

INSTITUTO SUPERIOR DE CIÊNCIAS DO TRABALHO E DA EMPRESA  
Departamento de Psicologia Social e das Organizações

NECESSIDADES DE INTERVENÇÃO COM JOVENS DE FAMÍLIAS  
MULTIPROBLEMÁTICAS

Célia Peneireiro Sousa

Tese submetida como requisito parcial para obtenção do grau de  
Mestre em Intervenção Comunitária e Protecção de Menores

Orientadora:  
Professora Doutora Carla Moleiro  
Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa

Março, 2009

## *Agradecimentos*

A criação de um trabalho desta natureza não seria possível sem o apoio e colaboração de muitos. Assim, esta jornada não ficaria completa sem o meu reconhecimento público aos que, através do seu apoio e exemplo, tornaram possível o cumprimento deste desafio.

À minha orientadora, Professora Doutora Carla Moleiro, pelo seu empenho, disponibilidade e dedicação e pela imensa generosidade em aceitar este desafio.

Ao Instituto que colaborou no estudo, pela disponibilidade apresentada que me possibilitou concretizar esta investigação.

À Isabel Porto, que de forma desinteressada e incansável me ajudou a transformar cada obstáculo em oportunidade de crescimento e acreditou neste trabalho, ajudando-me a torná-lo possível.

Aos jovens que participaram na investigação, pela disponibilidade e generosidade com que me permitiram desvendar histórias, obstáculos e desejos.

Aos familiares e amigos que compreenderam o meu distanciamento, percebendo que a consciência do que não se faz absorve mais tempo do que qualquer criação.

Aos meus grandes amigos Pedro, Cláudia, Beta, Nana e Olímpia porque nunca acreditaram que este desafio ficaria por cumprir.

A Deus por caminhar a meu lado, mas sobretudo pelos momentos em que deixámos um único par de pegadas na areia.

Ao meu pai e irmão pelo seu amor incondicional que me ajudaram a tornar-me a pessoa que hoje sou; e à minha mãe, pelo exemplo de fé, determinação e perseverança que se sobrepõem a qualquer dificuldade, nunca descurando o amor aos outros.

À minha filha, que me permitiu descobrir, a cada instante, o imenso milagre que é a vida e encheu de significado cada objectivo e cada sacrifício.

Ao meu marido, meu refúgio de aconchego e segurança, pelo seu apoio incondicional e pela sua imensa dedicação e capacidade de amar, sem as quais me seria impensável abraçar este desafio. A ele e à nossa menina dedico este trabalho.

## ***Resumo***

As intervenções e os serviços destinados a apoiar jovens tendem a ser desenhados por técnicos e peritos com conhecimentos na área da adolescência. Verificamos, no entanto, que muitos adolescentes não se identificam com estes recursos, procurando suporte apenas nos seus grupos informais, frequentemente o grupo de pares, também este pouco preparado para apoiar na resolução de determinados conflitos e dificuldades. Esta realidade torna-se tanto mais evidente quando se trata adolescentes de famílias multiproblemáticas, atendendo a todas as suas condicionantes contextuais. No presente estudo, através da metodologia de grupos de discussão focalizada, envolvemos adolescentes de famílias multiproblemáticas na identificação das suas próprias necessidades de intervenção e na idealização de serviços e intervenções mais adaptadas às suas expectativas. Os resultados obtidos revelaram que os adolescentes enfatizam, entre outros aspectos, a sua preferência por serviços de suporte informal, sobretudo direccionados para actividades de lazer, ao invés de serviços de apoio e aconselhamento; com técnicos presentes no quotidiano e disponíveis, aos quais os adolescentes possam solicitar apoio, de forma voluntária e sem que se sintam pressionados. São discutidas as implicações do presente estudo ao nível da intervenção com famílias multiproblemáticas, sobretudo na valorização e efectivação de encaminhamentos dos jovens para serviços destinados a ocupação e lazer, e na sensibilização destes serviços para a adequação das características e funcionamento aos apontados pelos jovens do estudo como prioritários.

Palavras chave: famílias multiproblemáticas, adolescência, avaliação de necessidades, grupos de discussão focalizada.

### ***PsycINFO Classification Categories and Codes***

**3373** Community & Social Services

**2840** Psychosocial & Personality Development

## *Abstract*

Interventions and services intended to support young people tend to be designed by practitioners and experts in adolescent issues. Many adolescents, however, do not make use of these resources, looking for support only in their informal groups, frequently peers, also ill-prepared to support them in the resolution of certain conflicts and difficulties. This issue becomes more complex and evident in the case of adolescents in multiproblematic families, due to their contextual circumstances. In the present study, using a methodology based on focus groups, we involved adolescents from multiproblematic families in the exploration of their needs and views of how resources can be improved and developed. As for the results, the adolescents emphasized, among others aspects, their preference for informal support rather than counselling services; with available professionals and with whom they maintain a casual relationship, to which young people can seek support on a voluntary basis and without feeling pressured. Implications of the present work will be discussed in terms of professional services targeting children and adolescents at-risk, especially in the evaluation and effectiveness of adolescents' referrals to informal support services. The importance of the adequacy and match between the participants' preferences and service characteristics and functioning will also be emphasized.

Keywords: multiproblematic families, adolescence, needs assessment, focus groups

### *PsycINFO Classification Categories and Codes*

**3373** Community & Social Services

**2840** Psychosocial & Personality Development

*Poema*

Vós que julgais amar-me...  
Vós que julgais compreender-me...  
Vós que me julgais...  
Vós que quereis ensinar-me tudo...

Vós que fingis aceitar-me como um homem  
Que sabeis afinal dos meus desgostos de criança?  
Vós que me julgais ainda uma criança  
Que sabeis dos meus tormentos de homem?

Vós detentores de todos os direitos e de toda a sabedoria,  
Que sabeis das minhas raivas engolidas?  
Que sabeis dessa angústia  
Que me faz recusar tudo com medo de aceitar?

Que sabeis das maravilhas sonhadas,  
Dos meus pavores; das minhas coragens de herói?  
Dos meus desejos sem fim e sempre inconfessados,  
Das minhas certezas, dos meus caos?

Deixem-me fechar no meu silêncio  
Com as minhas sombras e as minhas ideias,  
Porque na minha ilha inverosímil  
A vossa moral, as vossas razões não podem entrar...

Vós que não soubestes amar-me...  
Vós que não me compreendestes  
E no entanto me julgastes...  
Vós que me tornastes amargo...

“Vie, je t’aime si fort”

Poèmes et dessins des adolescents

du Foyer de Vitry (Tchou, Editeur, Paris 1963)

## *Índice*

<b>1. Introdução</b>	1
<b>1.1. Definição do Problema e Objectivos do Estudo</b>	1
<b>1.2. A Família</b>	2
1.2.1. Família Enquanto Sistema	2
1.2.2. Abordagem Desenvolvimentista	4
1.2.3. Funções da Família	5
<b>1.3. Famílias Multiproblemáticas</b>	6
1.3.1. Comunicação	7
1.3.2. Limites	8
1.3.3. Parentalidade	8
1.3.4. Subsistema Fraternal	9
1.3.5. Redes Sociais	9
1.3.6. Economia Familiar	10
1.3.7. Espaço Familiar	10
1.3.8. Padrões Transgeracionais	11
1.3.9. Famílias Multiproblemáticas e Abuso a Crianças e Jovens	12
1.3.10. Competência das Famílias Multiproblemáticas	12
<b>1.4. Adolescência</b>	13
1.4.1. Mudanças Fisiológicas	15
1.4.2. Mudanças Afectivas	15
1.4.3. Mudanças Cognitivas	16
1.4.4. Mudanças Sociomorais	17
1.4.5. Construção da Identidade	17
1.4.6. Pós-adolescência	19
1.4.7. O Papel dos Pais na Adolescência	19
1.4.8. Adolescência e Equilíbrio do Sistema Familiar	20
<b>1.5. Aspectos Contextuais na Vivência da Adolescência</b>	21
1.5.1. Estatuto Socio-económico na Vivência da Adolescência	21
1.5.2. Vivência da Adolescência no Contexto da Família Multiproblemática	22
1.5.2.1. Competência dos adolescentes de famílias multiproblemáticas	24

<b>2. Método</b>	25
<b>2.1. Tipo de Estudo</b>	25
<b>2.2. Participantes</b>	26
<b>2.3. Instrumentos</b>	30
2.3.1. Grupos de Discussão Focalizada	30
2.3.2. Questionários de Caracterização dos Participantes	31
2.3.3. Fichas de Caracterização Familiar dos Participantes	31
<b>2.4. Procedimento</b>	31
<b>2.5. Análise de Dados</b>	34
<b>3. Resultados</b>	35
<b>3.1. Necessidades de Intervenção e Serviço Idealizado pelos Participantes</b>	35
<b>3.2. Resultados Adicionais Relativos às Perspectivas dos Participantes sobre Adolescência, Escola e Outros Serviços que Conhecem</b>	43
<b>4. Discussão</b>	48
<b>5. Referências Bibliográficas</b>	52
<b>6. Anexos</b>	55
<b>Anexo A: pedido de autorização para desenvolvimento do estudo</b>	57
<b>Anexo B: declaração de consentimento informado</b>	59
<b>Anexo C: questionário de caracterização dos participantes</b>	61
<b>Anexo D: ficha de caracterização familiar dos participantes</b>	64

## *Índice de Tabelas*

Tabela 1: caracterização da amostra	27
Tabela 2: guião dos grupos de discussão focalizada	31
Tabela 3: serviço ideal de apoio a adolescentes, tema “Espaço”	35
Tabela 4: serviço ideal de apoio a adolescentes, tema “Competências do serviço”	36
Tabela 5: serviço ideal de apoio a adolescentes, tema “Funcionamento”	38
Tabela 6: serviço ideal de apoio a adolescentes, tema “Características dos técnicos”	41

## ***1. Introdução***

A adolescência diz respeito a uma etapa da vida durante a qual sucedem múltiplas e profundas alterações, com vista a uma crescente autonomização do indivíduo. Espera-se que após esta fase o jovem adulto esteja apto a tornar-se membro activo da sociedade adulta. A vivência deste período é fortemente condicionada pelos diversos contextos de vida do adolescente, assumindo a família um papel preponderante em todo o processo. O presente trabalho pretende perceber, relativamente a jovens de famílias multiproblemáticas e tendo em conta as suas circunstâncias contextuais, quais as principais necessidades de intervenção. Neste sentido, na primeira parte do presente trabalho é apresentada uma revisão de literatura que aborda o tema da adolescência no contexto de famílias multiproblemáticas, através do desenvolvimento de quatro pontos fundamentais: a família, famílias multiproblemáticas, adolescência e aspectos contextuais na vivência da adolescência. Numa segunda fase deste trabalho apresenta-se um estudo empírico realizado com jovens de famílias multiproblemáticas, no sentido de perceber que necessidades de intervenção identificam os próprios, com vista a possibilitar intervenções mais adaptadas e eficazes. Finalmente são apresentadas as conclusões do estudo realizado.

### ***1.1. Definição do Problema e Objectivos do Estudo***

No presente estudo, pretendemos desenvolver uma pesquisa com a participação de jovens pertencentes a famílias multiproblemáticas, com o objectivo geral de contribuir para uma maior compreensão do ponto de vista dos jovens relativamente às suas necessidades de apoio.

No que se refere aos objectivos específicos, pretendemos com os resultados do presente estudo contribuir para o desenvolvimento de intervenções e/ou serviços mais adaptados às necessidades que os próprios identificam como prioritárias; facilitar o acesso dos jovens aos serviços (e vice-versa); perceber como, no seu ponto de vista, os apoios podem ser prestados e definir algumas linhas orientadoras para futuras intervenções (tanto no que se refere à definição de estratégias de intervenção, como à adequação dos encaminhamentos efectuados e eventualmente à criação de respostas alternativas).

A questão surgiu no âmbito da actividade profissional desenvolvida pela autora junto de famílias multiproblemáticas na área da protecção à infância e, mais especificamente, face à dificuldade em adequar as intervenções, de forma responsiva e eficaz, às necessidades

sentidas pelos próprios jovens. As variáveis em estudo são as necessidades de intervenção junto de jovens de famílias multiproblemáticas e os serviços e/ou estratégias mais adequados para responder às mesmas. Trata-se, então, de um estudo qualitativo, cujo principal método utilizado para recolha de dados foi a dinamização de grupos de discussão focalizada.

Num estudo da mesma natureza desenvolvido por Bostock e Freeman (2003), as conclusões sugerem a importância da criação de serviços não rotulados como serviços de apoio associados a problemáticas específicas e apontam para a criação de serviços nos quais se privilegie a socialização para além de se disponibilizarem apoios especializados, não se tratando de um espaço onde os jovens apenas se dirigem quando têm problemas. De acordo com o estudo, neste espaço os jovens devem encontrar técnicos disponíveis, que os ouçam num ambiente descontraído e amigável. O horário de funcionamento deverá ser adequado aos horários dos jovens, as políticas de confidencialidade devem ser claras e os seus limites explicados, deve ser dado apoio para autonomia de vida, prevendo também suporte económico, tanto no que se refere ao acesso a benefícios sociais como disponibilização de apoio financeiro (Bostock & Freeman, 2003).

A dinamização dos grupos de discussão focalizada foi baseada nestes indicadores (horário, políticas de confidencialidade e tipo de apoios), uma vez que os objectivos do estudo em referência e do presente estudo são semelhantes.

## ***1.2. A Família***

### **1.2.1. Família Enquanto Sistema**

A compreensão da família tem motivado estudos e reflexões ao longo dos tempos, colocando-se como questão primordial a definição do conceito.

A abordagem sistémica (decorrente da Teoria Geral dos Sistemas, de Bertalanffy, 1968) é apontada como o melhor ponto de partida para o estudo da família (Alarcão 2002). Nesta perspectiva, a família é entendida enquanto entidade dinâmica, em permanente evolução. Constitui um sistema formado por diversas parcelas mais pequenas, os subsistemas (por exemplo, individual, conjugal, parental, filial, fraternal...), os quais se encontram em constante inter-relação. Conforme propõe o Modelo da Ecologia do Desenvolvimento Humano, de Bronfenbrenner (1979), cada parcela faz parte de uma totalidade mais ampla (os supra-sistemas). Estes referem-se aos contextos extra-familiares em que cada uma se integra, dos quais são exemplo a escola das crianças, o trabalho dos adultos, a família alargada, os

amigos, o contexto social e cultural. Esta visão holística, aplicada ao sistema familiar, permite a compreensão do mesmo e dos seus subsistemas enquanto parte de outros sistemas mais vastos em interacção contínua e, numa relação de reciprocidade, em que o comportamento de cada subsistema é determinado pelo comportamento do outro, influenciando-se e reforçando-se reciprocamente, numa relação de causalidade circular.

Cada subsistema é delimitado por fronteiras que definem o tipo de comunicação entre os diversos subsistemas e o papel de cada um no sistema. A permeabilidade destas fronteiras é variável e selecciona a informação a ser absorvida pelo sistema na interacção com o meio, permitindo-lhe a manutenção da sua autonomia. Estes limites protegem a diferenciação dos subsistemas entre si e destes em relação ao exterior, assegurando a unidade do sistema e a sua sobrevivência às diversas tensões. Minuchin (1974, citado por Ribeiro, 1994) refere que, para um adequado funcionamento da família, as fronteiras devem ser nítidas, isto é, suficientemente definidas para permitir que cada elemento e/ou subgrupo desempenhe o seu papel, interagindo com os restantes, mas sem interferências indevidas (conforme se verifica nas famílias funcionais).

Para além das fronteiras, existem normas e regras que regulam a interacção entre os diversos sistemas/subsistemas. É através da comunicação que se estabelecem e partilham normas de funcionamento, assim como expressam afectos e sentimentos, resolvem as dificuldades quotidianas, transmitem papéis e expectativas que governam a conduta individual.

A este respeito, Alarcão (2002) refere que, para compreender as interacções familiares, torna-se fundamental perceber “o padrão que representa a repetição ou redundância das mensagens trocadas, [e] (...) a estrutura dos processos de comunicação (...) enquanto conjunto de regras implícitas e (...) respeitadas por todos (...)” (Alarcão, 2002, p. 65). Por outras palavras, a interpretação de uma mensagem exige a compreensão do contexto em que foi transmitida, interessando-nos sobretudo, no estudo das famílias, compreender a dimensão pragmática da comunicação, que corresponde aos sinais verbais, corporais e comportamentais (Alarcão, 2002).

Assim, o entrançado de relações que se estabelecem entre o todo (sistema) e cada uma das suas partes (subsistemas) assume um papel determinante na compreensão da família. Deste modo, a família é-nos apresentada na sua individualidade, sendo cada sistema familiar único no seu funcionamento, características e complexidade, o que contribui para a criação de uma identidade familiar e de um sentimento de pertença nos indivíduos, a coesão (Olson et al., 1992).

Por outro lado, em permanente interação com o meio, a família constitui um sistema aberto, que influencia e é influenciado, procurando uma evolução que lhe garanta a sobrevivência. Esta adaptabilidade manifesta-se como uma capacidade auto-organizativa do sistema familiar, que permite que o mesmo adapte a sua estrutura, papéis ou regras às pressões interiores e/ou exteriores na procura constante de equilíbrio entre estabilidade e mudança, contribuindo para que a família evolua sem perder a sua identidade (Olson et al., 1992).

Esta ideia introduz a noção de evolução dinâmica relativamente ao sistema familiar. Realça a importância da dimensão temporal no estudo da família, sendo então importante perceber a história familiar, também esta única e cada momento irrepetível.

Apesar de ser consensual que as famílias funcionais são muito diferentes entre si, verifica-se que existe um equilíbrio dinâmico entre a sua coesão, adaptabilidade e comunicação.

### 1.2.2. Abordagem Desenvolvimentista

Sobre a evolução do sistema familiar, Relvas (1996) afirma que “o desenvolvimento familiar reporta-se à mudança da família enquanto grupo, bem como às mudanças nos seus membros individuais (...) [e] o carácter desenvolvimentista desta abordagem reside especificamente na organização familiar, em função de tarefas bem definidas; a essa sequência dá-se o nome de ciclo vital e essas tarefas caracterizam as suas etapas” (p.16). Ou seja, o conceito de ciclo vital da família reporta-nos para uma perspectiva desenvolvimentista, e corresponde a uma sequência previsível de transformações na organização familiar, atravessando vários estádios (casais sem filhos, famílias com recém nascido, famílias com crianças em idade pré-escolar, famílias com crianças em idade escolar, famílias com filhos adolescentes, famílias com jovens adultos, casal na meia idade, envelhecimento), em função do cumprimento de tarefas bem definidas com vista à evolução individual e familiar.

O momento de transição entre duas etapas constitui uma fase de grande tensão e potencialmente de crise, uma vez que o sistema se sente ameaçado na sua integridade, pela carga de imprevisibilidade imposta pela mudança. É exigida uma transformação significativa nos papéis, expectativas e comportamento dos membros da família (Boss, 1980 cit. por Walsh, 1982), no sentido de se reencontrar um equilíbrio face à nova realidade. No entanto,

estes períodos são definidos como normativos, uma vez que são esperados no percurso da família.

É ainda de ter em conta que as crises atravessadas pela família podem estar relacionadas com diferentes situações de stress associadas às transições esperadas no ciclo de vida ou a crises não normativas que transformam profundamente o sistema familiar (Alarcão, 2002), como por exemplo a coabitação inesperada de elementos da família alargada.

Se, por um lado, estes momentos podem resultar numa disfuncionalidade familiar, por outro apresentam-se como oportunidades de evolução. Em situação de crise, em que a homeostase do sistema é abalada, a família pode optar por resistir rigidamente à mudança, recusando a evolução e pondo em causa a sua sobrevivência. Neste caso, a crise, segundo Alarcão (2002), corresponde mais a uma “avaria”, uma vez que a resolução do problema passa pela substituição do elemento *stressor*, mantendo o funcionamento do sistema inalterável. Em alternativa, a família pode transformar-se, na tentativa de se adaptar à mudança, evoluindo no entanto sem saber exactamente onde essa evolução a conduzirá, o que também introduz stress na situação.

É ainda de referir que, para compreender a família em toda a sua complexidade, é fundamental conhecer tanto quanto possível a sua história, não devendo, por isso atender-se simplesmente à fase do ciclo de vida em que a família se encontra, mas também ao seu percurso até então e às suas perspectivas de futuro. Isto deve-se ao facto de ser importante perceber o desenvolvimento da etapa anterior, pois esta define para o sistema familiar “as coordenadas do (...) crescimento futuro” (Alarcão, 2002, p. 131).

### 1.2.3. Funções da Família

A família é responsável pelo “crescimento físico e psíquico dos seus membros” (Camacho, 2000, p. 102). Constitui-se ainda como a primeira instância de socialização da criança, cabendo-lhe o papel de transmissão de valores e práticas sociais indispensáveis à sua integração social (Camacho, 2000), com vista a uma crescente autonomização (Alarcão, 2002).

De acordo com esta ideia, a integração social da criança é fortemente determinada pelo desempenho da família enquanto primeiro agente de socialização. Assim, a forma como a criança se vai relacionar com o outro, como irá reagir em situações de conflito e quando confrontada com autoridade, por exemplo, é em grande parte resultado das experiências de socialização anteriormente vividas no seio da família.

Uma das perspectivas mais difundidas relativamente às relações é a teoria da vinculação. De acordo com Bowlby (1978), as relações afectivas, sobretudo os laços precoces entre a criança e a sua principal figura de vinculação (habitualmente a mãe), desempenham um papel determinante ao longo de todo o desenvolvimento do indivíduo. A vinculação da criança acompanha o indivíduo durante toda a vida, determinando a sua capacidade para estabelecer relações, mas também de se despedir e partir de forma segura.

A existência de figuras de vinculação, com as quais se estabelecem laços afectivos seguros, potencia um sentimento securizante que possibilita a exploração do contexto envolvente, determina um funcionamento psicológico equilibrado e permite o desenvolvimento de expectativas em relação a si, ao outro e ao mundo. A este respeito Uhlenberg & Mueller (2004) reforçam que, quando há um comprometimento a nível da vinculação, frequentemente a criança evidencia dificuldade em internalizar normas e valores socialmente reconhecidos.

Por outro lado, a qualidade da relação conjugal também assume um papel fundamental no bem estar das crianças. Uma relação conjugal negativa, com situações de conflitos graves e recorrentes, está associada a problemas na criança e no adolescente, nomeadamente a comportamentos anti-sociais na adolescência (Ribeiro & Narciso, 2006). Uhlenberg e Mueller (2004) mostram como os conflitos entre os pais condicionam o sentimento de envolvimento e suporte parental na criança, o que frequentemente resulta num comprometimento da sua auto-estima e subsequentemente em problemas de comportamento.

Os adolescentes com comportamentos anti-sociais tendem a apresentar relações com os pais caracterizadas por falta de intimidade, de mutualidade, por culpabilizações e por fúria (Ribeiro & Narciso, 2006).

Tendo em conta que, como vimos, a família constitui um sistema aberto, é de referir que, para além das características relacionais da família, as suas especificidades contextuais (culturais, sociais, históricas, políticas, económicas...) também condicionam o desempenho das suas funções, conforme veremos adiante.

### ***1.3. Famílias Multiproblemáticas***

Foram abordados até este momento aspectos relativos às famílias no seu geral; mas o que acontece quando as situações de crise são tão recorrentes que se instala o caos no sistema familiar? Como se distinguem os conceitos e processos das famílias quando deixamos de

estar perante vivências de stress meramente situacionais para nos defrontarmos com percursos de vida pautados por situações de crise permanentes?

As famílias multiproblemáticas chegam aos serviços de protecção social por dificuldades específicas que, ao longo do apoio, o técnico percebe constituírem sinais de um funcionamento familiar alicerçado numa permanente “tendência para a desorganização e para o caos” (Linares, 1997, p.38).

Estas famílias evidenciam dificuldade em transformar as crises em oportunidades de mudança e crescimento, perspectivando-as antes como emergências e convertendo-as em “avarias”. Assim, fica bloqueada a passagem da família à fase seguinte, sendo potenciada a desorganização e a desagregação do núcleo familiar.

Estas famílias caracterizam-se então pela presença de diversos problemas, apontando Cancrini, Gregório e Nocerino (1997, p. 52-53) seis atributos que as caracterizam:

a) Existência simultânea, em dois ou mais elementos do sistema familiar, de comportamentos problemáticos graves, estruturados e persistentes que justificam um apoio externo;

b) Insuficiência grave, por parte dos pais, ao nível das competências funcionais e relacionais necessárias ao quotidiano e desenvolvimento da família;

c) Reforço mútuo entre os dois aspectos mencionados;

d) Fragilidade das fronteiras e limites, também reforçada pela presença de diversos serviços e figuras externas que de algum modo substituem as figuras familiares que não cumprem os seus papéis;

e) Dependência crónica da família relativamente aos serviços sociais;

f) Desenvolvimento de comportamentos individuais característicos e sintomáticos, como por exemplo a toxicodependência.

### 1.3.1. Comunicação

A comunicação nas famílias multiproblemáticas baseia-se em interacções desorganizadas e caóticas (Minuchin et al., 1967 cit. por Sousa, 2005). As mensagens apresentam pouco conteúdo emocional (comunicação instrumental com intercâmbio limitado de informação) e falham na clareza e directividade. Atendendo à análise dicotómica da comunicação de Epstein, Bishop, Ryan, Miller, e Keitner (1993), as famílias multiproblemáticas tendem a comunicar essencialmente com um estilo mascarado e indirecto (mensagens vagas e não dirigidas à pessoa), com interacções conflituosas, problemas mal

resolvidos e laços emocionais frágeis. As emoções (tipicamente extremas) assumem a supremacia, o que, associado a baixa resistência à frustração, conduz a uma rápida e inconsequente passagem ao acto. Verifica-se ainda indisponibilidade de cada elemento para reconhecer as emoções do outro e interpretar os seus sinais emocionais (baixa capacidade empática).

### 1.3.2. Limites

Os limites nas famílias multiproblemáticas são essencialmente caracterizados pelo desmembramento (Minuchin et al., 1967 cit. por, Sousa 2002), sendo as fronteiras na relação com o exterior demasiado permeáveis, o que contribui para a diluição do sistema familiar no contexto envolvente. Segundo o mesmo autor, relativamente às relações no interior da família, verifica-se uma hierarquia caótica, com acentuado afastamento entre os membros e uma quase ausência de regras.

O poder não obedece a uma hierarquia nem tampouco é assumido pelo sub-sistema parental, verificando-se uma desorganização grave ao nível do seu exercício e distribuição. É frequente observar-se uma delegação e mesmo uma denegação do exercício da autoridade por parte dos pais, sendo o poder apenas exercido pontualmente, não obedecendo a regras ou princípios claros nem congruentes (Alarcão, 2002).

Os subsistemas apresentam fronteiras difusas, não se distinguindo claramente a função de cada um (indefinição de papéis), diluindo-se cada subsistema no sistema familiar e este no envolvente, e verificando-se uma hiper reactividade emocional de uns em relação aos outros (famílias emaranhadas).

### 1.3.3. Parentalidade

No que se refere à parentalidade, Alarcão (2002) refere que tanto a função vinculativa (função interna da família), como a socializadora (função externa da família), se encontram comprometidas nas famílias multiproblemáticas. Os pais apresentam-se como figuras de vinculação insegura o que, como referimos anteriormente, condiciona a livre exploração do meio por parte das crianças destas famílias, acentuando as suas dificuldades de autonomização (Alarcão, 2002). A precária socialização das crianças, por seu turno, traduz-se numa desprotecção das mesmas relativamente ao meio e falta de normalização. As crianças desconhecem as normas e os valores sociais, o que potencia uma posição de conflito

com o meio. Este aspecto torna-se, por exemplo, evidente, na integração escolar das crianças e contribui para a construção de um percurso escolar marcado por insucessos (Alarcão, 2002).

#### 1.3.4. Subsistema Fraternal

Em relação ao subsistema fraternal, verifica-se que a relação entre os irmãos é ambivalente e de extremos, podendo estes apresentar uma forte coesão ou um total afastamento. Alarcão (2002) refere que aspectos como a solidariedade, cooperação e negociação horizontal são inexistentes. A rivalidade tende a jogar-se sobretudo com o exterior, sendo frequente em momentos de crise que a fratria se una para fazer face a uma ameaça externa, retomando o padrão relacional logo que ultrapassada a dificuldade (Sousa, 2005).

Por outro lado, são tipicamente os irmãos mais velhos quem assegura os cuidados aos mais novos e este elemento responsável é alterado consoante a disponibilidade dos irmãos. Assim, mesmo quando as funções parentais são asseguradas por um membro da fratria, não existe uma figura referente estável, sendo o cuidado prestado pelo irmão que está disponível, aspecto que nos remete para a designação de crianças “pirilampicamente parentificadas” (Alarcão, 2002, p. 332). A respeito da parentificação, Boszormenyi-Nagy (1973, cit. por Fleming, 1995) refere que, por se tratar de uma forma de exploração do filho parentificado, pode impedir a sua maturação e o seu desenvolvimento psicológico.

#### 1.3.5. Redes Sociais

As redes sociais destas famílias são essencialmente constituídas por familiares, com percursos de vida idênticos, normalmente críticos e pouco apoiantes (Sousa, 2005), o que limita os recursos disponíveis e o apoio que eventualmente possa ser prestado à família. O facto dos indivíduos possuírem baixas competências sociais condiciona o estabelecimento e manutenção de laços extra familiares.

É ainda de realçar que, como vimos e conforme aponta Alarcão (2002), existe uma multiplicidade de serviços que assistem estas famílias (o que justifica a denominação de famílias multi-assistidas) na tentativa de as apoiar na resolução da diversidade de problemas que apresentam. A panóplia de serviços envolvidos, frequentemente, dificulta o estabelecimento de uma verdadeira rede de parceria, sendo evidente a dificuldade de

articulação e de uma co-evolução de todos no processo de transformação e crescimento destas famílias. Este aspecto, por vezes, contribui para a manutenção da situação do sistema familiar, que frequentemente é substituído pelos serviços e relegado para um papel passivo no desenrolar do seu próprio ciclo de vida.

#### 1.3.6. Economia Familiar

As famílias multiproblemáticas apresentam igualmente fragilidades no que se refere à economia familiar. O emprego, na maioria das situações, é encarado como forma de sobrevivência (trabalha-se para receber um salário), sendo pouco frequente nestas famílias o desejo de realização profissional. Por outro lado, há uma desvalorização da escolaridade – reflectida em baixo investimento, desinteresse e abandono escolar – o que tem consequências ao nível da inserção profissional e social dos indivíduos.

Na gestão económica não é dada prioridade aos bens de primeira necessidade, verificando-se que “os homens gastam mais frequentemente o dinheiro para satisfazer necessidades pessoais enquanto que as mulheres o gastam mais com objectivos familiares” (Alarcão, 2002, p. 328).

Muitas vezes, são os serviços de protecção social que asseguram a estas famílias o apoio económico necessário à sua sobrevivência. Com este apoio, não raras as vezes, é sacrificada a autonomia da família (situação que agrava e é agravada pela, anteriormente referida, excessiva permeabilidade das fronteiras do sistema familiar relativamente ao exterior). A família é então incluída em sistemas de apoio da comunidade e progressivamente afastada de outros sistemas sociais (socialmente mais valorizados). Por outro lado, “a ideologia familiar está próxima da marginalidade (...) [sendo estas famílias indiferentes perante as leis e normas sociais]” (Sousa, 2005, p. 26). Assim, as famílias multiproblemáticas tornam-se progressivamente mais dependentes dos serviços (situação que acaba por ganhar contornos de cronicidade), à medida que se embrenham num processo de exclusão social, caracterizado por Amaro (2001) como uma progressiva inacessibilidade às oportunidades que a sociedade oferece.

#### 1.3.7. Espaço Familiar

Também a organização do espaço familiar reflecte a desorganização que caracteriza a família. Assim, “a realidade física converte-se numa metáfora da realidade afectiva e cognitiva

destas famílias: os diferentes elementos não têm um espaço seu, um domínio de maior intimidade onde possam construir uma identidade diferenciada” (Alarcão, 2002, p. 327). A respeito da importância da privacidade no desenvolvimento humano, Morais (2008) refere que “o desenvolvimento de crianças em meios em que privacidade não seja salvaguardada, gera efeitos cumulativos negativos no seu desenvolvimento, que causam impacto negativo no desenvolvimento da criança” (p. 18). Embora o seu estudo tivesse sido desenvolvido com jovens em contexto institucional ou de prestação de cuidados residencial, a necessidade de privacidade e a dificuldade em obter espaço físico e emocional privado constitui-se como igualmente importante para os jovens a viver em contexto familiar.

#### 1.3.8. Padrões Transgeracionais

No que se refere à história de vida destas famílias, assistimos habitualmente a um percurso em que as figuras femininas jogam o papel principal (assumindo desde cedo a responsabilidade relativamente aos irmãos e/ou engravidando precocemente), sendo os progenitores periféricos e descritos como violentos (Linares, 1997).

A precoce assunção de funções por parte dos elementos mais novos da família conduzem a uma sobreposição (e por vezes supressão) das primeiras etapas do ciclo de vida da família, deixando tarefas por realizar. Esta realidade condiciona a evolução individual e familiar, contribuindo para o caos e desorganização crónicos de que caracterizam estas famílias (Sousa, 2005). Por outro lado, o comprometimento ao nível da adaptabilidade, destas famílias contribui para que as situações de crise se sobreponham às necessidades de desenvolvimento das crianças. Estas últimas, de acordo com Sousa (2005), vêm-se obrigadas a crescer rapidamente para desempenharem os papéis dos adultos que se vão demitindo. Assim, as crianças desenvolvem-se em contextos familiares pouco estimulantes, e não raras as vezes, votadas ao abandono, sendo os seus cuidados básicos (físicos, educacionais e emocionais) assegurados de forma inconsistente e por múltiplas figuras que frequentemente desaparecem da sua vida de forma abrupta. Arredadas de uma infância que lhes permita aprender a tornarem-se adultos saudáveis (na acepção mais global do conceito de saúde), as crianças das famílias multiproblemáticas crescem repetindo os padrões familiares (normalmente os únicos que conhecem), mantendo-se a situação de fragilidade de geração em geração (Sousa, 2005).

### 1.3.9. Famílias Multiproblemáticas e Abuso a Crianças e Jovens

Como referimos anteriormente, nas famílias multiproblemáticas identificamos um funcionamento familiar alicerçado num emaranhado de relações e dificuldades.

Neste contexto, “os impulsos agressivos dos pais flúem livremente para com os filhos sem o controlo das funções protectoras, resultando em maus-tratos físicos que emergem com frequência sobre um fundo de abandono e falta de cuidados” (Linares, 1997, p. 35). O mesmo autor refere ainda que “se a nutrição emocional está deslocada pela utilização instrumental, no vínculo parental, e a relação conjugal subjacente é conflituosa e frustrante, não é de estranhar que as crianças sejam sexualmente utilizadas” (1997, p. 35) ou ainda “tratadas em função das necessidades dos pais” (Alarcão, 2002, p. 331).

### 1.3.10. Competência das Famílias Multiproblemáticas

Até este ponto evidenciámos as fragilidades das famílias multiproblemáticas, ressaltando a dificuldade destas em romper o ciclo de aparente irremediável condenação ao caos que as mesmas enfrentam. No entanto, consideramos importante relembrar, e ressaltar, a individualidade de cada família, de forma a evitar a facilidade com que muitas vezes se ignora a exclusividade de cada uma no que se refere a dificuldades e competências. Apesar de todas as fragilidades que caracterizam as famílias multiproblemáticas, há que ter em conta as potencialidades (competências e recursos) que também apresentam. Apesar destas características positivas serem constantemente desvalorizadas e, não raras as vezes, nem chegarem a ser identificadas (principalmente pelos profissionais) é importante que sejam activadas e utilizadas. A este respeito, Ausloos (2003, p. 31) defende que “a uma família só se pode colocar problemas que seja capaz de resolver” (referindo-se aos problemas motivados pelo funcionamento familiar), devendo os profissionais centrar-se, não nas faltas, mas nas capacidades da família. O autor acrescenta que “as famílias têm as competências necessárias para efectuarem as transformações de que precisam com a condição de as deixarmos experimentar as suas auto-soluções e activarmos o processo que as autoriza a isso” (Auloos, 2003, p. 37). Assim, é fundamental observar a dinâmica familiar como espaço onde se podem operar mudanças (Azevedo, 1993).

Como competência destas famílias, Sousa (2005) aponta o facto de, frequentemente, estes pais verbalizarem sentimentos de amor relativamente aos filhos, sendo a inadequada prestação de cuidados aos mesmos resultado de uma “iliteracia parental”. Sem modelos

adequados, também estes pais não aprenderam a desempenhar as suas funções de forma satisfatória. Por outro lado, ao nível da habitação, escolaridade, emprego, competências individuais, entre outras, os profissionais podem ser surpreendidos por factores passíveis de conduzir a uma evolução positiva da situação familiar.

#### ***1.4. Adolescência***

O termo adolescência, derivado do latim *adolescere*, significa crescer, aumentar, tornar-se adulto (Rivier-Reymond, 1975; Gleitman, 1993) e diz respeito a um processo dinâmico de passagem da infância para a idade adulta (Monteiro & Santos, 2000). Corresponde a um período marcado por profundas alterações a múltiplos níveis (fisiológicas, psicológicas, pulsionais, afectivas, intelectuais e sociais) experimentadas num determinado contexto sociocultural (Monteiro, 2000; Jeammet, 1997). Estas mudanças sucedem no sentido de uma crescente autonomização do adolescente, com vista a que se torne membro activo da sociedade adulta (Gleitman, 1993).

Existem, contudo, algumas dificuldades em delimitar a faixa etária correspondente a este período. Se é consensual que a adolescência se inicia com a puberdade (embora o seu início seja variável de indivíduo para indivíduo), a mesma unanimidade não se verifica relativamente ao seu desfecho (Rivier-Reymond, 1975; Gleitman, 1993; Jeammet, 1997; Monteiro, 2000). Em algumas sociedades realizam-se cerimónias de iniciação que simbolizam que o adolescente tem maturidade suficiente para assumir as responsabilidades da idade adulta e das crenças religiosas e míticas da sua tribo, permitindo-lhe a entrada na vida adulta. Na sociedade ocidental, por seu lado, esta passagem corresponde a um processo gradual, durante o qual o indivíduo percorre um longo trajecto, que diz respeito a mudanças biológicas e também a várias aquisições educacionais e vocacionais (Gleitman, 1993).

Autores de tradição mais analítica, como Freud e Erikson, defendiam que a adolescência constitui sempre um período de crise e de desequilíbrio. Esta tensão é provocada pelas modificações fisiológicas e psicológicas que se efectuam nesta fase, e pela necessidade que o adolescente sente em encontrar o seu lugar na sociedade e tomar nas suas mãos o seu próprio destino (Gleitman, 1993).

Estudos mais recentes, por seu lado, defendem uma perspectiva mais contextual e inclusiva, integrando a influência de aspectos ambientais e genéticos no desenvolvimento (Steinberg, 2001). Estes estudos realçam que a forma como esta fase é vivida, é determinada por factores socioculturais e individuais. Monteiro (2000) reforça a subjectividade desta etapa

da vida ao referir que “existem muitas adolescências conforme cada infância, cada fase de maturação, cada família, cada época, cada cultura, cada classe social” (p.190). A este respeito, Rivier-Reymond (1975) refere ainda que “para falarmos do desenvolvimento social do adolescente, não nos podemos contentar somente com uma abordagem psicológica, é também necessária uma contínua referência ao contexto sociológico” (p. 199). Do mesmo modo, Campos (2001) explica que “os adolescentes não podem ser considerados somente do ponto de vista de seus conflitos e processos internos (...) devem ser considerados biossocialmente” (p. 32).

O mesmo autor salienta o papel da família ao afirmar que “o processo da adolescência (...) depende do indivíduo colocado no mundo social. A constelação familiar é a primeira expressão da sociedade que determina grande parte da conduta do adolescente” (p. 122). Uhlenberg e Mueller (2004) realçam que a família detém um papel crítico na definição de um percurso de vida do indivíduo, afectando significativamente diversos aspectos da sua vida como a saúde, estatuto socioeconómico, atitudes e relações interpessoais. Segundo Jeammet (1997), a qualidade das relações estabelecidas durante a infância determina a forma como o adolescente enfrenta o desconhecido e desenvolve a sua capacidade de escolha. A respeito da importância das experiências anteriores à adolescência, Monteiro (2000) menciona ainda que “a adolescência está também relacionada com a forma como se fez a aprendizagem da vida social e como se participou na vida cívica” (p. 198).

Segundo Steinberg (1999), apesar das profundas alterações que se verificam durante a adolescência, a mesma nem sempre corresponde a um período de turbulência, uma vez que grande parte dos adolescentes atravessam esta fase sem apresentarem dificuldades sociais, emocionais ou comportamentais significativas. Monteiro (2000) reforça também esta perspectiva, referindo que a grande parte dos problemas é ultrapassada. Diversos autores realçam ainda a importância do contexto social e psicológico específico de cada indivíduo e defendem que para, muitos adolescentes, o desenvolvimento ocorre de forma gradual e sem grandes conflitos (Gleitman, 1993; Monteiro, 2000). Apesar da subjectividade com que este período é vivido, com maior ou menor tensão, ocorrem nesta etapa mudanças inevitáveis, que fundamentam tratar-se de um período de crise maturativa. Corresponde portanto a uma fase de grande plasticidade, possibilidades evolutivas e mutativas, que concorrem inevitavelmente para uma maior vulnerabilidade, sendo nesta etapa que o adolescente se prepara para se tornar adulto.

No final da adolescência é esperado que o jovem se mostre capaz de assumir compromissos. O jovem adulto, desejavelmente, experimenta sentimentos de individualidade,

ao mesmo tempo que compreende o seu papel activo na orientação da sua vida. É capaz de afirmar a sua identidade pessoal, sexual e psicossocial e interiorizou normas sociais que contribuem para a aquisição da sua autonomia (Monteiro, 2000).

#### 1.4.1. Mudanças Fisiológicas

No período que antecede a puberdade, ocorrem nos indivíduos mudanças corporais (caracteres sexuais secundários) provocadas por alterações hormonais, que os preparam para as modificações decorrentes da puberdade.

Segundo Jeammet (1997), a puberdade pode ser definida como o conjunto das transformações, biológicas e anatómicas que progressivamente possibilitam a capacidade reprodutora do indivíduo. Durante a puberdade, os órgãos sexuais iniciam o seu funcionamento e o adolescente desperta para as suas necessidades sexuais (Rivier-Reymond, 1975). A par destas transformações, ocorrem outras que fazem parte do desenvolvimento do corpo, como por exemplo aumento do coração e dos pulmões, a ossificação das mãos, a mudança da voz, entre outros (Monteiro 2000).

Esta maturação fisiológica constitui a face mais visível do processo de *metamorfose* do adolescente, no entanto repercute-se na imagem que o mesmo tem de si e leva-o a tentar encontrar respostas relativamente ao que se passa consigo. Vê-se obrigado a assumir uma nova imagem corporal sexualizada, aspecto frequentemente dificultado pelo facto de não apreciar algumas das novas características físicas (Monteiro, 2000).

#### 1.4.2. Mudanças Afectivas

Alvo de múltiplas e rápidas mudanças físicas, o adolescente procura (re)conhecer-se. É frequente recorrer ao seu melhor amigo do mesmo sexo, comparando-se com ele, para deste modo se entender e aceitar o seu crescimento como normal (Monteiro, 2000). A incompreensão de que muitas vezes se sente alvo é frequentemente motivada pela dificuldade que tem em se compreender a si próprio (Rivier-Reymond, 1975; Monteiro, 2000).

Todavia, a forma como o adolescente percebe as suas transformações fisiológicas, isto é, como se auto percebe, e a imagem que cria de si próprio (auto conceito) são influenciadas pela sociedade que o rodeia, assim como pela imagem que os outros têm dele (Monteiro, 2000). A este respeito Rivier-Reymond refere que o adolescente “começa por

procurar-se através dos outros, por se avaliar, se estimar, se considerar, em função da estima, do juízo e da maneira como os seres mais próximos o consideram” (1975, p. 199).

A profunda alteração da sua imagem causa no adolescente uma tensão que se traduz em impulsos descontrolados, aspecto que justifica as súbitas mudanças de humor que alguns adolescentes exibem, oscilando entre crises de choro, estados de euforia e melancolia (Gleitman, 1993). Todo o turbilhão de emoções e afectos, e a sua frágil capacidade para reflectir sobre os seus problemas, contribuem para uma constante tentativa por parte do jovem de testar os limites e para a ocorrência de passagens ao acto nesta etapa da vida (Gleitman, 1993).

Por outro lado, segundo Fleming (1995), a adolescência constitui uma fase de experimentação e de procura dos limites do “eu”, sendo também por isso comuns as atitudes de confronto da autoridade, expressas pela prática de comportamentos desviantes que podem ser mais ou menos expressivos (desrespeito pelas regras definidas pelos adultos, consumo de substâncias psicoactivas, práticas delituosas, etc.).

#### 1.4.3. Mudanças Cognitivas

É na adolescência, que se alcança a maturidade intelectual. Com o surgimento do pensamento formal (Piaget, 1977) abrem-se novos horizontes, possibilitando ao jovem a problematização e a conjugação de novas perspectivas relativamente a temas abstractos. Deste modo, ele aprende, critica e interroga o passado, o futuro e a sociedade, o que lhe permite a construção da sua própria concepção sobre a realidade. A este respeito, Rivier-Reymond refere que “pela inteligência o adolescente é igual ao adulto do qual difere pela falta de experiência” (1975, p.140). O raciocínio hipotético dedutivo, aliado à capacidade de abstracção do adolescente, permite-lhe progressivamente começar a reflectir antes de agir e pode possibilitar-lhe algum distanciamento em relação aos seus conflitos emocionais (Monteiro, 2000). Com estas novas capacidades, o jovem começa a delinear projectos de vida e a melhor forma de os concretizar.

É ainda nesta fase que o adolescente experimenta um egocentrismo intelectual (Monteiro, 2000), sentindo e apresentando as suas teorias sobre o mundo como as únicas válidas.

#### 1.4.4. Mudanças Sociomorais

As novas capacidades cognitivas permitem ao adolescente passar a interrogar-se a si e aos outros, definir planos para o futuro e tecer teorias, com vista à transformação da sociedade na qual está prestes a inserir-se (Rivier-Reymond, 1975). Aventura-se na descoberta de novas ideias, interessando-se frequentemente por questões éticas e ideológicas (Monteiro, 2000). É comum o adolescente envolver-se em longos debates relativamente aos valores sociomorais, através dos quais elabora a sua própria teoria sobre a realidade social e constrói os seus próprios valores sociais (Monteiro, 2000).

#### 1.4.5. Construção da Identidade

Embora seja alvo de múltiplas transformações, o maior dilema que se coloca ao adolescente relaciona-se com o alcance da autonomia. Esta normalmente só é atingida após a crise de identidade da adolescência, isto é, depois de consolidada a identidade pessoal, sexual e psicossocial do jovem. Erikson (1968) refere o conceito de identidade para definir o sentimento de “ser o mesmo” ao longo da vida e apesar das mudanças pessoais. O mesmo autor defende que o facto dos adolescentes se quererem afastar da esfera adulta é apenas uma exteriorização do que realmente pretendem, a descoberta da sua identidade. Esta construção da nova identidade pressupõe que o indivíduo integre mudanças ao nível da sua relação consigo e com os outros, faça o luto da infância e adquira a sua verdadeira independência, aprendendo a reconhecer-se numa rede mais ampla do que a família (Erikson, 1968).

Numa urgente necessidade de se tornar adulto, o adolescente tenta quebrar o que considera serem as suas amarras da infância. Experimenta então sentimentos de ambivalência relativamente aos pais, dos quais continua a depender material e afectivamente, necessitando ao mesmo tempo de se afastar para poder tornar-se adulto (Jeammet, 1997). Na procura do seu próprio espaço, revolta-se contra a autoridade dos pais e rejeita os modelos por estes transmitidos (Rivier-Reymond, 1975). As figuras parentais, até então vistas como onnipotentes, passam a ser consideradas com mais realismo e recorrentemente criticadas de forma hostil. Esta fase de ambivalência de sentimentos em relação às figuras parentais transforma a natureza dos laços que unem pais e filhos (Rivier-Reymond, 1975).

O “abandono” relativamente às figuras parentais provoca no adolescente um profundo sentimento de desamparo que o mesmo tenta reparar através da procura de novos modelos e

identificações. Assim, é frequente o adolescente identificar-se excessivamente com figuras do cinema, desporto ou outros.

Nesta tentativa de se separar do mundo dos adultos, é também pouco frequente que o jovem procure apoio e suporte em figuras adultas. Quando esta procura acontece, são referidas pelos adolescentes características dos adultos, como a tolerância e disponibilidade para ouvir, que facilitam este movimento (Kenny et al., 2007; Bostock & Freeman, 2003).

O grupo de pares assume também uma importância fundamental na construção da identidade do adolescente. O grupo, ou noutros casos o “melhor amigo”, representa para o adolescente uma razão de ser, uma imagem tranquilizante de si próprio que pacifica a sua inquietação interior e lhe restitui o sentimento do seu valor. Permite ao jovem a sua afirmação individual, por lhe proporcionar um ambiente onde sabe que pode exprimir-se livremente, na certeza de se encontrar junto de pessoas que pensam e sentem como ele (Rivier-Reymond, 1975). A pertença a um grupo ajuda o jovem a tomar consciência de si próprio e das suas possibilidades, ao mesmo tempo que lhe possibilita tornar-se autónomo sem ficar sozinho (Jeammet, 1997). O posterior distanciamento gradual relativamente ao grupo propicia ao jovem a aquisição de uma plena autonomia, permitindo-lhe progressivamente encontrar em si mesmo as suas razões de existir (Rivier-Reymond, 1975).

Relativamente à influência do grupo de pares, Uhlenberg e Mueller (2004) referem que a existência de relações familiares estáveis e seguras contribuem para que os adolescentes sejam menos susceptíveis.

Ao mesmo tempo que o adolescente procura e selecciona novos modelos e identificações, assume uma série de atitudes, que visam essencialmente experimentar os múltiplos papéis sociais, para ver a qual se adapta melhor (Gleitman, 1993). A este respeito, Jeammet (1997) refere que diversas imagens de marca servem ao adolescente de identidade provisória. Relações humanas, perspectivas do mundo e papéis, são primeiro assumidos temporariamente. Depois de experimentados, o adolescente incorpora-os ou rejeita-os, constituindo progressivamente a sua identidade adulta (Gleitman, 1993).

Se à partida podia pensar-se que, após ultrapassada a crise de identidade, o adolescente adquiriria o estatuto de adulto, na realidade esta aquisição não é assim tão linear. Actualmente, o prolongamento da escolaridade obrigatória tem como consequência a expansão do tempo de dependência relativamente aos pais e, conseqüentemente, retarda a efectiva autonomização do jovem.

#### 1.4.6. Pós-adolescência

Na fase final da adolescência, a grande maioria dos jovens terá adquirido: uma verdadeira autonomia, decorrente de uma afirmação do Eu, consciente do seu valor independentemente da opinião dos outros; uma efectiva adaptação ao real, com uma justa noção das suas potencialidades e limites, e uma visão mais realista do mundo; e uma integração social com a percepção e apreensão do seu próprio papel na sociedade (Rivier-Reymond, 1975).

É nesta fase de pós-adolescência que o jovem se dispõe a conciliar a sua identidade com a de outros. Esta integração faz-se de forma gradual e é frequentemente associada ao exercício do papel social e do emprego, bem como ao namoro, casamento e paternidade (Blos, 2002).

Com a organização das pulsões atingida na fase final da adolescência, decorrente da “reorganização instintual” (Blos, 2002, p. 202) vivida ao longo desta fase, o jovem adulto encontra-se então preparado para prosseguir o seu processo de construção identitária e a sua maturação emocional. A este respeito, Blos refere que “na pós adolescência, o processo de harmonização das organizações das pulsões e do Ego como um todo, bem como as partes componentes de cada uma delas, alcança sua maior intensidade” (2002, p. 203). Verifica-se então que, após o turbilhão de emoções e metamorfoses ocorrido durante a adolescência, o Ego se torna mais maleável e ao mesmo tempo mais forte, possibilitando uma apreciação mais objectiva da realidade, uma crescente capacidade de gerir emoções e garantir a autonomia de funcionamento. Todos estes aspectos contribuem para que a *pós-adolescência* seja caracterizada por processos integrativos que conduzem à definição de metas e tarefas para toda a vida (relações, papéis e escolhas a vários níveis), que orientarão o indivíduo na sua nova condição de adulto.

#### 1.4.7. O Papel dos Pais na Adolescência

A respeito do papel dos pais em todo este processo, Salgueiro (1981) afirma que a crise dos adolescentes reflecte a crise dos adultos e que a qualidade dos adolescentes é muito influenciada pela qualidade dos adultos com quem vivem. Fleming (1995) refere a perda de um ou mais elementos da família, por morte, separação emocional ou física (motivada por questões profissionais, relacionais ou outras) como um factor de vulnerabilidade, explicando que a ausência de modelos de identificação suficientemente estáveis e válidos condiciona o

desenvolvimento da capacidade de auto-regulação e conseqüentemente da identidade e personalidade. A este respeito, Uhlenberg e Mueller (2004) reforçam que as alterações da estrutura familiar interferem com o processo de socialização do adolescente, condicionando o desenvolvimento estratégias de *coping* e a sua capacidade para tomar decisões, que podem persistir durante toda a vida.

Fleming (1983) salienta que o sucesso desta etapa da vida, sobretudo no que concerne à capacidade de autonomização do jovem adulto, depende da qualidade das relações anteriores. Baseada em diversos estudos (eg. Stierlin, Levi & Savard, 1971; Murphey et al., 1963) acrescenta que as percepções e expectativas dos pais relativamente à capacidade de separação dos filhos são determinantes e podem induzir ou inibir esta separação. Percebe-se então a forte “influência das percepções parentais na auto-imagem e funcionamento interpessoal do adolescente” (Fleming, 1983, p. 127).

Por outro lado, Fleming (1995) realça a importância que o estilo de controlo parental exercido na família assume no desenvolvimento da autonomia no adolescente, indicando que tanto a pobreza de regras como a sua rigidez se revelam prejudiciais, uma vez que não transmitem a noção de regra ou padrão comportamental no seio da família. No mesmo sentido vão os estudos desenvolvidos por Allaman e colaboradores (1972, cit. por Fleming 1997) cujas conclusões mostraram que os “adolescentes vindos de famílias de tipo autoritário tinham tendência para pensar que tinham pouco ou nenhum controlo sobre aquilo que lhes acontecia” (Fleming, 1997, p. 111). Estes indivíduos mostravam-se menos autónomos e mais ansiosos, com necessidade constante de aprovação por parte dos outros. Nestes estudos foram ainda identificados baixos níveis de autoconfiança foram ainda identificados em filhos de pais demasiado permissivos, que manifestaram maior dependência e sentimentos de revolta.

Verificam-se então resultados mais favoráveis no estilo democrático, em famílias cujas fronteiras entre pais e filhos estão claramente definidas. Desta forma, as atitudes parentais que associem a clara definição de regras e limites comportamentais, com uma relação de afecto e aprovação, favorecem o desenvolvimento da autonomia no adolescente.

#### 1.4.8. Adolescência e Equilíbrio do Sistema Familiar

Retomando a abordagem sistémica relativamente à família, Fleming (1983) apresenta a entrada na adolescência como uma ameaça à homeostase familiar. Conforme referimos anteriormente, face ao desequilíbrio, o sistema familiar irá procurar uma nova estabilidade, através da tentativa de manutenção do equilíbrio anterior, ou da procura de um novo

equilíbrio, reajustando os papéis de cada elemento da família. “O sucesso ou fracasso da saída de casa do adolescente está inextricavelmente ligado à reorganização da família, quer ao nível dos rearranjos hierárquicos, quer dos novos canais de comunicação” (Fleming, 1983, p. 129). A mesma autora refere ainda que se este elemento desempenha um importante papel no equilíbrio da família (filho parentificado, veículo de comunicação, etc.), esta última terá grandes dificuldades em reencontrar o equilíbrio. O desenvolvimento de comportamentos sintomáticos ou o fracasso na autonomização do jovem, podem constituir-se como forma dos pais voltarem a centrar-se nele e retomarem a comunicação, restabelecendo assim a homeostase familiar.

### ***1.5. Aspectos Contextuais na Vivência da Adolescência***

#### **1.5.1. Estatuto Socio-económico na Vivência da Adolescência**

Vimos a influência que os aspectos culturais assumem na vivência desta fase da vida cujo principal desafio é o alcance da autonomia. A neste contexto, e com base em diversos estudos, Fleming (1997) evidencia a importância da cultura na transição para a autonomia ao afirmar que “ela modela as expectativas sociais, não só quanto à idade de emergência dos comportamentos de autonomia como também à quantidade e qualidade de autonomia conseguida” (p. 102).

A mesma autora destaca ainda as divergências que encontramos dentro do mesmo contexto cultural. Com efeito verificamos que, numa mesma sociedade, os padrões de controlo/grau de autonomia concedidos aos adolescentes são variáveis consoante as famílias. Baseando-se em estudos desenvolvidos por Erickson (1947) e Psathas (1957), entre outros, Fleming (1997) salienta a existência de padrões de controlo menos rígidos em famílias de estatuto socio-económico baixo, aspecto que favorece uma maior autonomia. Menciona, no entanto, que esta autonomia não tem subjacente um treino positivo para a independência, pondo em causa a consciencialização, por parte do adolescente, da importância da adequação do seu comportamento às normas sociais.

Por outro lado, Uhlenberg e Mueller (2004) abordam a forma como o stress económico afecta a prática parental, havendo uma maior tendência para a adopção de práticas mais violentas em famílias com menos recursos económicos. Os mesmos autores realçam ainda as consequências nefastas do stress económico na relação de casal e, como já referimos, no desenvolvimento da auto-estima da criança e do adolescente.

Bradley e Corwyn (2002) referem, por seu lado, que o estatuto sócio-económico da família condiciona os recursos a que o indivíduo tem acesso ao longo do seu crescimento, em diversos aspectos como: a alimentação, o acesso a cuidados de saúde, a qualidade da habitação, os materiais e experiências cognitivamente estimulantes, as expectativas e estilos dos pais e professores, entre outros. Ainda neste matéria, McCord (2002) defende que “a falta de oportunidades socialmente aceitáveis conduz à frustração e à procura de meios alternativos, muitas vezes ilegais, para se ter sucesso” (p.22), acrescentando ainda que “os crimes são mais frequentes entre os membros das classes mais baixas” (p.22). Bradley e Corwyn (2002) apontam, com base numa investigação que desenvolveram junto de pais e professores, para a existência de associação entre um baixo estatuto socioeconómico e fracas competências adaptativas, bem como maior probabilidade de depressão e comportamento delinvente na adolescência.

Relativamente à habitação, segundo Wilson (1991), quer esta seja imposta ou seleccionada, a localização do alojamento influencia nitidamente as opções de que as crianças dispõem (como por exemplo no que se refere aos amigos, actividades de lazer ou outras, escola, etc.).

Shek e Lee (2007) defendem que os adolescentes com desvantagem económica apresentam níveis mais baixos de auto-estima e competência. Um maior sentimento de desesperança e menor sentimento de auto-eficácia contribuem para níveis de motivação mais baixos. Assim, estes adolescentes antecipam um futuro de privações e não se reconhecem capazes de controlar as suas próprias vidas.

### 1.5.2. Vivência da Adolescência no Contexto da Família Multiproblemática

Conforme vimos até este ponto, os diversos contextos de vida do indivíduo são determinantes no desenvolvimento da sua personalidade. Factores biológicos, socioculturais e familiares assumem um papel determinante na construção da identidade de cada indivíduo, sobretudo nos primeiros anos de vida e até ao final da adolescência.

Deter-nos-emos agora na vivência da adolescência no contexto das famílias multiproblemáticas. Como referimos, nestas famílias encontramos inúmeras vulnerabilidades que condicionam o saudável funcionamento do sistema familiar.

A fragilidade que caracteriza as famílias multiproblemáticas, aliada à baixa capacidade do sistema familiar em se adaptar às alterações impostas pelas mudanças individuais, coloca desafios acrescidos ao adolescente, ficando o seu processo de autonomia dificultado

(Fleming, 1995). Fleming (1995) acrescenta que “o processo de autonomia nos adolescentes estaria facilitado num sistema familiar bem diferenciado (...) por oposição ao sistema pobremente diferenciado onde a mudança imposta pela acomodação às necessidades adolescentes se veria mais dificultada” (p. 45).

Por outro lado, crescendo em contextos familiares tipicamente negligentes e/ou maltratantes, figuram na história de vida destas crianças lacunas aos níveis da supervisão e do controlo social que resultam numa fraca inibição dos comportamentos impulsivos e antissociais (Uhlenberg & Mueller, 2004). Tomkiewicz e Zeiller (1980) referem que a privação afectiva continuada na primeira infância conduz a perturbações que podem ser manifestadas através da delinquência. É frequente que estes comportamentos ganhem maior expressividade na fase da adolescência, também por esta caracteristicamente constituir uma fase de maior confronto da autoridade.

Referimos anteriormente as dificuldades de adaptação ao contexto escolar que as crianças de famílias multiproblemáticas frequentemente apresentam, aspecto potenciado pelo comprometimento ao nível da função socializadora destas famílias. Segundo Patterson e Yorger (2002), “os comportamentos desviantes das crianças anti-sociais e o défice de competências sociais que apresentam conduzem à sua rejeição por parte de colegas *normais*, potenciam as dificuldades de adaptação à escola e conseqüentemente o insucesso escolar” (p. 111). A este respeito, Benavente, Campiche, Seabra e Sebastião (1994) referem que indivíduos originários de contextos mais desfavorecidos exibem maiores dificuldades de adaptação à escola e McCord (2002) realça a maior incidência de práticas delinquentes entre aqueles que reprovaram ou desistiram da escola. Segundo Xiberras (1993), “o insucesso é vector de insucesso. Ora, a acumulação de insucessos (...) torna-se (...) uma causa certa de exclusão social” (p. 31), definida por Gonçalves (1998) como “todas as formas de marginalização face aos direitos de cidadania de todos os actores sociais” (p. 179). Assim, para os jovens de famílias multiproblemáticas, “o quotidiano joga-se em função de recursos desiguais (...) [que condicionam as] suas capacidades de formularem e enunciarem projectos de vida em relação com limiares de escolha e de oportunidades existentes, potenciadores de constrangimentos tornados exclusão” (Gonçalves, 1998, p. 181).

O adolescente que não tenha família ou escola onde se reveja, procurará a aprovação de um grupo de amigos que, provavelmente, será constituído por adolescentes mais velhos, mas com os mesmos problemas e comportamentos (Uhlenberg & Mueller, 2004). Este grupo “depara com a desconfiança, o desprezo, o receio da vizinhança, torna-se objecto da vigilância policial (...). Assim, marcado pelo mundo que o rodeia, o jovem adapta-se à

imagem negativa que dele compuseram e acaba ele mesmo por se convencer que é mau e que não há nada a fazer, será delinquente, caracterial, violento, do contra” (Tomkiewicz, 1980, p. 94 e 95).

#### 1.5.2.1. Competência dos adolescentes de famílias multiproblemáticas

Realçámos até este momento as dificuldades com que se deparam os adolescentes oriundos de famílias multiproblemáticas e a forma como a sua história de vida condiciona o seu projecto futuro. No entanto, conforme vimos relativamente às famílias, também aqui é importante pensar na individualidade de cada adolescente, reconhecendo em cada um, para além das vulnerabilidades, as potencialidades individuais que, muitas vezes timidamente, nos apresentam.

A este respeito Carmo menciona que “cada ser humano é insubstituível, tendo sempre um potencial de aperfeiçoamento” (Carmo, 2000, p. 67). O papel do profissional junto do adolescente é alargar as suas próprias possibilidades de escolha, cedendo-lhe a informação necessária para fazer essas escolhas e dando-lhe a possibilidade de se autonomizar.

Por outro lado, como vimos, a adolescência constitui um período de crise que “não significa necessariamente mal-estar, mas abertura à mudança” (Ausloos, 2003, p. 79), sendo por isso um momento privilegiado para a intervenção no qual o profissional tem a possibilidade de introduzir novas informações, facilitando mudanças favoráveis ao desenvolvimento do indivíduo. Segundo Tomkiewicz (1980), relativamente aos jovens socialmente excluídos “torna-se inicialmente difícil estabelecer com eles o diálogo, mas uma vez obtida uma relação positiva com um adulto, todas as esperanças são possíveis” (p. 88). Convém ainda relembrar “que muitos indivíduos nascidos em famílias expostas a numerosos factores de risco conseguem ter um desenvolvimento social inteiramente ajustado” (Sampson & Laub, 1993, cit. por Fonseca, 2002, p. 12). Esta adequabilidade relaciona-se com o constructo *resiliência* que corresponde a um processo dinâmico que traduz padrões de adaptação positiva face à adversidade, contribuindo para esta adaptação características individuais e contextuais que se podem constituir como factores protectores ou de vulnerabilidade (Luthar & Cicchetti, 2000; Riley & Masten, 2005; Schoon & Parsons, 2002; Wright & Masten, 2005).

## *2. Método*

### *2.1. Tipo de Estudo*

A participação das crianças nas decisões que as afectam tem vindo a ser cada vez mais reconhecida como determinante para o sucesso das intervenções junto das mesmas (Lansdown, 2001). Neste âmbito, as políticas de saúde em Inglaterra apontam a participação dos adolescentes no desenho, implementação, monitorização e avaliação das actividades que lhes digam respeito como um aspecto fundamental para uma intervenção efectivamente adequada às suas necessidades, sobretudo quando se trata de jovens com necessidades específicas, como situação de pobreza ou problemas familiares (UN Population Fund, 1998).

A proposta metodológica deste estudo insere-se na investigação qualitativa, fundamentada na epistemologia qualitativa (Flick, 2002). Desta forma, e conforme defendem Costa e Campos (2003), “não é orientada para a produção de resultados finais que possam ser tomados como referentes universais e invariáveis sobre o estudado, e sim para a produção de novos momentos teóricos que se integrem organicamente ao processo geral de produção de conhecimentos” (p. 224).

A metodologia de pesquisa utilizada foi a de grupos de discussão focalizada, que consiste no envolvimento de um pequeno grupo de participantes numa discussão relativa a um assunto específico, sob orientação de um moderador (Wibeck, Dahlgren & Öberg, 2007).

A escolha desta metodologia específica no presente estudo deveu-se ao facto da mesma facilitar a participação dos vários elementos do grupo, através da partilha de experiências e colocação de questões entre os participantes e permitir a análise da forma como os mesmos tentam entender e conceptualizar o assunto em discussão (Wibeck et al., 2007). Possibilita ainda a apreensão da perspectiva dos próprios indivíduos e a forma como os seus discursos se vão construindo e/ou reformulando e vão sendo defendidos no contexto do debate de grupo, potenciando a riqueza dos dados recolhidos. A este respeito, Wilkinson (1998, cit. por Wibeck et al., 2007) refere que os grupos de discussão focalizada permitem observar a acção de co-construção do significado. Kitzinger (1995, cit. por Bostock & Freeman, 2003) aponta ainda como potencial vantagem associada a esta metodologia o facto de não ser discriminatória relativamente aos jovens com dificuldades de leitura/ escrita, como é o caso de participantes deste estudo.

## ***2.2. Participantes***

O grupo alvo da presente investigação foi constituído por jovens de ambos os sexos, integrados num projecto de formação promovido por um Instituto vocacionado para o apoio à infância e juventude. Os critérios de inclusão para selecção da amostra foram a idade e o desempenho escolar, definidos do seguinte modo: a faixa etária dos indivíduos entre os 14 e os 19 anos (à data do início do estudo) e apresentar dois ou mais anos de retenção escolar, ou abandono escolar há mais de 1 ano. Foram excluídos do presente estudo jovens que apresentavam doença física ou psíquica incapacitante; dependência de substâncias e/ou que se encontravam afastados do contexto familiar (com medida aplicada no âmbito de Processo de Promoção ou Protecção ou Tutelar Educativo).

A constituição dos grupos foi condicionada pelo número de adolescentes disponíveis a participar no estudo, num universo de 27 jovens do referido Instituto. Atendendo à dificuldade em recrutar jovens – aspecto provavelmente relacionado com o facto dos jovens não terem qualquer relação prévia com a investigadora (Bostock & Freeman, 2003), com a desconfiança dos mesmos relativamente aos adultos e com a imagem negativa e não colaboradora que estes jovens pretendem transmitir (Tomkiewicz & Zeiller, 1980) – foram constituídos três grupos focais, englobando um total de 13 adolescentes (aproximadamente 50% de participação dos jovens convidados a participar). Esta taxa de participação ou resposta é consistente com a problemática desta população-alvo, sendo ainda assim uma percentagem que nos parece adequada ou até mesmo boa no envolvimento destes jovens em actividades (de investigação, mais ainda).

Um dos participantes abandonou a discussão de grupo antes do seu final, pelo que não preencheu o questionário de caracterização individual. No entanto, alguns dados relativos à sua caracterização individual foram recolhidos com base no seu processo pessoal existente no Instituto que colaborou na investigação. Este elemento foi ainda considerado na contagem dos resultados relativos à discussão de grupo em que participou, por ter estado presente em mais de metade do encontro.

A tabela 1 apresenta a caracterização da amostra.

Tabela 1: caracterização da amostra

	Frequência N=13	Percentagem
<b>Descendência</b>		
Lusa	12	92.3
Africana	1	7.7
<b>Sexo</b>		
Masculino	11	84.6
Feminino	2	15.4
<b>Idades</b>		
15	3	23.1
16	3	23.1
17	4	30.8
18	2	15.4
19	1	7.7
<b>Principal motivo para absentismo</b>		
Horário	8	61.6
Conflitos com professores	3	23.1
Distância casa-escola	5	38.5
“Não gostava da escola”	2	15.4
Conflitos com colegas	2	15.4
N/ Responde	1	7.7
<b>Projectos futuros</b>		
Integrar mercado de Trabalho	8	61.5
Frequentar curso de formação profissional	3	23.1
Trabalhar e frequentar curso	1	7.7
N/ responde	1	7.7
<b>Tipologia do agregado familiar</b>		
Família nuclear	5	38.5
Família monoparental feminina	5	38.5
Avós com netos a cargo	2	15.4
Outro	1	7.7

### **Dimensões em que parecem existir fragilidades familiares**

Comunicação	7	53.9
Fronteiras e limites do sistema familiar	10	76.9
Parentalidade	13	100
Rede de suporte informal	7	53.9
Economia familiar	5	38.5
Espaço familiar	3	23.1
Relação entre irmãos	9	69.3

### **Comportamentos problemáticos detectados na família**

Abandono escolar	13	100
Prática de acto qualificado como crime por parte do jovem	7	53.9
Consumo/dependência de substâncias psico activas	8	61.6
Violência conjugal	3	23.1
Prostituição	2	15.4
(Historial de) detenção	3	23.1

---

Dos 13 adolescentes englobados na investigação, apenas 1 não era de descendência lusa; 2 eram do sexo feminino e os restantes 11, do sexo masculino; e tinham idades compreendidas entre os 15 e os 19 anos, sendo a média de 17 anos.

Todos os participantes tinham historial de abandono escolar, tendo três concluído o 4º ano de escolaridade, cinco o 5º ano e um o 6º ano, no ensino regular. Quatro jovens não responderam a esta questão.

O principal motivo para o abandono escolar apontado por 11 adolescentes foi o excesso de faltas, 1 referiu ter emigrado com os pais e um outro não respondeu à questão. As principais razões apontadas para o absentismo escolar foram o horário (n=8); a distância de casa à escola (n=5); e conflitos com os professores (n=3). Dois jovens indicaram ainda conflitos com colegas, e outros 2 disseram: “não gostava da escola”. Relativamente a um dos jovens, não se obteve esta informação.

No que se refere a projectos futuros, mais de metade dos participantes referiram que tencionavam integrar mercado de trabalho (61.5%); 23.1 % pretendiam iniciar um curso de formação profissional; 1 jovem (7.7%) gostaria de conciliar ambas as situações; e um outro não respondeu.

Relativamente ao agregado familiar, 5 participantes pertenciam a família nuclear, outros 5 a família monoparental feminina, 2 viviam com os avós e 1 com o irmão mais velho. Um

dos adolescentes pertencente a família monoparental feminina informou que constituiu a sua própria família, com companheira e filho, coabitando todos no mesmo agregado.

As principais fontes de rendimento do agregado familiar referidas pelos participantes foram salário (n=8), pensões de reforma ou invalidez (n=3) e Rendimento Social de Inserção (n=1). Um dos jovens referiu que recebia apoio pontual dos pais que estavam emigrados.

No que se refere à situação habitacional, 10 adolescentes residiam em fogo municipal, 1 em habitação própria e 1 em casa arrendada. Um dos jovens disse que desconhecia a situação habitacional da família.

De acordo com o processo individual de cada jovem no Instituto que colaborou no estudo, todos os agregados familiares dos jovens envolvidos na investigação se inseriam na tipologia de famílias multiproblemáticas. Para a sua caracterização, foram revistos estes processos, discutidos com o elemento do Instituto que colaborou na investigação e constituída uma grelha de análise (anexo D) com enfoque nas dimensões salientadas na literatura revista nesta área. Assim, verificou-se que:

- ao nível da comunicação entre os elementos da família, foram descritas 7 famílias como apresentando fragilidades, 3 com comunicação adequada e outras 3 famílias em que não havia informação sobre este aspecto;

- relativamente às fronteiras e limites do sistema familiar, 10 famílias foram caracterizadas como apresentando fragilidades, 2 adequadas e uma em que esta informação não constava do processo do jovem;

- no que se refere ao exercício da parentalidade por parte dos adultos, foram identificadas fragilidades em todas as famílias, existindo sinais de abuso (mau trato e/ou negligência) a crianças e/ ou jovens em todos os agregados;

- a rede de suporte informal foi caracterizada como frágil em 7 famílias, pareceu adequada em 2 e não havia informação relativamente a 4;

- a economia familiar foi descrita como adequada em 6 famílias, com fragilidades em 5 e em 2 esta informação não constava do processo do jovem;

- o espaço familiar apresentava-se adequadamente organizado em 2 agregados; manifestava fragilidades em 3 e desconhecia-se a situação em relação a 8;

- a relação entre irmãos pareceu positiva em 1 situação; revelava fragilidades em 9, sendo que em 2 destas os jovens mantinham relação adequada com um dos irmãos; e 3 dos jovens não tinham irmãos.

- relativamente à existência de fragilidades transgeracionais, não havia esta informação relativamente a 10 famílias e nas restantes era conhecido historial de vulnerabilidades.

Em todos os agregados foram identificados comportamentos problemáticos, nomeadamente: abandono escolar (100%); prática de acto qualificado como crime por parte do jovem (53.9%); consumo/dependência de substâncias psicoactivas por algum elemento do agregado (61.6%); violência conjugal (23.1%); prostituição (15.4%); e (historial de) detenção (23.1%).

O número médio de serviços de apoio social que intervinham nas famílias foi de 4, sendo os mais comuns GEBALIS, Santa Casa da Misericórdia de Lisboa, Comissão de Protecção de Crianças e Jovens, Equipa Lisboa e Menores, e o Instituto que colaborou no estudo.

As principais potencialidades identificadas nos jovens e/ou famílias pelo Instituto que colaborou no estudo foram: existência de laços afectivos positivos entre os jovens e adultos de algumas famílias; hábitos de trabalho em alguns adultos; a identificação de irmãos mais velhos como suporte para alguns dos participantes; e as competências dos próprios adolescentes.

### ***2.3. Instrumentos***

Para realização da presente investigação foram utilizados três tipos de instrumentos: grupos de discussão focalizada, questionários de caracterização dos participantes e fichas de caracterização familiar dos participantes.

#### **2.3.1. Grupos de Discussão Focalizada**

Realizados com o objectivo de recolher junto dos jovens as suas perspectivas relativas às suas próprias necessidades de intervenção, os grupos de discussão focalizada foram dinamizados de acordo com um guião desenvolvido com este fim, baseado nos objectivos do estudo e de acordo com a revisão de literatura.

Conforme defende Morgan (1997), o guião começou com uma questão de carácter mais generalista e de fácil resposta, de forma a encorajar a participação na discussão a todos os elementos do grupo e permitir o relato individual de experiências próprias.

As questões visaram estimular os participantes a expressarem a sua opinião e explorarem diversas perspectivas. A este respeito Krueger (1998, cit. por Wibeck et al., 2007) refere que o guião deve conter questões abertas que estimulem a discussão, sem a direccionarem demasiado.

A tabela 2 apresenta o guião dos grupos de discussão focalizada.

Tabela 2: guião dos grupos de discussão focalizada

---

**Questões a abordar na discussão**

---

Como é que ser adolescente é diferente de ser adulto e de ser criança?

Quando surgem problemas e dificuldades a quem costumam pedir ajuda?

Relativamente aos serviços a que recorrem quando precisam de apoio, o que acham que funciona melhor? E menos bem?

Na vossa opinião, como seria o serviço ideal de apoio aos jovens?

---

### 2.3.2. Questionários de Caracterização dos Participantes

Elaborados com vista a possibilitar a caracterização de cada participante, os questionários foram construídos tendo em conta os objectivos do estudo. O questionário utilizado pode ser consultado no anexo C.

### 2.3.3. Fichas de Caracterização Familiar dos Participantes

Estas fichas foram produzidas com o objectivo de possibilitar a caracterização familiar de cada jovem. Os itens constantes da ficha foram elaborados de acordo com a revisão de literatura.

A ficha utilizada pode ser consultada no anexo D.

## **2.4. Procedimento**

Contactou-se, telefonicamente e posteriormente via e-mail (anexo A), um Instituto vocacionado para o apoio a crianças e jovens, informando acerca dos objectivos e metodologia do estudo, bem como a população visada. O referido Instituto mostrou-se colaborante e identificou como possíveis participantes jovens integrados num projecto de formação, cujas características estavam dentro dos critérios definidos para a população alvo.

Os jovens foram informados do propósito do estudo e procedimentos a desenvolver, tendo sido combinados grupos de discussão com aqueles que se mostraram disponíveis para participar na investigação. É de referir a dificuldade verificada no recrutamento de jovens para participação na investigação. Após apurado junto dos mesmos quais os elementos que se encontravam disponíveis para participar no estudo, foram agendados os encontros, de acordo com a disponibilidade referida pelos jovens. Relativamente ao 1º grupo, não se verificaram dificuldades na realização da discussão; no que se refere ao 2º grupo foram marcadas 4 datas, tendo sido possível concretizar a discussão apenas à quarta marcação, por não comparência dos jovens nos encontros anteriores; e em relação ao último grupo, foram efectuadas 3 tentativas. Verificaram-se também flutuações ao nível da constituição da amostra, tendo esta sido composta por elementos distintos daqueles que inicialmente se mostraram disponíveis para participar.

Todas as discussões de grupo foram realizadas nas instalações do Instituto que colaborou no estudo e após horário de formação (conforme definido pelos participantes).

As discussões foram dinamizadas de acordo com a revisão de literatura e atendendo às dinâmicas desenvolvidas durante cada encontro.

Krueger e Casey (2000, cit. por Bostock & Freeman, 2003) enfatizam a diferença entre grupos de discussão focalizada desenvolvidos com adultos e com jovens. Estes autores apresentam como fomentadores destas diferenças aspectos como o facto dos jovens serem constantemente submetidos a experiências nas quais os adultos têm o controlo da situação, serem tendencialmente mais susceptíveis à pressão dos pares e terem menos experiência de participação em discussões, o que aumenta a probabilidade de se obterem respostas como “Não sei”. Estes autores sugerem, então, que a atenção dada ao início das sessões, à linguagem e ao vestuário utilizados pelo moderador e às questões colocadas, assumem especial importância junto deste grupo.

Deste modo, e conforme defendem Wibeck et al. (2007), antes do início da discussão, foram claramente definidas as regras do grupo para todos os elementos com vista a reduzir a necessidade de intervenção do moderador e procurou criar-se, desde o início de cada encontro, uma atmosfera de confiança na qual os participantes ficassem conscientes da importância dos seus contributos e da inexistência de respostas certas e erradas (Wibeck et al., 2007).

Os participantes foram ainda informados do carácter voluntário da sua participação no mesmo e de que seria assegurada a confidencialidade e anonimato dos dados pessoais, de acordo com códigos de ética nacionais e internacionais (APA, 2002; FEAP, 1995; Código

Deontológico para a profissão de Educador Social em Portugal, 2001). Os participantes deram consentimento informado sobre o facto de que as sessões de grupos de discussão focalizada seriam gravadas em registo áudio e vídeo e posteriormente transcritas na íntegra, conforme consta do anexo B. Relativamente aos jovens que não deram consentimento para serem filmados, a gravação foi efectuada de forma a que não pudessem ser identificados no registo vídeo.

Conforme prevê a metodologia dos grupos de discussão focalizada, no presente estudo existiu um moderador que desempenhou nos grupos um papel tão discreto quanto possível, intervindo no sentido de incentivar a participação equilibrada de todos os elementos do grupo e evitar que a discussão divergisse para questões não relacionadas com o assunto em análise. A moderadora procurou encorajar os participantes a explorar os assuntos com profundidade e a expressarem o seu ponto de vista (Wibeck et al., 2007). Esteve também atenta ao que ia sendo dito para poder “pegar nas pontas soltas” e conduzir a discussão a partir desses pontos, introduzindo as questões que se pretendia explorar no decurso do debate e de forma não brusca. Esteve ainda presente em todas as discussões um elemento do Instituto, com quem os jovens mantinham uma relação privilegiada, o qual interveio apenas pontualmente, quando solicitado pela moderadora e com o objectivo de incentivar a participação dos jovens na discussão.

Os grupos de discussão habitualmente têm uma duração média de 60 a 90 minutos (Wibeck et al., 2007), aspecto tido em conta na orientação dos encontros desenvolvidos, embora a duração de cada grupo tenha sido determinada pela disponibilidade e envolvimento dos participantes. A duração média das discussões foi de 60 minutos.

As discussões de grupo foram transcritas na íntegra, utilizando nomes fictícios de modo a salvaguardar a identidade dos participantes.

Relativamente aos questionários de caracterização individual, cada participante preencheu um, individualmente, no final da discussão de grupo.

Atendendo à especificidade da população envolvida, as fichas de caracterização familiar foram preenchidas através de informações cedidas pela técnica do Instituto que colaborou no estudo e recolhidas nos processos individuais dos jovens. Ambas, com base na grelha de caracterização familiar, realizaram o preenchimento partindo da avaliação das famílias dos jovens participantes.

## ***2.5. Análise de Dados***

A análise dos dados foi realizada através de análise conteúdo, com base nas transcrições, organizando-se o texto de acordo com secções significativas. Deste modo, a análise de conteúdo compreendeu um elemento de carácter mais mecânico, relativo à organização dos dados em unidades e subdivisão em categorias; e outro de natureza mais interpretativa que diz respeito à determinação do significado das mesmas em relação aos objectivos do estudo (Millward, 1995). As categorias de informação foram derivadas de forma mista, ou seja, em função das questões colocadas pela moderadora na dinamização das discussões e de acordo com as informações resultantes dos dados. Deste modo, da análise das transcrições surgiram categorias que foram posteriormente listadas, procedimento também utilizado em estudos realizados por outros autores (e.g. Fernandes, 2008; Neufeldt et al., 2006).

A análise final dos dados, conforme estudos realizados por outros autores (e.g. Martins, 2008; Neufeldt et al., 2006), foi feita de acordo com o estabelecimento de padrões e temas entre os casos através da sua frequência: a) “Geral”, relativo a uma subcategoria presente na totalidade dos participantes, ou em todos à excepção de um; b) “Típica”, que inclui subcategorias presentes em mais de metade dos participantes e até ao número de participantes englobados por “Geral”; e c) “Variante”, relativo a subcategorias presentes em pelo menos dois participantes e até ao número englobado por “Típico” (Hill et al., 2005). Atendendo à dimensão da amostra e à pertinência de alguns contributos dos jovens, optámos ainda por incluir na classificação “Variante” as categorias mencionadas por apenas um participante.

Uma das críticas frequentemente apontada à metodologia de grupos de discussão focalizada tem a ver com o facto da interacção entre os elementos do grupo (simultaneamente apontada como uma das suas mais valias) ser objecto de difícil análise, uma vez que não existem ferramentas metodológicas capazes de ajudar os investigadores a estudar especificamente como se desenrolam as interacções (articulação, oposição e reformulação de ideias) e a forma como estas reflectem a comunicação de pares e as normas do grupo (Kitzinger and Barbour, 1999, cit. por Wibeck et al., 2007).

### 3. Resultados

#### 3.1. Necessidades de Intervenção e Serviço Idealizado pelos Participantes

Em todos os grupos de discussão focalizada, os participantes tenderam a idealizar um serviço de apoio, ao invés de uma metodologia de intervenção. Assim, na totalidade das discussões, os adolescentes orientaram o discurso no sentido de descrever o que, na sua perspectiva, seria o serviço ideal de apoio aos jovens.

As informações recolhidas junto dos participantes relativamente a esta questão possibilitaram a definição de quatro temas, com um total de dezassete categorias, subdivididas em diversas subcategorias. Os resultados obtidos nos grupos de discussão focalizada apresentam-se nas tabelas 3, 4, 5 e 6.

Tabela 3: serviço ideal de apoio a adolescentes, tema “Espaço”.

Categoria	Sub-categoria	Frequência (N=13)	Geral	Típica	Variante
Dimensões	Grande	13	X		
Localização	“Perto de casa”	8		X	
	Bairro carenciado	3			X
Organização	Por idades	5			X
	Por actividades	4			X
Outras características	“Com janelas grandes”	4			X

Nota: “Geral”  $\geq 12$ ; “Típica”  $7 \leq 11$ ; “Variante”  $\leq 6$

No que se refere ao tema “Espaço”, a “Dimensão” é a subcategoria mais consensual entre os participantes, sendo referida por todos a necessidade de se tratar de um espaço grande. A subcategoria “Localização” reúne o consenso de mais de metade dos participantes ( $n=8$ ), sobre a necessidade do serviço imaginado se situar próximo de casa, como forma de facilitar a adesão por parte dos adolescentes (“No sítio onde todos moram”). Três participantes especificam que o serviço deveria localizar-se “Num bairro onde as pessoas

precisassem” (“Num bairro que tivesse muita confusão”; “Um sítio com crianças que precisassem”).

Não existe consenso relativamente à forma de organização do serviço, sendo referido pelos adolescentes que poderia ser organizado por actividades (“Tem computadores, depois tem assim um canto com televisão, DVD, para quem quisesse ver um filme e ‘tar ali na hora do filme para ver um filme. Pá tem aquela hora que só queres ler, tem uma hora só no espaço para tu leres...””) ou por idades (“tipo podia haver grupos, podia haver grupos por exemplo, por exemplo dos 7 anos aos 10, dos 10 anos aos 12, tipo assim”).

Outro aspecto referido por 4 participantes como facilitador da adesão dos jovens a este serviço tem a ver com “Outras características” do próprio espaço, “Com janelas grandes” (“tens janelas de um lado, três ou quatro...”), em oposição a salas sem luz natural.

Tabela 4: serviço ideal de apoio a adolescentes, tema “Competências do Serviço”.

Categoria	Sub-categoria	Frequência	Geral	Típica	Variante
	N=13				
Objectivos	Convívio/diversão	9		X	
	Reduzir a criminalidade juvenil	7		X	
	Ocupação	6			X
Actividades de Lazer	Actividades diversificadas e frequentes	13	X		
	Passeios/ viagens	13	X		
	Desporto (futebol, boxe...)	13	X		
	Convívio	12	X		
	Música (dança, karaoke, “sala de som”)	11		X	
	Acampamentos	9		X	
	Computadores	9		X	
	Cinema/ televisão	6			X
	Ping-pong	5			X
	Videojogos	2			X
	Leitura	2			X
Ginásio	2			X	

	Snoocker	2	X
	Culinária	2	X
	Piscina	2	X
	Matraquilhos	1	X
Apoio social	Apoio alimentar	6	X
	Estabelecimentos de infância	3	X
	Bar com preços acessíveis	2	X
	Apoio de vestuário	1	X
	Apoio à parentalidade	1	X
	Ajuda familiar	1	X
Actividades educativas/ formativas	Cursos de formação profissional	3	X
	Apoio ao estudo	3	X
	Desenvolvimento de competências pessoais	2	X
	Ensino regular, com horários adaptados	1	X

Nota: “Geral”  $\geq 12$ ; “Típica”  $7 \leq 11$ ; “Variante”  $\leq 6$

Relativamente ao tema “Competências do Serviço”, as opiniões dos adolescentes não foram muito díspares no que diz respeito à categoria “Objectivos”, embora se verifiquem ligeiras diferenças na especificidade com que os descreveram. Assim, 9 participantes referiram que este serviço se destinaria a “Convívio/ diversão” (“*Não têm nada para fazer podem ir lá conviver com o pessoal.*”); 7 especificaram que seria para “Reduzir a criminalidade juvenil” (“*Sim, para passar o tempo deles lá. Antes de andarem aí na rua a roubar iam par aí, uma actividade, pronto*”; “*Em vez de ir para a bandidagem, não...*”) e 6 referiram “Ocupação” (“*Era para ‘tarem ocupados’*”).

Sobre as actividades a desenvolver no serviço idealizado, foi evidente a priorização de “Actividades de Lazer”. Todos os jovens destacaram a importância de existirem “Actividades diversificadas e frequentes” (“*Muitas coisas, actividades, computadores, jogos, passeios também*”; “*Agora na escola não, só passado para aí 3 meses é que dizem, ah, vamos a tal...Na escola, vais a um passeio por ano.*”), nomeadamente “Passeios/ viagens” e “Desporto (futebol, boxe...)”. Foi apontada por 12 participantes a importância de momentos sem

actividades organizadas, destinados a “Convívio” (“*Sim porque ali todos encontrávamos todos, ali todos, com os nossos amigos íamos todos para lá, ficávamos ali a conviver, a rirmos todos...*”) e 11 referiram actividades de “Música (dança, karaoke, ‘sala de som’)”. Com menor expressividade, mas ainda assim, reunindo mais de metade das opiniões (n=9) foram referidos “Acampamentos” e “Computadores”. Seis jovens abordaram a importância de existirem actividades relacionadas com “Cinema/ televisão” e 5 de “Ping-pong”.

No que se refere a actividades de “Apoio Social”, 6 jovens disseram que seria importante que o serviço cedesse “Apoio alimentar” (“*Pitéu, pitéu...*”; “*Iá comer, comer*”; “*há aqueles que passam fome em casa, por isso lá já não iam passar*”) e 3, perspectivando que o serviço ideal poderia destinar-se a população de todas as idades e não apenas a jovens, falaram na existência de apoio a nível de “Estabelecimentos de infância” (“*... há pessoas que não deixam... Têm que ir trabalhar, tipo, os filhos ficam tipo... Tão podiam meter os filhos lá, depois quando saíssem do trabalho iam lá buscá-los...*”). Um dos jovens referiu ainda a importância do serviço disponibilizar “Apoio à parentalidade” (“*Pós cotas virem aqui ‘Ai, não consigo fazer nada do meu filho, e agora?’*”) e também “Ajuda familiar” (“*Fazer uma terapia*”).

A categoria “Actividades educativas/ formativas” foi pouco discutida entre os participantes, tendo sido referido por 3 a importância de existirem “Cursos de formação profissional” (“*... Cursos de formação, com menos disciplinas e com horários...*” “*Flexíveis.*”) e “Apoio ao estudo”. Dois jovens falaram da necessidade de existirem actividades de “Desenvolvimento de competências pessoais”, (“*Saber o que dizer, saber tar com os jovens e com as pessoas da idade deles...*”).

Tabela 5: serviço ideal de apoio a adolescentes, tema “Funcionamento”.

Categoria	Sub-categoria	Frequência	Geral	Típica	Variante
	N=13				
Horário	Dia e noite	11		X	
	Diário	5			X
	Aberto ao fim de semana	2			X
	Dia inteiro	1			X
	Com horários específicos	2			X

Políticas de Confidencialidade	Quebra da confidencialidade apenas para apoiar na resolução do problema e com autorização do jovem	10	X	
Idade para frequência	Entre os 13 e os 30 anos	8	X	
	Todas as idades	4		X
	Grupos desde 1ª infância até 20 anos	1		X
Quem podia frequentar	Jovens da freguesia	3		X
	Jovens seleccionados pelos que já estivessem integrados	3		X
	Familiares dos jovens integrados	3		X
Regras	Importância de existirem limites	13	X	
	Definição de regras com a participação dos jovens	13	X	
	Frequência opcional	13	X	
	Proibição de frequência durante horário escolar	5		X
	Salvaguardar a boa imagem do grupo	4		X
	Proibição de violência física dentro do serviço	3		X
	Proibição de entrada a polícia	3		X
	Pouco barulho	3		X
	Proibição de consumo de drogas e álcool no espaço	2		X
	Proibição de danificar espaço e materiais	1		X

Definição das actividades	Com a participação dos jovens que frequentassem	4	X
Contacto com os jovens	Apenas no serviço	6	X
	No serviço e em visitas domiciliárias	1	X

Nota: “Geral”  $\geq 12$ ; “Típica”  $7 \leq 11$ ; “Variante”  $\leq 6$

Em relação ao tema “Funcionamento”, 11 jovens mencionaram que o serviço idealizado deveria estar aberto “Dia e noite”, sendo que durante a noite, apenas ocasionalmente existiriam actividades organizadas, estando contudo o serviço aberto para o caso dos jovens precisarem de recorrer (“*Mas só tipo para os sem abrigo, para os sem abrigo à noite*”; “*Para as pessoas que precisassem de ir lá...*”). Dois participantes referiram que deveria funcionar “Com horários específicos” (1 disse “*da uma até às sete*”, e outro “*até às duas da manhã*”). Cinco participantes disseram que o funcionamento deste serviço deveria ser “Diário” (“*Era todos os dias*”) e 2 especificaram que seria importante estar “Aberto ao fim-de-semana” (“*Principalmente nos fins-de-semana.*”).

Dez participantes salientaram, em relação às “Políticas de confidencialidade”, que aceitariam a “Quebra da confidencialidade apenas para apoiar na resolução do problema e com autorização do jovem” (“*Depende da pessoa a quem ela vá contar. Se ela me disser primeiro. Tem de me contar primeiro...*”; “*Agora se ela for contar sem autorização, granda abuso, tão*”).

A idade para frequência do espaço idealizado não reuniu consenso, verificando-se que 8 participantes consideraram que o espaço poderia ser frequentado por pessoas com idades compreendidas “Entre os 13 e os 30 anos” (n=3 “Entre 15 e 20 anos”, n= 3 “Entre 14 e 30 anos” e n=2 “Entre 13 e 20 anos”) e 4 referiram a possibilidade de serem indivíduos de “Todas as idades”.

Num dos grupos foi discutido “Quem podia frequentar o espaço”, tendo sido apontado por 3 jovens que seria importante que fosse permitida a entrada a “Jovens da freguesia”, “Jovens seleccionados pelos que já estivessem integrados” (“*Porque é assim, imagina que tá lá uma pessoa que tem brasa com aquele não sei lá da onde... Agora vem uns 10...*” “*Tudo no mesmo espaço, não dá... vai haver confusão...*”) e “Familiares dos jovens integrados” (“*Já tão mais habituados ao ambiente*”).

No que se refere à categoria “Regras”, todos os participantes reconheceram a “Importância de existirem limites” que regulassem o comportamento dos jovens no serviço que idealizaram (“*Tipo, podem tar à vontade, mas há um limite...*”), devendo privilegiar-se a “Definição de regras com a participação dos jovens” (“*...nós quando nós fazemos as nossas regras, depois vamos respeitar, vamos respeitar a regra. Agora uma regra que o stor vem, as pessoas não vão concordar, depois o que é que acontece? Sempre confusão*”). Todos os jovens referiram ainda que este serviço deveria ser de “Frequência opcional”. Cinco jovens disseram que seria importante a “Proibição de frequência horário escolar” e 1 referiu, com a concordância de 3, a necessidade de “Salvaguardar a boa imagem do grupo” (“*Uma regra tinha que tar: não deixar o acampamento mal... Não deixar o grupo mal... Sim, mal visto.*”). Três participantes realçaram a necessidade de “Proibição de violência física dentro do serviço” e outros três, atendendo ao objectivo de apoiar sobretudo os jovens aos quais é mais difícil os profissionais terem acesso, referiram a “Proibição de entrada a polícia” (“*Imagine: a polícia ia lá, aquele tinha mandato de captura, ‘olha, este tem mandato de captura, que é que andas aqui a fazer? Vai, bora.’*”).

Quatro adolescentes disseram que seria uma mais valia a “Definição das actividades” ser feita “Com a participação dos jovens que frequentassem”.

Seis participantes referiram que o “Contacto com os jovens” deveria ser efectuado “Apenas no serviço”, em oposição ao recurso a visitas domiciliárias (“*Acho que ir a casa não resolve nada, se tiverem que falar, falem noutra sítio qualquer...*”, “*Vou ‘tar lá, a fazer um frete, a ouvir... Saiu, acabou a conversa*”).

Tabela 6: serviço ideal de apoio a adolescentes, tema “Características dos Técnicos”.

Categoria	Sub-categoria	Frequência			
		N=13	Geral	Típica	Variante
Idade	Pessoas de várias idades	8		X	
	Pessoas mais novas (abaixo dos 40 anos)	3			X
	“Tudo jovens”	1			X
Características relacionais que	Amiga	13	X		
	Presente no dia a dia	7		X	

favorecem o	Com experiência de vida	6	X
estabelecimento	Atitude tolerante e		
de uma relação	compreensiva, sem juízos de		
de confiança	valor	5	X
	Capacidade em apoiar na		
	resolução dos problemas/		
	respostas rápidas e eficazes	5	X
	Calma/ Paciência	4	X
	Respeito	3	X
	Frontalidade	3	X
	Disponibilidade para ouvir	5	X
	Capacidade para se lembrar		
	das situações que lhe contam	3	X
	Simpatia	3	X
	Linguagem acessível	3	X
	Sinceridade	3	X
	Capaz de “alinhar” nas		
	actividades	3	X
	Pouco próxima	1	X
	“Que saiba dar o exemplo”	1	X

Nota: “Geral”  $\geq 12$ ; “Típica”  $7 \leq 11$ ; “Variante”  $\leq 6$

No tema “Características dos Técnicos”, a importância de existirem “Pessoas de várias idades” foi referida por 8 participantes.

Todos os jovens foram da opinião que relativamente às “Características relacionais que favorecem o estabelecimento de uma relação de confiança”, o técnico tem que ser uma pessoa “Amiga” (“São, áh, têm que ser amigas. Uma pessoa amiga.”). Sete participantes especificaram que para considerarem uma pessoa amiga, seria importante tratar-se de uma alguém “Presente no dia a dia” (“é mais fácil um gajo falar com uma pessoa que ‘teja com a gente diariamente do que ‘teja só de lés a lés”; “Tipo uma pessoa que... Olha que eu conviva no dia a dia, uma pessoa que levasse a minha vida com essa pessoa, que passe um dia inteiro com ela...”). Seis jovens disseram que teriam que ser técnicos “Com experiência de vida” (“Que já sabem o que é que tão a fazer.”); 5 reportaram que deveriam ter uma “Atitude tolerante e compreensiva, sem juízos de valor” (“... Essa pessoa não pode mandar a coisa à

*cara... Já, fizeste, agora é bem feita...”; “Nunca, tipo, me vão ver na rua, e tipo vão olhar de lado, tipo a dizer que andou a fazer isto, andou a fazer aquilo e a apontarem com o dedo, tu fizeste isso, ou fizeste aquilo, tipo, essas cenas...”), “Capacidade em apoiar na resolução dos problemas/ respostas rápidas e eficazes” (“Sabe dizer, olha, erraste, não sei quê, tens que fazer isso, para corrigir”) e “Disponibilidade para ouvir” (“não é eu tar a falar contigo e ele tar no mundo da caneta, não... Gosto de tar a falar e uma pessoa tar a olhar pra mim, eu saber que tou a falar e ela tá-me a ouvir...”; “Quando vim prá qui ela disse, se precisares de alguma ajuda, qualquer coisa, coisas de família, não sei quê, podes contar comigo... E gostei da parte dela.”). Ainda, 4 participantes mencionaram a importância de serem técnicos com “Calma/ Paciência”. Foram igualmente referidos por 3 adolescentes aspectos como: “Respeito”; “Capacidade para se lembrar das situações que lhe contam”; “Simpatia”; Linguagem acessível”; “Sinceridade”; “Capaz de alinhar nas actividades”; “Disponibilidade para ouvir”; e “Frontalidade” (“Não é, já, chegar lá e tar com meias... Tá uma hora para perguntar dez palavras, com ânsia, ou com medo... Aquelas que ficam a engasgar, a engasgar pa falar... Fala logo... Vai ao fundo...”; “E assim posso falar também directo. Olha, fiz isto, o que é que achas que eu devo fazer agora e tal? Logo assim, tudo muita rápido”; “Aquelas perguntas que não levam a lado nenhum... Isso deixa pa trás, vamos adiantando logo.”).*

### ***3.2. Resultados Adicionais Relativos às Perspectivas dos Participantes sobre Adolescência, Escola e Outros Serviços que Conhecem***

Relativamente à questão “Como é que ser adolescente é diferente de ser adulto e de ser criança”, os participantes consideraram que a principal vantagem em ser adulto tem a ver com um maior grau de liberdade (“Vê, já podes ir para aí para discotecas que quiseres, quando quiseres... Dá para andar com fatura, só procurares as que te agradarem, se não te agradarem...”) e a possibilidade de ter carta de condução (“Fogo, já posso ter carta, então, é diferente”; “Com 14 anos não podes ter carta...”). Reconhecem, no entanto, que enquanto adolescentes têm menos responsabilidades (“Já é muita diferente e muita melhor ser adolescente... Menos responsabilidades”; “Ser adolescente, como ele ‘tava a dizer, por causa das responsabilidades, e mesmo assim nem sempre te safas”).

Comparando a infância com a adolescência, dois grupos (n= 9) enfatizaram aspectos positivos em ser criança (“Porque é assim, criança sempre podemos ter aquele mimo da mãe e do pai, não sei quê... Agora, quando nós formos adultos, cada um vai à sua vida, e já tipo,

*não podemos ‘tar ao pé do pai, a mãe não vai dar aquele carinho que dava antes e assim... Mas a vida é assim, nós temos que crescer.’; “Com 13 não posso levar porrada da bófia.”; “Ah, curti ser criança, mas agora... Não me importava de voltar ao... passar para traz”).* Por outro lado, um grupo menor de participantes (n=4) referiu as desvantagens na infância (“*Os pais batem em ti é um motivo.”; “Grandes tarefas.”; “A gente cresceu já... Já ‘tamos mais fortes... Eles vão bater, não vai doer à gente, vai doer é a eles...”;* “*Já começamos a compreender mais as coisas e ser outras pessoas, então já não levamos assim tanta tarefa”*).

No que se refere à questão “Quando surgem problemas e dificuldades a quem costumam pedir ajuda”, os participantes referiram que depende do tipo de problemas (“*Pois, depende do problema.”; “Se for problema familiar, vou falar com um familiar, alguém próximo”;* “*Agora, tipo, se for dívidas e coiso, não vou pedir à minha mãe...”;* “*Pessoal, tipo pessoal, assim na rua, eu fico sozinho ou com os amigos”;* “*Se for de confusão é amigos... Se for assim outra responsabilidade... Então de responsabilidade é com os encarregados.”*). O grupo de amigos foi identificado como a principal fonte de suporte (“*... Ao melhor amigo, pedir conselhos.”; “Iá, com quem a gente pára.”*). Foi ainda referido, embora com menor expressividade, o recurso a familiares (“*Eu não, abro-me com a minha mãe.”; “Eu ainda tenho a minha mãe que me ajuda...”*). Os participantes de um dos grupos (n=4) disseram que tentavam resolver os problemas autonomamente (“*Tens que te desenrascar.”; “Temos que resolver sozinhos...”;* “*Aos braços, às pernas.”; “A ninguém.”*), pedindo ajuda apenas quando não conseguem resolver os seus problemas de forma independente.

Nenhum participante identificou espontaneamente um serviço que reconheça como suporte, e em todos os grupos esta questão provocou risos e conversas paralelas (“*Acha?”; “Não.”*). Enumeraram, contudo, os principais serviços que conhecem e com os quais mantêm ou mantiveram relação, sendo de destacar o Instituto que colaborou no estudo; Grupos de Jovens; Escola; Comissão de Protecção de Crianças e Jovens; Tribunal de Família e Menores; e Equipa de Lisboa Menores (Instituto de Reinserção Social).

Todos os adolescentes classificaram a escola como um serviço pouco adaptado às suas necessidades (“*Não gostava da escola, eu não gostava da escola.”; “Para já, acho mega chato...”;* “*A escola era uma granda palhaçada.”*). Referiram como aspectos mais negativos:

- a rigidez das regras (“*Se for preciso tu falas e vais pá rua”;* “*Se chamares o stor vai-te dizer, espera, não sei quê... Vais tar bué da tempo”;* “*Começam logo a ralhar”;* “*É um dar a regra e quem concordou, concordou, quem não concordou, tem que se habituar.”*);

- o horário (“*Depois tu na escola tens que andar o dia todo... Tipo, 8 horas, até às 6 é muito cansativo.”;* “*Eu só ia às aulas à tarde, porque não conseguia acordar de manhã.”*);

*“Naquela altura, o tempo não andava e depois as storas todas irritavam-se com os outros e depois pagavam os outros.”; “Ah, na escola tinha que me levantar às 6 e meia da manhã p’a chegar a Lisboa às 8, p’a ‘tar na escola às 8 e meia p’a só ir p’á (nome do local onde residia) outra vez às 9.”;*

- a dificuldade de relacionamento com os professores (*“Os stores implicam por tudo e por nada.”; “Porque a stora era muito chata.”; “São uns grandas mentirosos lá na escola...”;*  
*“Há stores que começam a discriminar os alunos, isso tá mal.”; “Os stores que se davam melhor comigo eram os que chegavam novos à escola. Só que depois os outros começavam lá a falar com eles e eles começavam já a olhar para um gajo de lado.”; “Nunca foram com a minha cara... Por isso, é que se calhar chumbei mais um ano às aulas.”; “... Na escola você tinha um ou outro que tinha aquela amizade mais, mas de resto era tudo: ‘eu sou professor, eu sou aluno’...”)*

- e a existência de poucas actividades para além das aulas (*“Só passado para aí 3 meses é que dizem, ah, vamos a tal.”; “Vais a um passeio por ano.”; “Fazemos menos actividades...”*).

Foi também mencionada pelos jovens a influência negativa do grupo de pares no contexto escolar (*“Na escola os amigos era assim, tipo, uma má influência, porque o que eles fazem, a gente também vai fazer, tipo, faltar às aulas.”; “Porque era muita gente conhecida, todos alinhavam ‘vamos fazer... vrrrrããã’”; “Uma pessoa faz uma brincadeira, o outro ‘tá ali atrás, também vai, depois aquele’ tá lá ao fundo, vai e depois olha...”;*  
*“Os teus amigos tão com um granda jogo lá fora, o toque toca, ‘tás a curtir do jogo, vais dizer p’ra ti, ‘Fogo vou ter que parar... Vou-me baldar...’ E eles vão ficar a dizer: iá vamos ficar aí, vamos ficar aí...”*).

Um dos jovens referiu um sentimento de ambivalência relativamente à escola, dizendo: *“A vida custa muito. E sem a escola... Nem todos iam a algum lado... Tem tudo um pouco de bom a escola... P’a aprender a ler, a escrever, a fazer contas de matemática... Mas de resto, a escola era muitas aulas... Depois uma pessoa descia, ias comer um bolo, ainda não tens acabado de comer, já ‘tá a tocar... Ficava num... ‘Que é isto pá? Não vou, não vou e não vou’... E ficava cá fora... Chega a uma altura que uma pessoa já anda ali... Três, quatro... ‘Ei, agora entrar nesta aula, e ir p’a outra, e agora vamos ter duas horas disto, ou uma hora e tal, ou 90 minutos’... Uma pessoa chegava a alturas, já nem queria saber do professor, queria era conversar e rir e gozar... E depois uma pessoa dava conta, já ‘tava distraída, já ‘tava a fazer altas coisas que nem deve...”*

No que diz respeito ao curso que frequentam no Instituto que colaborou no estudo, todos os jovens disseram que estão satisfeitos (*“Agora aqui tou-me a sentir bem, não sei porquê”*; *“Na escola é mais confusão, também... Era mais pessoas. Aqui é diferente, aqui é menos disciplinas, matéria mais fácil, é melhor... Para mim é melhor ‘tar aqui que na escola.”*). Referiram como principais pontos fortes, os mesmos aspectos que consideram mais negativos na escola: regras (*“Nós próprios criamos as nossas regras”*); horário (*“É só de vez em quando.”*; *“E é menos horas.”*; *“Iá, 3 horas por dia”*), actividades (*“Agora aqui temos o Kick-boxing e isso.”*; *“E passeios.”*), relação com professores (*“Não, mas estes não, até brincam com a gente.”*; *“Tão, os stores, são mais calmos, não gritam, tipo comigo, ou assim.”*). Sobre os colegas de curso referiram a importância de terem conhecido a maior parte no curso (*“Agora eu tenho aqui do Curso (amigos), mas tipo não são, aqueles amigos que eu sempre convivi tipo, no dia a dia... Quase não páro com eles. Tipo paro... Tipo, com pessoas que não são do meu bairro e pessoas que não frequentam o curso comigo. E tipo... Mas se fossem aquelas pessoas que frequentassem o curso comigo, se calhar ia levar mais para a brincadeira, do que levasse o curso a sério...”*; *“Mais vale ‘tar num curso onde se não conhece muitas pessoas do que ‘tar, do que ‘tar num curso onde ‘tão os teus amigos todos.”*). Alguns participantes (n=3) referiram ainda como vantagem a reduzida dimensão da turma. Um dos participantes mencionou ainda como vantagem a possibilidade de concluir mais rapidamente a escolaridade obrigatória. Apesar de estarem satisfeitos com o curso, é de realçar que 7 adolescentes referiram que a entrada no curso não foi voluntária, tendo sido uma acção no âmbito de Processo de Promoção e Protecção ou Processo Tutelar Educativo (*“Eu é aquilo do Tribunal.”*; *“Mandaram lá p’o CPCJ que eu desisti da escola em Abril ... E depois olha, mandaram-me para aqui...”*; *“Tive que escolher entre ir para um ‘campo de férias’ ou vir p’áqui.”*; *“Ou vir pr’áqui, ou p’a um colégio.”*). Sobre o tempo que permaneceram desocupados, as opiniões dividiram-se entre a satisfação não fazer nada (*“Eu não me farto de ‘tar em casa.”*; *“Claro que não queria fazer nada.”*; *“Olha, nessa altura queríamos era... vadiagem.”*) e o sentimento de saturação (*“Mas eu não, eu já tava farto era de ‘tar em casa.”*). Três participantes foram encaminhados para o curso por serviços de apoio social e outros três inscreveram-se voluntariamente, por intermédio de amigos.

Em relação a grupos de jovens ou equiparado (mencionado por 8 adolescentes, que frequentavam ou já tinham frequentado), identificaram como aspectos mais positivos o convívio e a possibilidade de estarem ocupados (*“Convivia, passeava...”*; *“Quando não se fazia nada em casa, uma pessoa ia para ali, tava com o pessoal.”*). Dois dos participantes disseram que nunca frequentaram, no entanto enunciaram aspectos negativos relativamente a

estes serviços (“É muito chato, ‘tar a levar com eles.”; “Não gosto, porque é muito pequeno, não gosto porque é apertado, depois não gosto do ambiente... No sítio que é não me agrada muito... Não sei, aquilo não me cheira... Eu nunca entrei lá, mas só aqueles que param ali...”).

#### *4. Discussão*

No presente estudo, envolvemos jovens de famílias multiproblemáticas, na identificação das suas principais necessidades de apoio, com o objectivo geral de contribuir para uma maior compreensão do seu ponto de vista relativamente a estas necessidades. Mais especificamente, procurámos com os resultados deste trabalho facilitar o acesso destes jovens aos serviços (e vice-versa); perceber as suas perspectivas em relação à forma como os apoios podem ser prestados e definir algumas linhas orientadoras para futuras intervenções, mais adaptadas às necessidades que os jovens identificam como prioritárias (tanto no que se refere à definição de estratégias de intervenção, como à adequação dos encaminhamentos efectuados e eventualmente à criação de respostas alternativas).

Os resultados principais que encontramos suportam a ideia de que os jovens privilegiam a existência de serviços de socialização, sobretudo destinados a actividades recreativas ou de lazer, em detrimento de serviços de apoio especializado. Estes resultados são consistentes com os obtidos por Bostock e Freeman (2003) que realçam a pertinência de serviços de suporte informal ao invés de serviços de aconselhamento. É através de serviços desta natureza que os adolescentes estabelecem uma relação de maior confiança e proximidade com os técnicos, aspecto fundamental para identificarem os profissionais como elementos de suporte (Bostock & Freeman, 2003; Kenny et al. 2007). Esta questão é também reforçada pela importância atribuída pelos jovens à confidencialidade das informações que prestam e à sua preocupação em não serem identificados ou acusados por terceiros, aspecto que seria potenciado em serviços de apoio especializado, habitualmente rotulados como locais aos quais se recorre apenas quanto se tem problemas (Bostock & Freeman, 2003).

Outro dos resultados da presente investigação realça a importância de envolver os jovens na organização dos serviços que lhes dizem respeito, aspecto também consistente com a literatura (Bostock & Freeman, 2003; Lansdown, 2001; UN Population Fund, 1998), embora esta seja uma questão comumente ignorada na prática de desenho de serviços e intervenção com jovens de famílias multiproblemáticas (UN Population Fund, 1998).

Tal como se verifica com a generalidade dos adolescentes (Jeammet, 1997; Rivier-Reymond, 1975), o grupo de pares foi identificado como principal suporte na resolução de problemas e dificuldades. Foi ainda visível a dificuldade dos jovens em identificarem profissionais como eventuais elementos de suporte, aspecto consonante com a percepção que motivou a presente investigação e também reforçado na literatura, sendo a adolescência marcada por uma procura de autonomia do jovem relativamente aos adultos (Erikson, 1968).

Por outro lado, verificou-se que a multiplicidade de serviços que intervêm nestas famílias dificulta o reconhecimento dos técnicos como possíveis elementos de suporte, situação também referida por Alarcão (2002). Os jovens caracterizam os serviços que conhecem como burocráticos e sobretudo associados a disciplina, sendo a relação sentida como forçada e desconfortável, aspecto consonante com os estudos desenvolvidos por Boostock e Freeman (2003). Sobressai ainda na presente investigação que os adolescentes valorizam profissionais disponíveis, tolerantes e que façam parte do seu quotidiano (Bostock & Freeman, 2003; Kenny et al., 2007).

Foi também visível a dificuldade de adaptação destes jovens ao contexto escolar e o conflito existente com as figuras de autoridade, aspectos também mencionados por outros autores relativamente a jovens de famílias multiproblemáticas (e.g. Alarcão, 2002; Patterson e Yorger, 2002; Ribeiro & Narciso, 2006; Sousa, 2005; Tomkiewicz, 1980). Assim, a presente investigação reforça a perspectiva de outros autores de que, no caso de indivíduos originários de contextos desfavorecidos, a escola pode constituir uma barreira à integração social (Benavente et al., 1994; Kenny et al., 2007). Foi ainda perceptível que, muito embora alguns dos jovens possam reconhecer as vantagens do ensino, as exigências que o contexto escolar lhes coloca está muito além daquilo que eles próprios são capazes de oferecer, aspecto provavelmente relacionado com as lacunas que apresentam ao nível da socialização (Alarcão, 2002; Ribeiro & Narciso, 2006). Assim, este estudo vem, mais uma vez, demonstrar a necessidade do sistema de ensino repensar alternativas pedagógicas mais adaptadas às características específicas desta população.

Atendendo à especificidade da população alvo realçamos a importância atribuída pela amostra aos conflitos com a autoridade. Foi perceptível que o facto de grande parte dos jovens terem problemas judiciais condiciona de forma importante a sua adesão aos diferentes serviços, verificando-se na amostra uma grande dificuldade em confiar nos outros, sobretudo quando se trata de adultos e serviços formais. Seria então importante que num serviço destinado a esta população específica fossem criadas condições para que os jovens pudessem manter a frequência enquanto estivessem em meio natural de vida, mesmo quando procurados pela polícia. Deste modo o serviço poderia manter o contacto e a visibilidade sobre estes jovens, desempenhando um importante papel de contenção e suporte, e contribuindo inclusivamente para prevenir a reincidência de práticas criminais.

Ao contrário do que esperávamos, de acordo com os resultados obtidos, a idade dos técnicos não constituiu um requisito determinante para a qualidade da relação estabelecida, não tendo sido unânime a necessidade do técnico ser jovem. Alguns participantes referiram

inclusivamente que valorizam aspectos como a experiência de vida e a maturidade, sendo por isso mais fácil solicitar apoio a técnicos com mais idade.

Alguns jovens referiram o seu desagrado relativamente a determinados serviços apesar de nunca os terem frequentado. Esta questão remete-nos para a grande dificuldade em reunir num único serviço as condições necessárias para se ajustar às preferências e necessidades de toda a população juvenil. Assim, realçamos a importância de serem desenvolvidos diversos serviços e programas por forma a possibilitar aos jovens um alargado leque de escolhas. É também determinante o envolvimento dos jovens na planificação e desenvolvimento destas respostas, enquanto elementos activos em todo o processo. Estes programas deverão incluir uma importante vertente prática, com desenvolvimento de actividades diversificadas e frequentes que vão ao encontro das preferências do grupo alvo, nomeadamente actividades de exterior (passeios e desporto) e existência de tempos para convívio informal entre jovens e profissionais. Através da relação que se vai estabelecendo será então possível proceder aos reajustes que se vão mostrando importantes na organização do serviço e eventualmente à definição de respostas de apoio mais específico a esta população, conforme as necessidades que forem sendo identificadas em conjunto com os jovens (por exemplo, ao nível da toxicod dependência, gravidez na adolescência, conflitos familiares, etc.).

A presente investigação revela, contudo, limitações que não podem ser ignoradas. A reduzida dimensão da amostra contribui para uma menor validade externa, não se podendo assumir a sua representatividade, pelo que os resultados não podem ser facilmente generalizados (Serapioni, 2000). A própria metodologia e desenho do estudo reflectem uma escolha pelo contexto naturalista e exploratório dos resultados e não pela generalização, conforme referido anteriormente. Salienta-se que foram incluídos apenas dois elementos do sexo feminino, podendo a variável sexo ter algum impacto que não foi controlado neste estudo. O mesmo se verifica relativamente à variável etnia (Smetana, Campione-Barr & Metzger, 2006), uma vez que apenas um dos participantes não era de descendência Lusa. É também de realçar a incidência de práticas delinquentes na amostra, sendo espectável a obtenção de resultados distintos – sobretudo ao nível do enfoque que dado à relação com a autoridade – em grupos constituídos por elementos que não apresentem práticas delinquentes. São dignas de destaque outras variáveis contextuais, tais como o facto de todos os jovens serem residentes na área metropolitana de Lisboa; a existência de relação prévia entre os participantes, estando todos integrados no mesmo projecto de formação do Instituto que colaborou no estudo, aspecto que influencia as dinâmicas desenvolvidas durante as

discussões de grupo focalizadas (Wibeck et al., 2007); e a presença de um elemento do referido Instituto em todas as discussões. Assim, seria importante o desenvolvimento de estudos futuros com amostras de maiores dimensões, prevendo o recrutamento dos jovens em múltiplos contextos e incluindo mais elementos do sexo feminino e mesmo subgrupos com necessidades específicas como filhos de emigrantes ou minorias étnicas, por forma a possibilitar a obtenção de resultados mais heterogéneos.

Salientamos também que o serviço descrito pelos jovens corresponde ao tipo de serviço destinado a intervenções preventivas universais (Peltola & Testro, 2006), direccionadas para o público em geral ou um grupo populacional que não foi identificado numa base de risco individual, sendo a intervenção desejável para qualquer elemento deste grupo. Isto significa que não foram identificadas pelos jovens necessidades de apoio específicas para esta população com vista a uma intervenção preventiva selectiva – dirigidas a indivíduos ou subgrupos da população cujos riscos de desenvolver perturbações é significativamente superior à média – ou mesmo intervenções preventivas indicadas – dirigida a indivíduos de risco elevado, identificados através de sinais e sintomas. Assim, seria importante que investigações futuras se debruçassem sobre quais as necessidades de apoio especializado aos jovens de famílias multiproblemáticas, ainda que este apoio fosse prestado em serviços de lazer. Para este fim, será provavelmente importante, de acordo com o referido pelos jovens e suportado pela literatura, que os participantes tenham relação prévia e privilegiada com o investigador.

## 5. Referências Bibliográficas

- Alarcão, M. (2002). *(Des ) Equilíbrios familiares*. Coimbra: Quarteto.
- Amaro, F. (2001). Crime e violência. In Hermano Carmo, *Problemas Sociais Contemporâneos* (pp. 341-355). Lisboa: Universidade Aberta.
- American Psychological Association (2002). Ethical principles of psychologists and code of conduct. *American Psychologist*, 57, 1060-1073.
- Ausloos, G. (2003). *A competência das famílias, tempo, caos, processo*. Lisboa: Climepsi Editores.
- Azevedo, M. A, Guerra, V. N. A. (1993). *Infância e violência doméstica: fronteiras do conhecimento*. Brasil: Cortez Editora.
- Benavente, A. , Campiche, J. , Seabra, T. & Sebastião, J. (1994) *Renunciar à Escola - o abandono escolar no ensino básico*. Lisboa: Fim de Século.
- Bertalanffy, L. Von. (1968). *La théorie générale des systèmes*. Paris: Bordas.
- Blos, P. (2002). *Adolescência- uma interpretação psicanalítica* (2ª Edição). São Paulo: Martins Fontes.
- Bostock, J. & Freeman, J. (2003). 'No limits': doing participatory action research with young people in Northumberland. *Journal of Community & Applied Social Psychology*, 13, 464-474.
- Bowlby, J. (1978). *Attachement et perte*. Paris: Puf.
- Bradley, R. H. & Corwyn, R. F. (2002). Socioeconomic status and child development. *Annual Review of Psychology*, 53, 371-399.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: experiments by nature and design*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Camacho, A. (2000). Uma abordagem sistémica da intervenção social no domínio da relação escola – família – comunidade. *Intervenção Social*, 21, 99-109.
- Campos, D. M. S. (2001). *Psicologia da adolescência* (18ª Edição). Petrópolis: Editora Vozes.
- Cancrini, L., Gregorio, F., Nocerino, S. (1997). Las famílias multiproblemáticas. In M. Coletti and J. L. Linares (Comp.). *La intervención sistémica en los servicios sociales ante la familia multiproblemática, la experiência de Ciutat Vella* (1ª Edição, pp.45-80). Barcelona: Paidós.
- Carmo, H. (2000). *Intervenção Social com Grupos*. Lisboa: Universidade Aberta.

Código Deontológico para a profissão de Educador Social em Portugal, aprovado a 17 de Novembro de 2001 no II Fórum Nacional de Educação Social, Delegação Regional de Santarém do Instituto Português da Juventude, Santarém.

Epstein, N. B., Bishop, D., Ryan, C., Miller, & Keitner, G., (1993). The McMaster Model View of Healthy Family Functioning. In F. Walsh (Ed.), *Normal Family Processes* (pp. 138-160). New York/London: The Guilford Press.

Erikson, E. (1968). *Identity, Youth, and Crisis*. New York: Norton.

Federação Europeia de Associação de Psicólogos (1995). Código de Ética para os Psicólogos. Atenas.

Fernandes, R. M. (2008). *A Adopção de crianças com deficiência: estudo de caso*. Tese de Mestrado não publicada, Instituto Superior de Ciências do trabalho e da Empresa em Lisboa

Fleming, M. (1983). A separação do adolescente – progenitores. *Análise Psicológica*, 4 (3), 521-542.

Fleming, M. (1995). *Família e toxicodpendência* (3ª Edição). Porto: Edições Afrontamento.

Fleming, M. (1997). *Adolescência e autonomia. O desenvolvimento psicológico e a relação com os pais* (2ª Edição). Porto: Edições Afrontamento.

Flick, U. (2002). Qualitative research – state of the art. *Social Science Information*, 41(1), 5-24.

Fonseca, A. C. (2002). *Comportamento anti-social e família*. Coimbra: Almedina.

Gleitman, H. (1993). *Psicologia*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian

Gonçalves, A. (1998). Jovens: construção identitária num contexto de exclusão – resultados de um estudo de caso. *Intervenção Social*, 17/18, 171- 190.

Hill, C. E., Knox, S., Thompson, B. J., Williams, E. N., Ladany, N., Hess, S. A. (2005). Consensual qualitative research: an update. *Journal of Counselling Psychology*, 52 (2), 196–205.

Horner, S. D. (2000). Focus on research methods – using focus group methods in middle school age children. *Research in Nursing & Health*, 23, 510-517.

Jeammet, P. (1997). *Adolescences: repères pour les parents et les professionnels*. Paris: Syro.

Kenny, M. E, Gualdron, L., Scanlon, D., Sparks, E., Blustein, D. L. & Jernigan, M. (2007). Urban adolescents' constructions of supports and barriers to educational and career attainment. *Journal of Counseling Psychology*, 54 (3), 336–343.

Lansdown, G. (2001). *Promoting children's participation in democratic decision-making*. Florence, Italy: United Nations Children's Fund, Innocent Research Centre.

Linares, J. L. (1997). Modelo sistémico y familia multiproblemática. In M. Coletti and J. L. Linares (Comp.), *La intervención sistémica en los servicios sociales ante la familia multiproblemática, la experiência de Ciutat Vella* (1ª Edição, pp.45-80). Barcelona: Paidós.

Luthar, S. S. & Cicchetti, D. (2000). The construct of resilience: implications for interventions and social policies. *Development and Psychopathology*, 12, 857-885.

Martins, A. S. G. S. (2008) *Crenças de saúde em minorias étnicas: a gravidez em mulheres africanas em Portugal*. Tese de Mestrado não publicada, Instituto Superior de Ciências do trabalho e da Empresa em Lisboa.

McCord, J. (2002). Forjar criminosos na família. In A. C. Fonseca (Ed.), *Comportamento anti-social e família* (pp. 15-36). Coimbra: Almedina,.

Millward, L. (1995). Focus groups. In Breakwell, G., Hammond, S., Fife-Schaw, C. (Eds.), *Research Methods in Psychology* (pp. 274-92). Sage: London.

Monteiro, M., Santos, M. R. (2000). *Psicologia*. Porto: Porto Editora.

Morais, I. (2008). *O território da privacidade das crianças em acolhimento institucional prolongado*. Tese de Mestrado não publicada, Instituto Superior de Ciências do trabalho e da Empresa em Lisboa.

Morgan, D.L. (1996). Focus groups. *Annual Review of Sociology*, 22, 129-153.

Neufeldt, S. A., Pinteris, E. J., Moleiro, C., Lee, T. E., Yang, P. H., Brodie, R. E. & Orless, M. J. (2006). How do graduate student therapists incorporate diversity factors in case conceptualization? *Psychotherapy: Theory, Research, Practice, Training* (Special issue: Culture, Race and Ethnicity in Psychotherapy), 43(4), 464-479.

Olson, D., McCubbin, H., Barnes, H., Larsen, A., Muxen, M. & Wilson, M. (Eds.) (1992). *Family inventories: inventories used in a national survey of families across the family life cycle*. St. Paul: University of Minnesota.

Patterson, G. R. & Yorger, K. (2002). Um modelo desenvolvimental da delinquência de início tardio. In A. C. Fonseca (ed.). *Comportamento anti-social e família* (pp. 93 – 155). Coimbra: Almedina.

Piaget, J. (1977). *O desenvolvimento do pensamento* (2ª Edição). Lisboa: Don Quixote.

Relvas, A. P. (1996). *O ciclo vital da família – perspectiva sistémica*. Porto: Edições Afrontamento.

Ribeiro, M.T. (1994). Família e Psicologia. In *Traços da Família Portuguesa* (pp. 55-76). Direcção-Geral da Família do Ministério do Emprego e da Segurança Social.

Ribeiro, M. T., & Narciso, I. (2006). Processos de Socialização da família. Apresentação no âmbito da pós-graduação em Intervenção Comunitária e Protecção de Menores, Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa, Lisboa, Portugal.

Riley, J. R. & Masten, A. S. (2005). Resilience in Context. In R. V. Peters, B., Leadbeater and R. J. McMahon (Eds.) *Resilience in children, families, and communities - linking context to practice and policy* (pp. 13-25). New York: Kluwer Academic/ Plenum Publishers.

Rivier-Reymond, B. (1975). *O desenvolvimento da criança e do adolescente*. Lisboa: Editorial Aster.

Salgueiro, E. G. (1981, Abril). *O adolescente, e a crise da geração dos pais*. Comunicação apresentada no encontro “O adolescente na história e na cultura”, Fundação Calouste Gulbenkian, Lisboa, Portugal.

Schoon, I. & Parsons, S. (2002). Competence in the face of adversity: the influence of early family environment and long-term consequences. *Children & Society*, 16, 260-272.

Serapioni, M. (2000). Métodos qualitativos e quantitativos na pesquisa social em saúde: algumas estratégias para a integração. *Ciência e Saúde Colectiva*, 5, 187-192.

Shek, D. T. L. & Lee, T. Y. (2007). Family life quality and emotional quality of life in chinese adolescents with and without economic disadvantage. *Social Indicators Research*, 80, 393-410.

Smetana, J. G., Campione-Barr, N. & Metzger, A. (2006). Adolescent Development in interpersonal and societal contexts. *Annual Review of Psychology*, 57, 255–84.

Sousa, L. (2005). *Famílias Multiproblemáticas*. Coimbra: Quarteto.

Steinberg, L. & Morris, A. S. (2001). Adolescent development. *Annual Review of Psychology*, 52, 83-110.

Steinberg, L. (1999). *Adolescence* (5ª Edição). Boston: McGraw-Hill.

Tomkiewicz, S. & Zeiller, B. (1980). Os adolescentes difíceis. In S. Tomkiewicz, e col. *Adaptar, Marginalizar ou deixar crescer?* (p. 83- 101). Lisboa: A Regra do Jogo.

Uhlenberg, P. & Mueller, M. (2004). Family context and individual well-being. In J. T. Mortimer & M. J. Shanahan (Eds.), *Handbook of the life course* (p. 123- 148). New York: Springer.

United Nations Population Fund. (1998). Report of the round table on adolescent sexual and reproductive health & rights. New York: Key Future Actions, UNFPA.

Walsh, F. (1982). *Normal Family Processes*. London: Guilford Press.

Wibeck, L., Dahlgren, M. A. & Öberg, G. (2007). Learning in focus groups: an analytical dimension for enhancing focus group research. *Qualitative Research*, 7(2), 249–267.

Wilson, W. J. (1991). Studying inner-city social dislocations: the challenge of public agenda research- 1990 presidential address. *American Sociological Review*, 56, 1-14

Wright, M. O. & Masten, A. S. (2005). Resilience processes in development. In S. Goldstein & R.B. Brooks. *Handbook of resilience in children*. New York: Kluwer Academic/Plenum, 17-37.

Xiberras, M. (1993). *As Teorias da exclusão*. Lisboa: Instituto Piaget.

*Anexo A*

*Pedido de Autorização para Desenvolvimento do Estudo*

Exma. Sra. Dr.<sup>a</sup> \*\*\*\*\*,

Eu, Célia Mónica de Jesus Peneireiro Sousa, encontro-me a frequentar o 2º ano do Mestrado em Intervenção Comunitária e Protecção de Menores, no Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa, coordenado pela Professora Doutora Manuela Calheiros.

No âmbito da disciplina de Seminário estou presentemente a realizar Tese de Mestrado, orientada pela Professora Doutora Carla Moleiro, subordinada ao tema “Necessidades de intervenção com jovens de famílias multiproblemáticas”. Pretende-se com esta investigação contribuir para uma maior compreensão da perspectiva dos jovens relativamente às suas necessidades de apoio, com vista ao desenvolvimento de intervenções adaptadas às mesmas.

Para o efeito venho por este meio solicitar autorização para recolha de dados junto de jovens integrados no Projecto \*\*\*\*\*, do \*\*\*\*\*. O método que pretendo utilizar consiste em grupos de discussão focalizada, conforme esclarecimento anexo, e os dados serão tratados com garantia de sigilo, confidencialidade e anonimato. Mais se informa que o produto final deste trabalho será disponibilizado ao \*\*\*\*\*.

Com os melhores cumprimentos e agradecendo a atenção disponibilizada,

Lisboa, 26 de Novembro de 2008.

Célia Peneireiro Sousa

***Anexo B***  
***Declaração de Consentimento Informado***

## **AUTORIZAÇÃO DE PARTICIPAÇÃO E GRAVAÇÃO AUDIO E VÍDEO DA DISCUSSÃO DE GRUPO**

Célia Peneireiro está a realizar um estudo orientado pela Prof.<sup>a</sup> Doutora Carla Moleiro, no âmbito do Mestrado em Intervenção Comunitária e Protecção de Menores, no Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa. Para tal, vão realizar-se uma série de discussões de grupo com jovens.

Vimos, assim, pedir a tua colaboração neste estudo, através da participação nesta discussão.

A tua colaboração e informações pessoais serão totalmente confidenciais, estando assegurado que ninguém, para além das pessoas envolvidas na investigação, terá acesso a essas informações e que não será possível a identificação dos participantes.

Solicitamos ainda autorização para gravação da discussão em vídeo e áudio, a que somente os autores do estudo terão acesso e apenas com fins de transcrição das discussões.

A tua participação é voluntária, pelo que, poderás retirar-te do estudo em qualquer momento do processo.

Obrigada pela tua colaboração.

Por favor, assinala com uma cruz:

Concordo participar neste estudo.

Autorizo a gravação áudio e vídeo da entrevista.

O/A Participante

\_\_\_\_\_

A Moderadora das Discussões

\_\_\_\_\_

*Anexo C*

*Questionário de Caracterização dos Participantes*

## Questionário

### I. Caracterização do jovem

Data de Nascimento

\_\_\_/\_\_\_/\_\_\_  
dia mês ano

Sexo (assinala com X a opção)

Feminino

Masculino

Último ano que concluíste na escola

Porque é que deixaste de frequentar a escola? (assinala com X)

Dificuldades em aprender

Outro

Qual?

Faltas

Se o motivo do abandono escolar se relacionou com faltas, qual foi a principal razão? (assinala com X)

Horário das aulas

Conflitos com professores

Distância de casa à escola

Factores económicos

Conflitos com colegas

Outro

Qual?

O que pretendes fazer depois de concluíres este curso? (assinala com X)

Começar a trabalhar

Outro

Qual?

Frequentar outro curso de formação profissional

Não sei

### II. Constituição do agregado familiar

Parentesco	Idade	Escolaridade	Profissão	Situação Profissional	Estado Civil

### III. Situação económica da família

Qual é a principal fonte de rendimento do teu agregado familiar? (assinala com X)

Ordenado, salário mensal	“Rendimento mínimo”/ subsídios
Salário quinzenal semanal ou diário	Outra Qual?
Salário irregular (biscates, horas...)	
Pensões (reforma, invalidez...)	Não sei

### IV. Situação habitacional da família

Qual a situação da tua casa? (assinala com X)

Habitação comprada	Outro Qual?
Habitação arrendada	
Habitação camarária (GEBALIS)	Não sei

*Anexo D*

*Ficha de Caracterização Familiar dos Participantes*

## *Ficha de caracterização familiar*

<b>Dimensões</b>	<b>Caracterização</b>		
	Com fragilidades	Adequada	Sem informação
Comunicação	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Fronteiras e limites do sistema familiar	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Exercício da parentalidade por parte dos adultos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Rede de suporte informal	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Economia familiar	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Organização do espaço familiar	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Relação entre irmãos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Não se aplica

  

	Sim	Não	Sem informação
Fragilidades transgeracionais	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Abuso a crianças/ jovens	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

### **Comportamentos problemáticos (adoptados pelos jovens ou agregado familiar)**

Inexistentes	Abandono escolar	Prática de acto qualificado como crime	Prostituição
(Historial de) detenção	Violência doméstica	Consumo/ dependência de substâncias psico activas	Outros

**Número de serviços de apoio social que intervêm na família**

\_\_\_\_\_

**Potencialidades da família**

\_\_\_\_\_



## Europass-Curriculum

### Vitae

#### Informação pessoal

Apelido(s) / Nome(s) próprio(s) **Peneireiro Sousa/ Célia Mónica de Jesus**

Correio(s) electrónico(s) celiamjp@gmail.com

Nacionalidade Portuguesa

Data de nascimento 22. 03. 1981

Sexo Fem.

#### Experiência profissional

Datas Desde Abril de 2004

Função ou cargo ocupado Técnica Superior de Educação Social

Principais actividades e responsabilidades Acompanhamento a famílias com crianças e jovens em situação de risco/ perigo, com vista assegurar os direitos e protecção dos menores. Gestão da intervenção sistemática nas famílias, recurso a entrevistas, visitas domiciliárias e outras observações/intervenções em meio natural de v articulação com parceiros da comunidade em função do acompanhamento às famílias (Serviços Educação, Formação, Saúde, Emprego, Habitação, Acção Social, etc.) – encaminhamentos, responsabilização nos Planos de Intervenção, definição de estratégias e aferição de Metodolog organização dos processos familiares, etc; elaboração de Pré-diagnóstico de cada situação familiar participação na definição de Diagnósticos (familiares e individuais); elaboração e avaliação de Plan de Intervenção com as famílias, adequando as estratégias às necessidades específicas de o agregado e elemento, conforme o diagnóstico efectuado; avaliação/Reformulação/Adequação Planos de Intervenção em Equipa; participação nas Reuniões de Estudo de Caso; elaboração respostas/ pareceres às solicitações do Tribunal de Família e Menores e Comissão de Protecção Crianças e Jovens.

Nome e morada do empregador Santa Casa da Misericórdia de Lisboa, Rua Pedro de Azevedo, nº 610 B r/c, 1950-234Marvila, Lisboa

Tipo de empresa ou sector Pessoa colectiva de direito privado e utilidade pública administrativa.

Datas De Setembro de 2003 a Fevereiro de 2004

Função ou cargo ocupado Estágio Curricular de Licenciatura em Educação Social

Principais actividades e responsabilidades	Acompanhamento a famílias com crianças e jovens em situação de risco/ perigo, com vista assegurar os direitos e protecção dos menores. Elaboração e avaliação de Planos de Intervenção para as famílias, adequando as estratégias às necessidades específicas de cada agregado e elemento conforme o diagnóstico efectuado; participação nas Reuniões de Estudo de Caso;
Nome e morada do empregador	Santa Casa da Misericórdia de Lisboa, Rua Capitão Afonso Pala, nº 41 1300-125 Alcântara, Lisboa
Tipo de empresa ou sector	Pessoa colectiva de direito privado e utilidade pública administrativa.
<b>Educação e formação</b>	
Datas	De Outubro de 2005 a Maio de 2006
Designação da qualificação atribuída	Curso Pós-Graduado de Especialização em Protecção de Menores
Principais disciplinas/competências profissionais	Definição, Avaliação e Sinalização de Crianças em Situação de Abuso sexual, Mau Trato e Negligência; Metodologias de Investigação Aplicada; Processos de Socialização e Família; Práticas Educativas e Desenvolvimento da Criança; Legislação, Organização e Competências dos Serviços de Protecção de Menores: Acolhimento Familiar, Adopção e Acolhimento Residencial; Psicologia Social das Organizações no Contexto dos Serviços de Protecção de Menores; Psicologia Social Comunitária.
Nome e tipo da organização de ensino ou formação	Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa
Datas	De Setembro de 1999 a Junho de 2004
Designação da qualificação atribuída	Licenciatura, Educação Social
Principais disciplinas/competências profissionais	Psicologia do Desenvolvimento; Psicologia do Adulto; Psicologia Social e das Organizações; Sociologia da Educação; Sociologia da Exclusão e Marginalidade Social; Sociologia das Organizações; Promoção Social e Cognitiva; Metodologias de Investigação em Ciências Sociais; Promoção de Saúde; Políticas de Intervenção Social; Dinâmica de Grupos; Metodologias de Animação Cultural; Animação de Crianças e Jovens; Metodologias de Educação de Adultos; Planeamento e Organização de Acções de Formação; Desenho e Desenvolvimento de Projectos de Intervenção Sócio-Educativa.
<b>Conferências e Seminários</b>	
Datas	11,12 e 13 de Julho de 2007
Designação	Participante no 2007 International Attachment Conference
Entidade Promotora/ Local	Universidade do Minho- Braga
Datas	08 de Novembro a 06 de Dezembro de 2006
Designação	Participante no Curso de Formação "Visões Colaborativas em Acção – A 'Revolução Positiva' Junto de Técnicos e Famílias"

Entidade Promotora/ Local	Santa Casa da Misericórdia de Lisboa, Lisboa
Datas	19 e 20 de Setembro de 2005
Designação	Participante no Seminário de Formação "O Trauma no Abuso Sexual de Crianças"
Entidade Promotora/ Local	Associação de Mulheres Contra a Violência, Lisboa
Datas	Junho e Julho de 2005
Designação	Participante no Curso de Formação "Fundamentos de Neuropsicologia"
Entidade Promotora/ Local	Unidade de Neuropsicologia de Intervenção e Centro de Formação do Hospital Miguel Bombarda, Lisboa
Datas	14 e 15 de Junho de 2005
Designação	Participante na Acção de Formação relativa à Área de Protecção de Menores
Entidade Promotora/ Local	Santa Casa da Misericórdia de Lisboa
Datas	03 e 04 de Junho de 2005
Designação	Participante no Seminário de Formação "Abuso Sexual de Crianças: Identificação e Avaliação"
Entidade Promotora/ Local	Associação de Mulheres Contra a Violência, Lisboa
Datas	28 de Abril de 2005
Designação	Participante na Acção de Formação relativa à Abordagem Sistémica
Entidade Promotora/ Local	Santa Casa da Misericórdia de Lisboa, Lisboa
Datas	11 e 12 de Março de 2005
Designação	Participante no Seminário de Formação "Intervenção na Área do Abuso Sexual de Crianças",
Entidade Promotora/ Local	Associação de Mulheres Contra a Violência, Lisboa
Datas	De 19 a 21 de Novembro de 2003
Designação	Participante no 2º Encontro Percursos em Educação/ 5º Encontro Cidade Solidária – Redes Familiares nos Percursos em Educação
Entidade Promotora/ Local	Santa Casa da Misericórdia de Lisboa, Lisboa
Datas	10 e 11 de Abril de 2003
Designação	Participação na organização do Colóquio "O Corpo na Escola"
Entidade Promotora/ Local	Escola Superior de Educação de Santarém, Santarém
Datas	14 e 15 de Novembro de 2002

Designação	Participante no XI Colóquio de Psicologia e Educação - Experiência Social, Educação e Desenvolvimento
Entidade Promotora/ Local	Instituto Superior de Psicologia Aplicada, Lisboa
Datas	17 de Outubro de 2002
Designação	Participante na Mesa Redonda "Uma Conversa sobre a Pobreza: Conceitos, Políticas e Acções em Portugal"
Entidade Promotora/ Local	Rede Europeia Anti-Pobreza/ Portugal, Lisboa
Datas	9 de Abril de 2002
Designação	Participação na Comissão Organizadora do I Colóquio "As Outras Educações: a Protecção da Infância em Portugal"
Entidade Promotora/ Local	Escola Superior de Educação de Santarém, Santarém
Datas	1 de Fevereiro de 2002
Designação	Participante no Ciclo de Conferências "Da Inclusão à Desigualdade Social"
Entidade Promotora/ Local	Faculdade de Motricidade Humana, Lisboa
Datas	De 10 a 18 de Março de 2001
Designação	Participante no Ciclo de Conferências, integrado na Expo-criança 2001: Risco e Delinquência - a Criança e o Adolescente na Família e na Sociedade"; "Criança Comunicação e Arte"; "A Adolescência"
Entidade Promotora/ Local	Centro Nacional de Exposições, Santarém
Datas	De 19 a 27 de Fevereiro de 2000
Designação	Participante no Ciclo de Conferências integrado na Expo-criança 2000: "A Criança e a Vida"; "Crianças em Risco"
Entidade Promotora/ Local	Centro Nacional de Exposições, Santarém
Datas	Maio 1998
Designação	Participante na Acção de Formação para Monitores de Colónia Balnear/ Campo de Férias
Entidade Promotora/ Local	Assembleia Distrital de Santarém

**Aptidões e competências  
pessoais**

Língua(s) materna(s) **Português**

Outra(s) língua(s)

Auto-avaliação

Nível europeu (\*)

**Francês**

**Inglês**

Compreensão		Conversaço		Escrita	
Compreensão oral		Leitura		Interacção oral	Produção oral
	Fluente		Fluente		Fluente
	Média		Média		Fraca

(\*) Nível do Quadro Europeu Comum de Referência (CECR)

Aptidões e competências sociais

Bom relacionamento interpessoal, responsabilidade, empenho

Aptidões e competências de  
organização

Organização de seminários e eventos, elaboração de projectos e actividades, desenvolvimento de acções de sensibilização e formação. Presidência da Associação de Estudantes da Escola Superior de Educação de Santarém, no ano lectivo de 2002/2003. Desempenho do cargo de Vogal do Conselho Fiscal da Associação de Estudantes da Escola Superior de Educação de Santarém, no ano lectivo de 2001/ 2002.

Aptidões e competências  
informáticas

Bons conhecimentos na óptica do utilizador: Windows, Excel, Word, Power Point, Internet.