EB), de superação (EC) e de desenvolvimento (EA).

Através de um estudo apresentado por Freitas (2013), as atividades de tempo livre contribuem para um crescimento saudável, assim como, para o desenvolvimento educativo e das aptidões sociais e pessoais, ajudando o indivíduo na construção da sua personalidade. Assim sendo, compreende-se a posição adotada pelos três elementos constituintes da amostra 1, ao mencionarem a importância que estas têm para o bem-estar da criança/jovem.

Apesar de ser um conceito complexo e ambíguo (Silva & Duarte, 2012), o sucesso escolar é visto pelos três elementos da amostra 1 como ter bom aproveitamento (EA e EB), mas também saber socializar (EB) e conseguir alcançar os objetivos, embora cada um à sua maneira (EC). Da mesma forma, do ponto de vista dos seis elementos da amostra 2, este conceito também passa por ter bons resultados e acabar a escola (J1, J2, J4, J5 e J6), já que isto facilita a concretização dos seus objetivos (J3). Por isso, quando questionados acerca da sua perceção relativamente a este tema, mencionaram palavras como: conhecimento, sabedoria, escolhas, passagem, empenho e conquista.

Tendo em conta, a perceção que cada uma das amostras tem do conceito de (in)sucesso escolar, pode-se considerar que o mesmo se baseia na hipótese de Oliveira (2015), segundo a qual para os jovens sucesso escolar passa por ter boas notas e ter um maior nível de escolaridade, não esquecendo os objetivos que se propõem a alcançar.

Atualmente, as crianças/jovens ocupam uma parte do seu dia-a-dia em contacto com imagens, quer sejam televisivas, publicitárias, fotográficas, entre outras. Por se tratar de uma forma de linguagem com a qual estão familiarizados (Lencastre & Chaves, 2003), optámos por dinamizar uma atividade, que consistia em apresentar aos jovens oito imagens, às quais

deveriam associar o (in)sucesso escolar, de modo a gerar uma discussão que tivesse em conta a perspetiva de cada um quanto ao sucesso escolar.

Tal como defendem Villafañe & Mínguez (1996) *apud* Lencastre & Chaves (2003), ler uma imagem não é fácil, uma vez que a visão escolhe apenas aquilo que mais capta a nossa atenção, logo a leitura é parcial, como se verifica na interpretação que cada jovem deu às imagens apresentadas na atividade que constou na apresentação de 8 imagens<sup>8</sup> e foi solicitado para identificarem as que consideravam relacionadas com sucesso escolar, porquê e o motivo da escolha.

Ao interpretarem as imagens, os jovens associam ao sucesso escolar a troca de ideias, pesquisa e apoio ao estudo, a importância da leitura e do conhecimento de uma nova língua, foi valorizado o facto de ter alguém adulto a ajudar, bem como, ter uma atitude de participação. Noutra perspectiva, verificou-se que a brincadeira pode também ser associada ao sucesso escolar, pois a brincar também se aprende. Com isto, podemos considerar que os jovens podem associar estas imagens ao sucesso tendo por base as suas experiências e expectativas.

Para se alcançar o sucesso escolar, os três elementos constituintes da amostra 1 têm em conta uma série de fatores, dos quais se destacam a exigência de apoios e de condições, a predisposição para estudar (EA), o ambiente na instituição (EB e EC), o foco de interesses (EB) e o empenho do jovem (EA e EC). Na perspetiva da nossa amostra 2, os fatores associados a este fenómeno em análise passam por estudar (J3, J4 e J6), estar atento (J1, J2, J3, J4 e J6), ser esforçado (J3 e J4), tirar apontamento (J2 e J3) e ir ao atendimento dos professores (J2), mas também por ter uma vida social e viver num ambiente saudável (J5).

Estes pontos de vista estão em concordância com o estudo de Silva & Duarte (2012), que associam o sucesso escolar sobretudo ao desempenho dos indivíduos. Porém, este sucesso não se deve unicamente a este fator, pois tendo em conta outros autores, as variáveis demográficas, as dificuldades de aprendizagem, a personalidade do indivíduo e alguns problemas de personalidade influenciam os resultados escolares obtidos pelos jovens acolhidos (Morgado & Silva, 1999; Amado *et al.*, 2003; Dell’Aglío & Hutz, 2004; Zetlin *et al.*, 2004; Silva & Duarte, 2012).

---

<sup>8</sup> As imagens encontram-se em anexo (anexo 4).

## **Conclusão**

Tendo em consideração todo o trabalho desenvolvido desde o enquadramento teórico passando pela recolha de dados a análise e a interpretação dos dados expostos no capítulo anterior, é fundamental que agora, se faça uma conclusão dos mesmos. Assim sendo, a presente dissertação assumiu como questão primordial compreender e analisar “Quais as práticas institucionais que promovem o sucesso escolar das crianças e jovens institucionalizados?”.

Procurou-se obter resposta a esta questão, a partir da perceção dos jovens que se encontram em Acolhimento Residencial, bem como, da opinião dos profissionais, pertencentes a uma equipa multidisciplinar, que participam nesta intervenção tendo por base os seus conhecimentos e experiências neste domínio. Com estas duas amostras foi-nos possível chegar a determinados conhecimentos e conclusões, em função da pergunta de partida e dos objetivos geral e específicos, que conduziram esta investigação.

A problemática do (in)sucesso escolar nos últimos anos tem sido realçado nos Relatórios Anuais de Caracterização do Acolhimento das Crianças e Jovens (CASA), no entanto, as práticas institucionais (instrumentos, estratégias e técnicas) e a intervenção nesta área têm vindo a ser modificadas. A perceção de sucesso escolar tem vindo a assumir novos conceitos e os fatores intervenientes têm vindo a aumentar, como se pôde verificar nos dados recolhidos no capítulo anterior.

Estudos internacionais têm demonstrado que as crianças/jovens em situação de acolhimento residencial apresentam resultados educativos mais baixos, quando são comparados com os seus pares (Trigo, 2015), uma vez que estas são uma das populações mais vulneráveis a nível educacional (Zetlin *et al.*, 2004). No nosso estudo, na perspetiva dos profissionais, os jovens apresentam bons resultados escolares, considerados acima da média para os jovens institucionalizados.

Verificámos que os jovens, na sua maioria, gostam de ir à escola. Consideram que é importante estudar, na medida em que tal lhes permite obter um bom emprego mais facilmente, lhes dá novos conhecimentos e valores. Este aspeto contribui para um conjunto de perspetivas que vão desde ser independente, a ter uma profissão trabalhando naquilo que se gosta e a terminar a escola. Poderemos considerar, que os jovens têm consciência da importância dos estudos para o seu futuro.

Os jovens “olham” para o sucesso escolar como a concretização dos seus objetivos, ter bons resultados e acabar a escola. Associam o sucesso escolar a palavras como: conhecimento, sabedoria, escolhas, passagem, empenho e conquista. O sucesso foi também associado à troca de ideias, pesquisa e apoio ao estudo, foi valorizado o fato de ter alguém adulto a ajudar. Verificou-se ainda que a brincadeira pode também estar associada ao sucesso escolar. Poderemos considerar que estas percepções sobre o conceito de sucesso escolar podem estar associadas às suas vivências e experiências assim como às expectativas que têm.

O (in)sucesso escolar é um problema frequente na criança e no jovem, onde a instituição de acolhimento, a escola e o meio envolvente tem um papel fundamental na formação e na educação, pois são responsáveis pela transmissão de conhecimentos e valores (Vasconcelos, 2015). Assim, através dos dados recolhidos, identificámos quatro fatores que pode intervir na promoção do sucesso: 1) Fatores da Instituição de acolhimento; 2) Fator da Comunidade Educativa; 3) Fatores individuais e 4) Fatores Envolventes.

Relativamente aos Fatores da Instituição de acolhimento, os técnicos consideram que existe um grande investimento no estudo e na aquisição de competências para que os jovens acolhidos conseguiram alcançar as suas metas, dando-lhes ferramentas necessárias para atingirem bons resultados e um bom ambiente de estudo, com o acompanhamento necessário.

Neste sentido, existe uma grande preocupação da resposta social com as condições logísticas que favoreçam o estudo. Verificou-se que a Instituição faculta na sua maioria o material necessário promotor do desenvolvimento e das aprendizagens.

Destaca-se ainda, a intervenção de uma equipa multidisciplinar que é composta por profissionais com competências técnicas nas áreas de Serviço Social, Psicologia e Educação. A intervenção desta mesma equipa permite que haja uma maior abertura de ideias e soluções, existindo uma complementaridade. Uma boa relação entre técnicos proporciona um ambiente de bem-estar e estabilidade aos jovens. Os jovens associam os profissionais a figuras de referência, autoridade e confiança, que os ajudam e dão apoio não só a nível escolar como também a nível social.

Quanto aos Fatores da Comunidade Educativa, dois técnicos afirmam que não existem diferenças na integração dos jovens, em relação aos seus pares não institucionalizados, no entanto esta opinião não é partilhada por um dos técnicos, porque acredita que a escola não está

preparada para estes jovens uma vez que estes na sua maioria têm problemáticas associadas. Consideramos que esta discordância de opinião entre técnicos pode estar relacionada com o tempo de experiência destes profissionais, uma vez que o profissional em questão tem uma maior experiência de mais anos na área.

Ainda do ponto de vista dos técnicos, a escola não dispõe de estratégias de promoção, o que por consequência não leva à promoção do sucesso escolar dos jovens; uma opinião diferente da dos seis jovens que acreditam que a escola promove o seu sucesso escolar, devido à dinamização de atividades, seminários, palestras, *workshops* e visitas de estudo.

É importante salientar a influência que as relações desenvolvidas com os colegas, professores e auxiliares podem ter no fenómeno em análise. Tendo em conta os dados recolhidos, observa-se uma boa relação com os colegas, com os professores e com os auxiliares, existido apenas um jovem que admite não ter proximidade com nenhum destes dois elementos. nem ter amigos. Na sua maioria os jovens gostam de ir à escola. Gostam de estar com os colegas. Estes resultados sugerem-nos que a maior parte destes jovens estão integrados no meio escolar e na instituição de acolhimento, estabelecendo relações com o meio que os envolve.

Outro dado que consideramos importante realçar e que pode estar também relacionado com o sucesso escolar, prende-se com o fato de alguns jovens verbalizarem o gosto por determinada disciplina, associando esse fato à relação que estabelecem com o professor.

No que respeita aos Fatores Individuais dos jovens, verificámos que estes têm uma imagem positiva de si mesmos, consideram-se pessoas simpáticas, dinâmicas, animadas e inteligentes, embora, também se assumam como desorganizadas, nervosas e preguiçosas. Estas descrições podem ser influenciadas pelas suas vivências. Esta visão de eles próprios pode estar relacionada com a forma como se relacionam com os outros e pela forma como são apoiados. Poderemos considerar que de acordo com os dados obtidos, são um grupo, integrado e envolvido com as pessoas que os rodeiam, parecem ter muito apoio no seu desenvolvimento e isso reflete-se na forma positiva como maioritariamente se vêem, não deixando, no entanto, de admitirem terem alguns aspetos menos positivos. São jovens com objetivos positivos para o futuro, essencialmente no que se refere à vida académica.

Por fim, quanto aos Fatores Envolventes, há que reconhecer a sua importância na promoção do sucesso escolar, nomeadamente: o acompanhamento clínico, o apoio pedagógico,

as atividades extracurriculares e de tempo livre. Estes aspetos complementam-se e servem de motivação para diminuir o sentimento de frustração quando não conseguem alcançar os seus objetivos, mas também para consolidarem os seus conhecimentos. Com isto, ganham sentido de responsabilidade, de superação e de desenvolvimento.

No que respeita à gestão educativa e profissional, a equipa técnica refere que realiza duas reuniões por mês, onde numa participa apenas a equipa técnica e na outra participa a equipa educativa e técnica. Nestas reuniões são desenvolvidos planos, onde são englobadas as questões escolares e apoio ao estudo, discutem-se as dificuldades dos jovens, comportamentos e os pontos a melhorar e elaboram-se planos a nível interno, consoante as necessidades de cada jovem. Estes resultados sugerem-nos que os técnicos se preocupam efetivamente com a integração e o sucesso dos jovens e procuram encontrar as melhores e mais adequadas soluções para resolverem os maus resultados escolares.

Nesta sequência, verifica-se ainda que a Resposta Social tem uma enorme preocupação com as condições logísticas que favorecem o estudo dos jovens, e para isso são feitas candidaturas a projetos, pedidos de apoio, sessões de terapia de fala, apoio psicológico e psiquiátrico através do Programa CASA.

Relativamente a relação entre a instituição e as comunidades educativas é descrita como próxima, permitindo um apoio mais privilegiado e direto entre os intervenientes. Este contacto é feito preferencialmente por telefone ou presencial, ao realizarem-se reuniões mensais e no início do ano reúne-se com o Conselho de Turma para se falar das problemáticas dos jovens. No estudo foi visível uma forma de encarregado de educação: existe apenas um técnico que tem essa responsabilidade, o Psicólogo.

Perante as dificuldades de aprendizagem e cognitivas dos jovens, a equipa técnica apresenta uma série de estratégias que gostaria de implementar no combate ao insucesso escolar, nomeadamente: dando atenção a problemas médicos, com a prestação de acompanhamento clínico ao jovem, estimulando aprendizagens, elaborando grelhas de estudo e por fim investindo na relação entre a Escola-Instituição.

Com base nos dados apresentados, chegamos à conclusão de que para se alcançar o sucesso escolar é necessária uma articulação entre a perceção deste fenómeno, os fatores influenciadores e os elementos metodológicos. Desse modo, tendo em conta o nosso ponto de

partida, destacamos as relações pessoais de um modo geral, expectativas para o futuro na medida em que isso permite concretizar objetivos que têm em vista; o meio envolvente, onde se engloba a resposta social, as comunidades educativas e o suporte educativo, condições logísticas que favorecem o estudo; apoio das figuras de referência, tendo como motivação agradar e não desiludir os outros; e características pessoais de cada jovem tendo em conta que cada um é diferente se adapta a um determinado método, no entanto, de um modo geral todos tem objetivos idênticos e delineados.

Posto isto, esperamos que com este estudo possamos ter contribuído para uma melhor compreensão da relação que as crianças/jovens institucionalizadas tem com a escola, focando-nos sobretudo nas práticas institucionais, com vista à promoção do sucesso escolar. Contudo, tendo em conta a importância que o percurso escolar tem na vida de cada um, esperamos que este seja um tema que continue a ser analisado, uma vez que há sempre novas questões a serem desenvolvidas e analisadas.

## **Referências bibliografias**

- Amado, J. & Ferreira, S. (2013). “A entrevista na investigação educacional” in J. Amado (Coord.), *Manual de investigação Qualitativa em Educação* (207-253). Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Amado, J., Costa, A. & Crusoé, N. (2013). “A técnica da análise de conteúdo” in J. Amado (Coord.), *Manual de Investigação Qualitativa em Educação* (pp. 301-351). Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Amado, J. (Coord.), Ribeiro, F., Limão, I. & Pacheco, V. (2003). “Institucionalização, situações de risco e integração escolar” in J. Amado *et al.*, *A escola e os alunos institucionalizados* (21-46). Lisboa: Políticas de Educação (1ª edição).
- Abrantes, P. & Veloso, L. (2013). “Introdução” in L. Veloso & P. Abrantes (Org.), *Sucesso Escolar – Da compreensão do fenómeno às estratégias para o alcançar* (1-7). Lisboa: Mundos Sociais (1ª edição).
- Alves, J. & Palmeirão, C. (2016). “Introdução – Sucesso escolar: Horizontes de possibilidades” in C. Palmeirão & J. Alves (Coord.), *Promoção do Sucesso Educativo: Estratégias de Inclusão, Inovação e Melhoria – conhecimento, formação e ação* (4-8). Porto: Universidade Católica Editora.
- Arteaga, A. & Fernández del Valle, J. (2001). “Evolución de la integración social em acogimiento residencial”, *Psicothema*, 13 (2), pp. 197-204.
- Azevedo, J. (2014). “Como se tece o (in)sucesso escolar: o papel crucial dos professores” in J. Machado & J. Alves (Org.), *Melhorar a Escola – Sucesso escolar, disciplina, motivação, direção de escolas e políticas educativas* (39-54). Porto: Universidade Católica Editora.
- Bardin, L. (1977). *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Benavente, A. (1990). “Insucesso escolar em contexto português – abordagens, concepções e políticas”, *Análise Social*, 12 (108-109), pp. 715-733.

- Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em Educação. Uma Introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Brandão, R. (2015). Sucesso Escolar de Crianças e Jovens Institucionalizadas: Intervenção do Assistente Social. Dissertação de Mestrado em Serviço Social, Lisboa, Departamento de Ciência Política e Políticas Públicas, ISCTE.
- Campos, L. & Diniz, R. (2001). A prática como fonte de aprendizagem e o saber da experiência: o que dizem professores de ciências e de biologia, *Investigações em Ensino de Ciências*, 6 (1), pp. 79-96.
- Candeias, M. & Henriques, H. (2012). “1011/2011: Um século de Proteção de Crianças e Jovens”, trabalho apresentado no III Seminário de I&DT, C3i – Centro interdisciplinar de Investigação e Inovação do Instituto Politécnico de Portalegre, 1-17. realizado nos dias 6 e 7 de dezembro de 2012.
- Cansado, T. (2008). “Institucionalização de crianças e jovens em Portugal Continental: O caso das Instituições Particulares de Solidariedade Social”, *E-Cadernos ces (Online)* 2.
- Cardoso, A. (2017). “Serviço de Acolhimento institucional infanto-juvenil e trabalho do assistente social”, trabalho apresentado na VIII Jornada Internacional Políticas Públicas, realizado no âmbito do Programa de Pós-graduação em Políticas Públicas, 22-25 de agosto de 2017.
- Cardoso, A. V. (2017). *O processo de trabalho do Serviço Social nas instituições de acolhimento para crianças e adolescentes em situação de risco social em Teresina (PI)*, Dissertação de Mestrado em Políticas Públicas, Teresina, Universidade Federal do Piauí – Centro de Ciências Humanas e Letras.
- Catarino, M. (2018). *À procura do sucesso – Perceções dos jovens institucionalizados e dos profissionais dos lares de acolhimento sobre a escola*, Dissertação de Mestrado em Intervenção Social, Inovação e Empreendedorismo, Coimbra, Faculdade de Psicologia e Instituto de Educação.
- Delgado, P. (2008). “A criança em risco e a relação Escola-Família. Proteção e Sucesso Educativo”, *SIPS – Revista Interuniversitária de Pedagogia Social*. 15, pp. 113- 122.

- Delgado, P. (2009). “O acolhimento familiar numa perspetiva ecológico-social”, *Revista Lusófona de Educação*. 14, pp. 157-168.
- Delgado, P. & Gersão, E. (2018). “O acolhimento de crianças e jovens no novo quadro legal. Novos discursos, novas práticas?”, *Análise Social*. 226, LIII (1), pp. 112-134.
- Dell’Aglío, D. & Hutz, C. (2004). “Depressão e Desempenho Escolar em Crianças e Adolescentes Institucionalizados”, *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 17 (3), pp. 351-357.
- Estrela, A. (1984). *Teoria e prática de observação de classes. Uma estratégia de observação de professores*. Lisboa: Instituto Nacional de Investigação Científica, Porto Editora.
- Faria, S., Salgueiro, A. G., Trigo, M. L. & Alberto, I. (2008). “As narrativas de adolescentes institucionalizadas: Percepções em torno das vivências de institucionalização”. Atas eletrónicas do Congresso Internacional em Estudos na Criança, organizado pelo Instituto de Estudos da criança, Universidade do Minho.
- Fernandes, A., Bruchêz, A., d’ Ávila, A., Castilhos, N. & Olea, P. (2018). “Metodologia de Pesquisa de Dissertações sobre inovação: Análise Bibliométrica”, *Revista Desafio Online*. 6, (1), pp. 141-159.
- Ferreira, J. (2010). “Sistema de proteção à infância em Portugal – Uma área de intervenção e estudo do Serviço Social”, *Revista Katál. Florianópolis*. 13 (2), pp. 229-239.
- Ferreira, M. (2016). *O caminho percorrido pelo sistema de proteção – do mau trato infantil ao acolhimento em instituição*, Dissertação de Mestrado em Serviço Social, Coimbra, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra.
- Ferreira, T. & Pessanha, M. (2014). “Heróis de palmo e meio: A intervenção psicossocial e a relação de ajuda no acolhimento institucional”, comunicação apresentada no XXVII Congresso Internacional Pedagogia Social, 128-133.
- Freitas, N. (2013, Agosto 24). A importância dos tempos livres. *Jornal da Madeira*, 8.
- Gil, A. C. (2008). *Métodos e Técnicas de Pesquisa Social*, São Paulo: Editora Atlas S.A.

- Gomes, M. (2016). *O papel do psicólogo nas instituições de acolhimento*. Dissertação de Mestrado em Psicologia Clínica e da Saúde, Braga, Faculdade de Filosofia e Ciências Sociais da Universidade Católica Portuguesa.
- Gouveia, A. & Neto-Mendes, A. (2015). “Apoios pedagógicos: uma estratégia mitigada de promoção do sucesso escolar?” in J. Machado (Coord.), *Educação, Territórios e Desenvolvimento Humano: Atas do I Seminário Internacional, Vol. II – Comunicações Livres* (543-555), Porto: Universidade Católica Portuguesa – Faculdade de Educação e Psicologia.
- Graça, A. M. & Passos, A. M. (2012). “O papel da liderança de equipas no contexto das comissões de proteção das crianças e jovens” in M. Calheiros, M. Garrido & S. Santos (org.) *Crianças em Risco – Contextos, Investigação e Intervenção*, Volume 2 (53-75). Lisboa: Edições Sílabo (1ª edição).
- Júnior, A. & Júnior, N. (2011). “A utilização da técnica da entrevista em trabalhos científicos”, *Evidência, Araxá* 7 (7), pp. 237-250.
- Leitão, A. (2014). “Enquadramento Jurídico-Constitucional da Política Pública de Educação” in M. L. Rodrigues (Org.), *40 anos de políticas de Educação em Portugal. Volume I: A construção do sistema democrático de ensino*, Lisboa: Almedina.
- Lencastre, J. & Chaves, J. (2003). “Ensinar pela Imagem”, *Revista Galego-Portuguesa de Psicoloxía e Educación*, 8 (10), pp. 2100-2105.
- Lopes, A. I. (2015). *O Processo de Promoção e Proteção da criança: o caso de uma CPCJ da região centro*. Dissertação de Mestrado em Intervenção Psicossocial com Crianças e Jovens em Risco, Viseu, Escola Superior de Educação de Viseu.
- Lourenço, A. (2010). *O invisível da sociedade – crianças e jovens em risco*, Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação e Educação Especial: Domínio Cognitivo e Motor, Lisboa, Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias.
- Martin, P. & Jackson, S. (2002). “Educational success for children in public care: advice from a group of high achievers”, *Child and Family Social Work*, 7, pp. 121-130.

- Meirinhos, M. & Osório, A. (2010). “O estudo de caso como estratégia de investigação em educação”, *EDUSER: Revista de Educação* 2 (2), pp. 49-65.
- Melo, C. (2008). *Construção de um instrumento de diagnóstico de crianças e jovens em risco de abandono escolar*, Dissertação de Mestrado em Intervenção Comunitária e Protecção de Menores, Lisboa, ISCTE.
- Morgado, J. & Silva, J. (1999). “Factores contributivos para o sucesso escolar de alunos com necessidades educativas”, *Análise Psicológica*, 1 (17), pp. 127-142.
- Mota, C. & Matos, P. (2010). “Adolescentes institucionalizados: O papel das figuras significativas na predição da assertividade, empatia e autocontrolo”, *Análise Psicológica*, 2 (28), pp. 245-254.
- Moura, J. (2016). *Saúde Mental em Crianças e Jovens em Acolhimento Residencial*. Dissertação de Mestrado em Serviço Social, Lisboa, Departamento de Ciência Política e Políticas Públicas, ISCTE.
- Oliveira, M. (2015). *O sucesso escolar em instituições de acolhimento para crianças e jovens em risco*. Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação – Especialização em Educação e Desenvolvimento Comunitário, Leiria, Escola Superior de Educação e Ciências Sociais.
- Oliveira, M. & Freitas, H. (1998). Focus group, pesquisa qualitativa: resgatando a teoria, instrumentalizando o seu planeamento, São Paulo: *RAUSP*, v. 33 (3), pp. 83-91.
- Pacheco, P. & Sani, A. (2013). “Proposta de modelo de intervenção na integração social de crianças e jovens institucionalizadas em Lares de Infância e Juventude.” in P. Cunha, *Construir a Paz: visões interdisciplinares e internacionais sobre conhecimento e práticas. Volume 1: Família, justiça, social e comunitária* (149- 153). Porto: Edições Universidade Fernando Pessoa.
- Patrício, J. & Calheiros, M. (2011). “Construção e validação de um instrumento de avaliação de necessidades de jovens em acolhimento residencial” in M. Calheiros, M. Garrido & S. Santos (org.) *Crianças em Risco – Contextos, Investigação e Intervenção*, Volume 1, (127-163). Lisboa: Edições Sílabo (1ª edição).

- Paulo, D. (2010). *Crianças e Jovens em risco e/ou perigo – A PSP no Sistema de Proteção*. Trabalho de projeto do Mestrado Integrado em Ciências Policiais, Lisboa, Instituto Superior de Ciências Policiais e Segurança Interna.
- Pereira, P. & Santos, S. (2011). “Conceptualização de Situações de Mau Trato: Da Lei de Proteção à Avaliação Psicossocial” in M. Calheiros, M. Garrido & S. Santos (org.) *Crianças em Risco – Contextos, Investigação e Intervenção*, Volume 1, (15-31). Lisboa: Edições Sílabo (1ª edição).
- Pinto de Castro, S. (2013). *A prática profissional do assistente social em contexto de lar de infância e juventude*. Dissertação de Mestrado em Serviço Social, Braga, Universidade Católica Portuguesa – Faculdade de Ciências Sociais.
- Ramos, T. (2008). *A intervenção na criança/jovem em risco – um percurso a construir*. Dissertação de Mestrado em Bioética, Porto, Faculdade de Medicina.
- Rebelo, A. (2018). *Percursos de Vida dos Jovens Institucionalizados na Infância: Um Caso de Estudo*. Dissertação de Mestrado em Serviço Social, Lisboa, Departamento de Ciência Política e Políticas Públicas, ISCTE.
- Reis, V. (2009). *Crianças e Jovens em risco – Contributos para a organização de critérios de avaliação de fatores de risco*. Dissertação de Doutoramento em Psicologia Clínica, Coimbra, Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação.
- Rodrigues, D. & Nogueira, J. (2011). “Educação Especial e Inclusiva em Portugal: Fatos e opções”, *Rev. Bras. Ed. Esp.*, 17 (1), pp. 3-20.
- Rodrigues, M. L., Sebastião, J., Mata, J., Capucha, L., Araújo, L., Silva, M. & Lemos, V. (2014). “A construção do Sistema democrático de ensino” in M. L. Rodrigues (ORG.) *40 anos de políticas de Educação em Portugal. Volume I: A construção do sistema democrático de ensino*. Lisboa: Almedina.
- Santos, A. S. (2009). *(In)sucesso escolar de crianças e jovens institucionalizadas*. Dissertação de Mestrado em Política Social, Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas Universidade Técnica de Lisboa.

- Santos, A. (2012). “Serviço Social na Educação: Reflexões acerca das contribuições do Assistente Social para o fortalecimento da Gestão escolar” in G. Schneider & M. C. Hernandorena (Org.) *Serviço Social na Educação: Perspectivas e Possibilidades* (11-28). Porto Alegre: CMC.
- Santos, R. & Nobre-Lima, L. (2015). *A influência da prática de atividades extracurriculares no autoconceito de crianças dos terceiro e quarto anos de escolaridade*. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Universidade de Coimbra.
- Schneider, G. & Hernandorena, M. C. (2012). “Introdução” in G. Schneider & M. C. Hernandorena (Org.), *Serviço Social na Educação: Perspectivas e Possibilidades* (7-10). Porto Alegre: CMC.
- Silva, D. & Duarte, J. (2012). “Sucesso escolar e inteligência emocional”, *Millenium*, 2, pp. 67-84.
- Silva, I., Veloso, A. L. & Keating, J. (2014). “Focus group: Considerações teóricas e metodológicas”, *Revista Lusófona de Educação*, 26, pp. 175-190.
- Siqueira, A. & Dell’Aglio, D. (2006). “O impacto da Institucionalização na Infância e na Adolescência: Uma revisão de Literatura”, *Psicologia & Sociedade*, Volume 18 (1), pp. 71-80.
- Sousa, R. (2015). *Desenvolvimento de competências de vida e os processos de autonomização em Lares de Infância e Juventude*. Dissertação de Mestrado em Intervenção Social, Inovação e Empreendedorismo, Coimbra, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação e Faculdade de Economia
- Sousa, N. (2017). *A importância da organização do estudo e os seus resultados no ensino do Clarinete*. Relatório de Estágio no âmbito do Mestrado em Ensino de Música, especialização Instrumento, Escola Superior de Música e Artes do Espetáculo, Politécnico do Porto.
- Souza, I. (2008). *Serviço Social na Educação: Saberes e Competências necessários no fazer profissional*. Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Natal, Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

- Tomás, C. & Fonseca, D. (2004). “Crianças em Perigo: O Papel das Comissões de Proteção de Menores em Portugal”, *Revista de Ciências Sociais*. Vol. 47 (2), pp. 383- 408.
- Trigo, L. (2015). “Factores críticos na promoção do sucesso escolar de crianças e jovens em acolhimento institucional” in J. Machado (Coord.), *Educação, Territórios e Desenvolvimento Humano: Atas do I Seminário Internacional, Vol. II – Comunicações Livres* (462-469). Porto: Universidade Católica Portuguesa – Faculdade de Educação e Psicologia.
- Trindade, J. (2015). Resiliência em Crianças e Jovens acolhidos em Centros de Acolhimento Temporário. Dissertação de Mestrado em Intervenção Social na Infância e Juventude em Risco de Exclusão Social, Porto, Instituto Superior de Serviço Social do Porto.
- Valdeira, S. & Faria, C. (2017). “Acolhimento terapêutico: o caminho”, *Revista de Psicologia da Criança e do Adolescente*, 8, pp. 235-246.
- Vasconcelos, M. (2015, julho-dezembro). “O insucesso escolar” in Gomes (diretor), *Diversidades: Sucesso Escolar* (6-9). Secretaria Regional da Madeira: Direção Regional de Educação.
- Verdasca, J. (2014). “Promovendo o sucesso escolar: lições de práticas recentes” in J. Machado & J. Alves (Org.), *Melhorar a Escola – Sucesso escolar, disciplina, motivação, direção de escolas e políticas educativas* (17-38). Porto: Universidade Católica Editora.
- Yin, R. Y. (2001). “Capítulo 1: Introdução” in R. Y. Yin, *Estudo de Caso – Planejamento e Métodos* (19-37). Espanha: Bookman.
- Zetlin, A., Weinberg, L & Kimm, C. (2004). “Improving Education Outcomes for Children in Foster Care: Intervention by an Education Liaison”, *Journal of Education for students placed at risk*, 9 (4), pp. 421-429.

## **Fontes – Legislação**

Lei de Proteção à Infância, Governo Provisório da República Portuguesa, 27 de Maio de 1911. pp. 1316-1331.

Lei n.º 147/99 de 1 de Setembro, Diário da República – I Série – n.º 204 – 01/09/1999, Ministro da Justiça e do Trabalho e da Solidariedade, Lisboa. pp. 6115-6132.

Lei n.º 33/2014 de 4 de Março, Diário da República – 1ª série – n.º 244 – 04/03/2014, Ministro da Solidariedade, Emprego e Segurança Social, Lisboa. pp.1688-1701.

Lei n.º 142/2015 de 8 de Setembro, Diário da República – I Série – n.º 175 – 08/09/2015, Ministro da Justiça e do Trabalho e da Solidariedade, Lisboa. pp. 7198-7232.

Lei n.º 26/2018 de 5 de Julho, Diário da República – I Série – n.º 128 – 05/06/2018, Ministro da Justiça e do Trabalho e da Solidariedade, Lisboa. pp. 2902-2903.

## **Documentos não oficiais consultados**

Casa Pia de Lisboa, I.P. (2015). Acolhimento Terapêutico: Pistas de intervenção para profissionais. Lisboa, Direção de Apoio à Coordenação e Unidade de Ação Social e Acolhimento, 2ª Edição.

Comissão Nacional de Proteção de Crianças e Jovens em Risco (2011). Guia de orientações para os profissionais da educação na abordagem de situações de maus tratos ou outras situações de perigo

Direção-Geral da Saúde (2011). Maus tratos em Crianças e Jovens – Guia Prático de abordagem, diagnóstico e intervenção.

Instituto da Segurança Social, I.P. (2011). Manual de processos-chave - Lar de Infância e Juventude. Lisboa, Instituto de Segurança Social, I.P., Departamento de Desenvolvimento Social.

Instituto da Segurança Social, I.P. (2011). Manual de Boas práticas – Um guia para o acolhimento residencial das crianças e jovens. Lisboa, Instituto de Segurança Social, I.P., Departamento de Desenvolvimento Social.

Instituto da Segurança Social, I.P. (2017). CASA 2016 – Relatório de caracterização anual da situação de acolhimento de crianças e jovens. Lisboa, Instituto de Segurança Social, I.P., Departamento de Desenvolvimento Social | Unidade de Infância e Juventude.

Instituto da Segurança Social, I.P. (2018). CASA 2017 – Relatório de caracterização anual da situação de acolhimento de crianças e jovens. Lisboa, Instituto de Segurança Social, I.P., Departamento de Desenvolvimento Social | Unidade de Infância e Juventude.

UNICEF (1989). A Convenção sobre os Direitos da Criança.

# **Anexos**

## **Anexo 1: Pedido de autorização para realização de investigação**

Exmo. Sr. Presidente do Conselho de Administração da Fundação COI  
Dr. Carlos Taleco

Eu, Filipa Inês Freitas Clemente, venho por este meio solicitar a colaboração da vossa prestigiada instituição, mais especificamente da resposta social – Centro de Acolhimento Temporário II, com o intuito de realizar uma recolha de dados para fins de investigação relativa a uma dissertação no âmbito do Mestrado em Serviço Social do ISCTE – Instituto Universitário de Lisboa, sob a orientação da Dr.<sup>a</sup>. Prof.<sup>a</sup> Maria João Pena.

O tema da investigação é “O melhor caminho para se chegar ao sucesso escolar – Um caso de estudo”, onde se pretende sistematizar os fatores que promovem o sucesso escolar, compreendendo, não só, as práticas profissionais da equipa técnica, como a perceção que os jovens institucionalizados nesta resposta social têm acerca do conceito de sucesso escolar.

De modo a ter uma investigação mais completa e consistente, pretendo realizar uma entrevista a todos os técnicos que compõem a equipa técnica da resposta social – Centro de Acolhimento Temporário II da Fundação COI – bem como, realizar um *focus group* com os jovens, com idades compreendidas entre os 15-20 anos.

Como tal, os dados recolhidos serão confidenciais e utilizados exclusivamente para fins de pesquisa, garantindo-se o seu anonimato e confidencialidade. Após o término desta investigação, ser-lhe-á enviada uma cópia da versão final desta dissertação.

Agradeço, desde já, a atenção dispensada e que possa vir a prestar na realização deste estudo, sendo que estarei disponível para esclarecer qualquer questão que considere importante e relevante.

Com os melhores cumprimentos,



Filipa Inês Freitas Clemente

Lisboa, 28 de Maio de 2019

## **Anexo 2: Guião da entrevista aos profissionais (equipa técnica do CAT II)**

Eu, Filipa Inês Freitas Clemente, aluna de Mestrado do 2º Ano de Serviço Social, no ISCTE-Instituto Universitário de Lisboa, encontro-me a realizar uma pesquisa sobre o tema “O melhor caminho para se chegar ao sucesso escolar – Um caso de estudo”, sob a orientação da Professora Doutora Maria João Pena. O trabalho tem como objetivos:

- Sistematizar os fatores que promovem o sucesso escolar das crianças e jovens institucionalizadas;
- Compreender a prática dos diversos profissionais para promover o sucesso escolar das crianças e jovens institucionalizadas.

### **A – Caracterização do entrevistado**

1. Qual a sua formação académica?
2. Quais são as funções que desempenha nesta resposta social?
3. Há quanto tempo desempenha essas funções?

### **B – Aproveitamento e suporte escolar**

4. Considera que as crianças/jovens tem bons resultados escolares? E, existe alguma diferença no aproveitamento escolar entre géneros?
5. Na sua opinião, quem tem mais sentido de responsabilidade, as raparigas ou os rapazes? Exemplifique (dê exemplos).
6. Qual a sua opinião acerca das atividades extracurriculares? Algumas crianças realizam atividades extracurriculares? E, em que sentido essas atividades extracurriculares promovem o sucesso escolar?
7. Algumas crianças têm acompanhamento clínico e apoio pedagógico? E, em que medida, esses acompanhamentos, influenciam o sucesso escolar da criança/ jovem?

### **C – Comunidades educativas**

8. Do seu ponto de vista, acha que a integração nas comunidades educativas destas crianças/jovens é diferente relativamente aos seus pares não institucionalizados? Porquê?

9. Como é feita a comunicação com os estabelecimentos de ensino?
10. Quem desempenha o papel de encarregado de educação das crianças/jovens acolhidas? Justifique.
11. De que forma, os estabelecimentos de ensino promovem o sucesso escolar das crianças e jovens acolhidas? (através de visitas de estudo, divulgação de eventos, elaboração de atividades)

#### **D – Resposta Social**

12. Como é feita a gestão ao nível da formação escolar e profissional destas crianças/jovens? (através da elaboração de relatórios, de modo a definir objetivos; reuniões semanais com a equipa técnica)
13. Qual a preocupação da instituição com as condições logísticas que favorecem o estudo? E, quem faz esse acompanhamento? Porquê?
14. Como é realizado esse estudo? Quantas horas dedicam as crianças/jovens ao estudo? É diário ou quando têm trabalhos de casa ou testes? É um estudo individualizado ou coletivo?
15. Na sua opinião, considera que a resposta social contribui para o alcançar do sucesso escolar destas crianças/jovens? Justifique.

#### **E – (In) sucesso escolar**

16. Como profissional, qual é a sua perceção sobre o sucesso escolar? O que é para si o sucesso escolar?
17. Que fatores associa ao (in)sucesso escolar?
18. Para si, quais são as principais dificuldades que identifica quando intervém na promoção do sucesso escolar das crianças e jovens acolhidas? Porquê?
19. E, que estratégias gostaria de implementar, no futuro, para conseguir promover o sucesso escolar?
20. De que forma, estas crianças ocupam os tempos livres? Considera que essas atividades influenciam o aproveitamento escolar das crianças? Justifique.

**F – Intervenção de uma equipa multidisciplinar**

21. Como caracteriza a sua relação com as crianças/jovens? Considera que essa relação pode ser um fator que influencia o sucesso escolar? Justifique.
22. E, como caracteriza a sua relação com os outros profissionais? Considera que a presença de uma equipa multidisciplinar contribui para alcançar o sucesso escolar das crianças/jovens acolhidas? Porquê?

### **Anexo 3: Guião do *focus group* (jovens institucionalizados)**

Eu, Filipa Inês Freitas Clemente, aluna de Mestrado do 2º Ano de Serviço Social, no ISCTE-Instituto Universitário de Lisboa, encontro-me a realizar uma pesquisa sobre o tema “O melhor caminho para se chegar ao sucesso escolar – Um caso de estudo”, sob a orientação da Professora Doutora Maria João Pena. O trabalho tem como objetivo:

- Compreender qual a perceção das crianças e jovens institucionalizadas relativamente ao sucesso escolar.

<b>Bloco temático</b>	<b>Questões</b>
<b>A –</b> Legitimação do <i>focus group</i>	“Olá, bem-vindos. O meu nome é Filipa e estudo na Universidade. Quero agradecer-vos por se terem juntado a mim, para conversarmos um pouco acerca do sucesso escolar. Neste momento quero compreender qual a vossa perceção relativamente ao sucesso escolar... Eu sei que é um tema muito debatido nos dias de hoje, mas gostava muito de ter a vossa colaboração.... Quero que se sintam à vontade para darem a vossa opinião, mesmo que sejam comentários diferentes daqueles que ouvirem, pois não existem respostas certas ou erradas, apenas pontos de vista. Vocês já se devem ter apercebido que esta sessão vai ser gravada, sendo que eu também vou tirar algumas notas daquilo que vocês estão a debater, pois nem sempre é fácil captar tudo aquilo que vocês dizem... Posto isto, vou-vos tratar pelos nomes uns dos outros, e não vamos usar os vossos nomes verdadeiros, e para que isso aconteça, quero que digam um nome da vossa imaginação que queiram utilizar ao longo desta sessão. No final, vamos fazer uma pequena atividade.... Vamos começar!”
<b>B –</b> Relação com a escola	<ol style="list-style-type: none"><li>1. Gostas de ir à escola?</li><li>2. O que mais gostas na escola? E o que menos gostas?</li><li>3. Qual a tua disciplina favorita? Porquê?</li></ol> <p>“Tem a ver com os conteúdos programáticos, com os métodos de ensino ou com a relação que tens com o professor e teus os colegas”</p>

	<p>4. Como descreves, a tua relação com os professores? E com os auxiliares?</p> <p>5. Quem são os teus amigos?</p> <p>6. Quando tens alguma dificuldade na escola, a quem é que costumavas recorrer? E, Porquê?</p> <p>7. Na tua opinião, consideras que a escola contribui para o teu sucesso escolar? Justifica.</p> <p>“De que forma, a tua escola promove o sucesso escolar? Cria atividades, divulga eventos, realiza visitas de estudo...”</p>
<p><b>C –</b> Relação com a resposta social</p>	<p>8. Onde costumavas estudar na instituição? Como estudas? Se estudas sozinho ou acompanhado? Se sim, quem faz esse acompanhamento. És tu que tomas a iniciativa de ir estudar ou existe alguém que te lembra?”</p> <p>9. Como organizas o teu estudo?</p> <p>“Fazes resumos da matéria, estudas de véspera, lês os apontamentos que tiras durante as aulas”</p> <p>10. Quando apresentas um bom resultado, como é que reagem os responsáveis da instituição? E um mau resultado? O que fazem os responsáveis para te explicar que estiveste errado?</p> <p>11. O que fazes para ocupar os teus tempos livres?</p> <p>“Jogar à bola, jogar computador, ler um livro, entre outros”</p> <p>12. Na tua opinião, consideras que as condições da tua instituição contribuem para a promover do teu sucesso escolar? Porquê?</p>
<p><b>D –</b> Ambições para o futuro</p>	<p>13. Como te descreves a ti próprio?</p> <p>14. Como idealizas o teu futuro?</p> <p>15. Quais as dificuldades que podes vir a encontrar?</p>

<p><b>E –</b> (In) sucesso escolar</p>	<p>16. Na tua opinião, é importante estudar? Porquê?</p> <p>17. Quais são as tuas maiores dificuldades? (leitura, escrita, matemática, interpretação)</p> <p>18. O que fazes para superares as tuas dificuldades?</p> <p>19. Qual a tua perceção acerca de sucesso escolar?</p> <p>“Que palavra usarias para descrever este conceito?”</p> <p style="text-align: center;"><b>Atividade</b></p> <p>20. Descreve o conceito de sucesso escolar.</p> <p>“Vou-vos mostrar algumas imagens e, quero que me digam qual destas estão relacionadas com o sucesso escolar. Desta forma, por que motivo escolheste essa imagem? O que te leva a pensar que essa imagem está relacionada com o sucesso escolar?”</p> <p>21. Quais os fatores que associas ao sucesso escolar?</p> <p>22. O que te motiva a ter sucesso escolar?</p> <p>“por exemplo, seguir o exemplo de alguém, perspetiva de um futuro melhor”</p>
<p><b>F –</b> Finalização do <i>focus group</i></p>	<p>Sugestões? Quer acrescentar alguma questão?</p> <p>“Queria vos agradecer por terem participado nesta sessão e por me terem ajudado neste trabalho, espero que tenham gostado e se tenham divertido, obrigada!”</p>

### **Anexo 4: Imagens do *focus group***

Imagem 1



Imagem 2

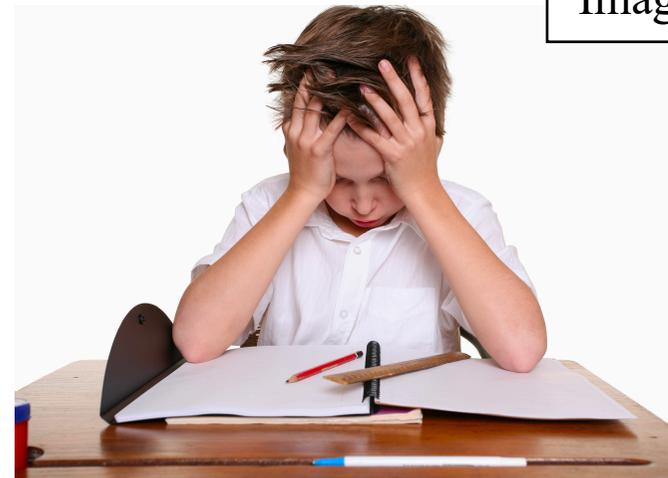


Imagem 3

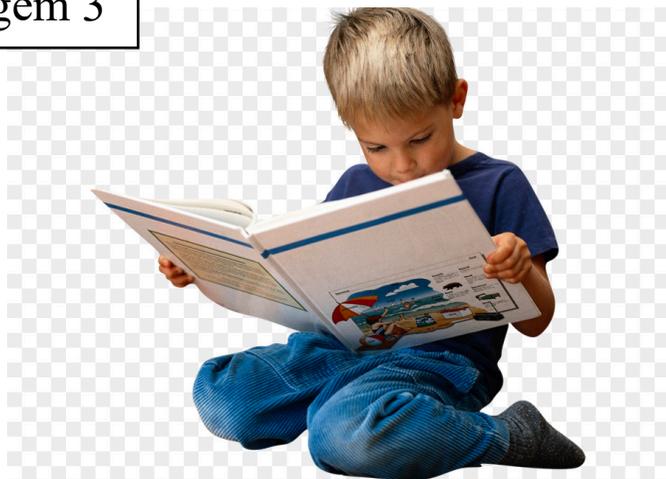


Imagem 4



Imagem 5



Imagem 6



Imagem 7



Imagem 8



### Anexo 5: Grelha de análise

Categorias	Subcategorias	Indicadores	
		Amostra 1 (EA, EB, EC)	Amostra 2 (J1, J2, J3, J4, J5, J6)
Aspetos organizacionais e pedagógicos	Equipa Multidisciplinar	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Formação académica dos técnicos</li> <li>• Gestão educativa</li> <li>• Relação Técnico-Jovem</li> <li>• Equipa Multidisciplinar</li> </ul>	
	Recursos do CAT	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Condições logísticas</li> <li>• Condições de estudo</li> <li>• Importância dos recursos do CAT</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Condições de estudo</li> <li>• Contribuições dos recursos do CAT</li> </ul>
	Comunidades educativas	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diferenças entre pares institucionalizados e não</li> <li>• Comunicação Instituição-Escola</li> <li>• Importância das comunidades educativas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Formas de promoção</li> <li>• Relação Jovem-Professor e relação Jovem-Auxiliar</li> <li>• Importância das comunidades educativas</li> </ul>
Aspetos de sucesso/insucesso escolar	Fatores individuais dos jovens	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aproveitamento</li> <li>• Sentido de responsabilidade</li> <li>• Resultados escolares</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ambições para o futuro</li> </ul>
	Fatores organizacionais	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Perceção de sucesso escolar</li> <li>• Fatores associados ao sucesso escolar</li> <li>• Atividades extracurriculares</li> <li>• Atividades de tempos livres</li> <li>• Acompanhamento clínico e apoio pedagógico</li> <li>• Dificuldades</li> <li>• Estratégias</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Perceção de sucesso escolar</li> <li>• Fatores associados ao sucesso escolar</li> <li>• Atividades de tempos livres</li> <li>• Motivações</li> <li>• Dificuldades</li> <li>• Estratégias</li> <li>• Importância do sucesso escolar</li> </ul>

