



UNIVERSIDADE DA BEIRA INTERIOR  
Ciências Sociais e Humanas

# **A escola dos alunos institucionalizados: Comportamentos e atitudes**

**Mariana Sá Lemos**

Dissertação para obtenção do Grau de Mestre em  
**Sociologia: Exclusões e Políticas Sociais**  
(2º ciclo de estudos)

Orientador: Prof. Doutora Antónia do Carmo Barriga

**Covilhã, Outubro de 2012**

## **Dedicatória**

Aos meus pais, pelo apoio em todas as fases da minha vida.

## **Agradecimentos**

A elaboração de um trabalho académico nem sempre é uma tarefa simples, livre de contrariedades e obstáculos. Da mesma forma que também não é um percurso que possa ser percorrido sozinho. Neste sentido gostaria de expressar o meu profundo agradecimento à minha orientadora, professora doutora Antónia do Carmo Barriga, por todo o apoio e ensinamentos; a toda a equipa técnica e colaboradores do Abrigo de São José do Fundão por me terem recebido, assim como ao Director César Fatela por ter possibilitado a minha entrada na instituição; a todos os Jovens residentes na instituição Abrigo de São José que aceitaram ser entrevistados; aos meus pais, avó e irmãos por me apoiarem em todas as alturas da minha vida e possibilitarem a minha formação académica e, por fim, ao meu marido por toda a dedicação, toda a paciência e por todo o amor que sempre demonstrou.

## Resumo

As crianças e os jovens englobam actualmente um dos grupos sociais que facilmente poderá integrar um quadro de exclusão social. Quando o grupo familiar, que constitui parte fundamental da socialização, não detém condições para assegurar um desenvolvimento biopsicossocial equilibrado, a criança é privada de um crescimento e desenvolvimento estável que irá dificultar a integração na comunidade a que pertence. Neste sentido, a única solução é a institucionalização. Desta forma, a Instituição e a Escola passam a ser os principais agentes de socialização destas crianças e conseqüentemente os principais transmissores de valores, normas, regras e competências.

O ponto de partida do presente estudo resume-se à seguinte interrogação: De que modo se pautam os comportamentos e as atitudes de jovens institucionalizados face ao meio escolar? Através da realização de entrevistas a 10 jovens do sexo masculino, institucionalizados na valência Abrigo de São José, integrada na Obra de Socorro Familiar, tentar-se-á apreender de forma se os seguintes conceitos - exclusão, institucionalização, integração escolar e sucesso escolar - se interligam entre si.

Conclui-se finalmente que ao contrário do que seria expectável os jovens não se sentem de forma alguma excluídos e marginalizados. A adaptação e integração ao meio escolar é, por sua vez, bem conseguida contudo o sucesso escolar continua a ser a maior problemática na vida destes indivíduos.

A desmotivação e a falta de iniciativa relativamente à escola revela ser uma tendência significativa. O capital social destes jovens é relativamente fraco, e o facto de serem provenientes de meios onde imperam fracas habilitações escolares condiciona as suas ambições em relação não às expectativas escolares, pois a maioria ambiciona continuar a estudar mas sim à vontade e à necessidade de integrar totalmente a escola em todas as suas abrangências.

## Palavras-chave

Exclusão; Juventude; Socialização; Institucionalização; Sucesso Escolar.

## **Abstract**

Children and young people currently comprise one of the social groups that could easily integrate a framework of social exclusion. When the family group, which is a fundamental part of socialization, holds no position to ensure a balanced biopsychosocial development, the child is deprived of a stable growth and development that will hinder integration into the community to which he belongs. In this sense, the only solution is to institutionalize. Therefore, the institution and the School become the main agents of socialization of these children and consequently the main transmitters of values, norms, rules and skills.

The starting point for this study is the following question: how do young people who are institutionalized behave and how are their attitudes in the school environment? Through a case study of 10 male young people of the residential care «Abrigo de São José we'll try to capture the connection between the following concepts - exclusion, institutionalization, integration - school and school success.

Finally in conclusion, and contrary to what would be expected young people do not feel in any way excluded and marginalized. The adaptation and integration into the school environment is in turn well achieved, however, success in school remains the biggest problem in these individuals.

The lack of motivation and lack of initiative on the school proves to be a significant trend. The cultural background of these young people is relatively weak, and the fact that they come from environments where prevail a weak educational attainment conditions their ambitions not in relations to their studies, as most of them desires to further their education, but the will and the necessity of being an integrate part of school in all scope.

## **Keywords**

Exclusion; Youth; Socialization; Institutionalization; School Success.

# Índice

1.Introdução	11
2.O Mundo na Era da Globalização	14
2.1.Um Mundo Global: transformações e consequências	14
2.2. Risco: Novos problemas num velho Mundo?	15
2.3. Globalização e risco: Quebra de laços sociais?	17
3. Exclusão Social - da teoria à realidade	21
4. Juventude e Socialização	26
4.1. Perspectiva Sociológica da Juventude	26
4.2. Mas afinal o que é ser Jovem?	29
4.3. Socialização	30
5. Quando a institucionalização se torna uma solução	34
5.1.Quando a instituição é «pai e mãe»	34
5.2. O aparecimento das instituições de acolhimento	36
5.3. As Instituições e o seu papel social	40
5.4. Caracterização das crianças institucionalizadas: que impactos/efeitos?	44
5.5. Institucionalização: O Enquadramento Normativo	47
5.6. As Instituições de acolhimento: estruturas vigentes	48
6. A Instituição Escolar	51
6.1.Problematização Sociológica do conceito de escola	51

6.2. A escola e os alunos institucionalizados	53
6.3. Escola (des) igual?	55
6.4. Integração escolar de jovens institucionalizados: problemas e obstáculos	60
6.5. Escola: que expectativas futuras?	66
7. Caracterização da Instituição e Modo de Funcionamento	68
7.1. Caracterização da Obra de Socorro Familiar e descrição do seu modo de funcionamento	68
8. Metodologia	72
8.1. Técnicas de pesquisa	73
8.2. Selecção dos Entrevistados - Amostra	75
8.3. Constrangimentos e questões éticas	76
8.4. Estratégias de Recolha e Análise de Dados	76
8.5. Modelo de Análise	77
9. Caracterização e percursos dos entrevistados	79
9.1. Caracterização da equipa técnica do Abrigo de São José: 3 casos	79
9.1.1. Caracterização E1 - Equipa técnica	79
9.1.2. Caracterização E2 - Equipa técnica	79
9.1.3. Caracterização E3 - Equipa técnica	79
9.2. Caracterização e percurso dos jovens	80

institucionalizados: 10 casos	
9.2.1. Caracterização e percurso E1	80
9.2.2. Caracterização e percurso E2	81
9.2.3. Caracterização e percurso E3	81
9.2.4. Caracterização e percurso do E4	81
9.2.5. Caracterização e percurso do E5	82
9.2.6. Caracterização e percurso do E6	82
9.2.7. Caracterização e percurso do E7	83
9.2.8. Caracterização e percurso do E8	83
9.2.9. Caracterização e percurso do E9	83
9.2.10. Caracterização e percurso do E10	83
10. Apresentação e discussão dos dados	85
10.1. Vivência na Instituição	85
10.1.1. Relação com os funcionários	85
10.1.2. Dia a dia do jovem institucionalizado	85
10.1.3. Adaptação á instituição e ausência da família	87
10.2. Percurso escolar / relação com a escola	88
10.2.1. Motivação para o estudo	90
10.2.2. Sucesso Escolar	91
10.2.3. Adaptação Escolar	93
10.2.4. Relação com professores, colegas e funcionários	96

10.2.5. Percepção sobre a importância do estudo na vida de um jovem	97
10.3. Relação escola e instituição	99
10.3.1. Apoio escolar na instituição, condições existentes para o exercício do estudo e preocupação por parte da instituição com o desempenho escolar dos utentes	101
10.3.2. Desempenho escolar após entrada na instituição	102
10.4. Expectativas futuras e Prosseguimento de estudos: Que dificuldades previstas na concretização dos objectivos	103
11. Considerações Finais	106
12. Bibliografia	111
Anexo 1 - Carta dirigida ao Abrigo de São José	
Anexo 2 - Guião de entrevista aplicada aos jovens	
Anexo 3 - Guião de entrevista aplicado aos funcionários da instituição	
Anexo 4 - <b>Tabela 2:</b> Sinopse Entrevista nº1	
Anexo 5 - <b>Tabela 3:</b> Sinopse entrevista nº2	
Anexo 6 - <b>Tabela 4:</b> Sinopse entrevista nº3	
Anexo 7 - <b>Tabela 5:</b> Sinopse entrevista nº4	
Anexo 8 - <b>Tabela 6:</b> Sinopse entrevista nº5	
Anexo 9 - <b>Tabela 7:</b> Sinopse entrevista nº6	
Anexo 10 - <b>Tabela 8:</b> Sinopse entrevista nº7	
Anexo 11 - <b>Tabela 9:</b> Sinopse entrevista nº8	

Anexo 12 - **Tabela 10:** Sinopse entrevista nº9

Anexo 13- **Tabela 11:** Sinopse entrevista nº10

Anexo 14 - **Tabela 12:** Sinopse entrevista nº1 equipa técnica

Anexo 15 -**Tabela 13:** Sinopse entrevista nº2 equipa técnica

Anexo 16 -**Tabela 14:** Sinopse entrevista nº3 equipa técnica

Anexo 17 - **Tabela 15.** Dados referentes aos jovens entrevistados.

Anexo 18 - Artigos da Convenção sobre os direitos das Crianças

## 1. Introdução

A Sociologia é uma das Ciências Sociais mais abrangentes. O objecto de estudo desta Ciência abrange inúmeros pontos de vista e diversas teorias, desencadeando diariamente inesgotáveis abordagens para a compreensão de os vários fenómenos culturais e sociais existentes. Perante uma disciplina tão abrangente torna-se tarefa difícil optar por uma área. Contudo a área das Exclusões e Políticas Sociais rapidamente se tornou a eleita.

Na parte curricular do mestrado de «Sociologia: Exclusões e Políticas sociais» conceitos como exclusão, integração, desafiliação foram sempre uma constante. Neste sentido, tornou-se claro que a presente dissertação iria levar adiante uma tentativa de conhecimento mais aprofundado de um grupo colocado às margens da sociedade, neste caso escolhemos os jovens institucionalizados.

A sociedade contemporânea é palco e produto de alterações, com o aparecimento dos novos riscos sociais surgem também consequências a nível individual. A quebra dos laços sociais é uma dessas consequências. Após uma incursão teórica depreendemos que esta quebra dos laços sociais está claramente presente nos jovens que precocemente são retirados à família e colocados em instituições pelos mais diversos motivos.

Apesar de o tema das causas e consequências das mudanças que surgiram com a nova modernidade ser um tema bastante estimulante, sentimos uma forte necessidade de levar os conceitos de exclusão, quebra dos laços sociais e integração a outro nível. Neste sentido, pretendemos ficar a conhecer aprofundadamente um grupo considerado excluído numa vertente específica, a vertente escolar.

O objecto desta investigação incide então sobre Jovens, do sexo masculino, institucionalizados no Abrigo de São José do Fundão. O ponto de partida deste estudo resume-se à seguinte interrogação: De que modo se pautam os comportamentos de jovens institucionalizados face ao meio escolar?

De forma a servirem de fio condutor, e porque um estudo desta natureza comporta algumas dificuldades definiu-se um objectivo principal, seguido de alguns objectivos específicos. Sendo assim o nosso objectivo principal resume-se a «Problematizar as

implicações da institucionalização dos jovens no contexto escolar». Os objectivos específicos são:

- Caracterizar a população em estudo e a instituição;
- Compreender a vivência dos jovens institucionalizados em meio escolar;
- Conhecer a articulação: instituição - escola, escola - instituição
- Analisar as expectativas dos jovens institucionalizados em relação ao futuro.

Numa primeira fase do presente estudo, num capítulo denominado de «O Mundo na Era da Globalização», é feita uma abordagem ao fenómeno da Globalização. Tentar-se-á compreender de que forma este fenómeno e os novos riscos surgidos afectaram a nível individual as relações e os laços sociais existentes entre os actores.

A exclusão social surge como uma das várias consequências do risco e da quebra dos laços sociais, deste forma, no capítulo dois, abordar-se-ão os fenómenos da exclusão social e pobreza de forma a melhor os explicitar.

Após o capítulo anterior, e uma vez que os jovens são um dos grupos afectado pela modernidade e pela omnipresença do risco e dos processos de exclusão social, levantar-se-ão questões no capítulo três relativamente á definição de jovem. Abordaremos teorias base acerca do fenómeno da socialização, como é o caso de Weber, ou Durkheim e entrar-se-á no campo da Sociologia da Juventude por forma a melhor compreender este grupo

Quando o agregado familiar não consegue providenciar à criança/jovem um apoio biopsicossocial saudável ela é retirada a família. Assim sendo a institucionalização torna-se uma solução. O ponto quatro incide especialmente sobre as instituições e o papel das mesmas na socialização dos indivíduos.

Quando a criança é entregue ao Estado, o seu desenvolvimento social e educativo não se torna apenas tarefa da instituição de abrigo mas também da instituição escolar. No capítulo seis, abordaremos a temática da escola. Tentar-se-á compreender de facto o que é a escola e qual o seu papel no desenvolvimento dos jovens.

No ponto sete, procedeu-se à caracterização e enquadramento legal Abrigo de São José do Fundão. Este estabelecimento destina-se a receber em regime de internamento, crianças e jovens do sexo masculino, até aos 21 anos. Define-se como

um lar que tenta integrar as crianças e fazê-las viver na instituição de forma semelhante a um agregado familiar.

O oitavo ponto contempla a metodologia utilizada, para desta forma se justificarem as técnicas e instrumentos de pesquisa dos dados deste exercício compreensivo. A opção por uma metodologia qualitativa no presente estudo, de cariz exploratório, residiu no facto de a mesma propiciar uma análise centrada no indivíduo e no sentido das suas acções.

Com o ponto nove realizou-se uma breve incursão nos percursos de vida dos jovens em estudo, e subsequentemente, no capítulo dez foi feita a exposição e interpretação dos dados à luz das teorias orientadoras desta investigação, indo ao encontro dos objectivos delineados inicialmente. Para finalizar, dando sentido a esta reflexão, no último capítulo tecem-se as considerações finais.

## **2. O Mundo na Era da Globalização**

### **2.1. Um Mundo Global: transformações e consequências**

Com a presente investigação pretendemos problematizar as implicações no contexto escolar da institucionalização dos jovens. Neste sentido torna-se pertinente realizar uma breve resenha teórica sobre as mudanças sociais que têm vindo a surgir ao longo dos tempos. Com o advento da modernidade tardia vários valores se alteraram acarretando consigo uma maior visibilidade de certos processos que até então não tinham surtido curiosidade por parte de investigadores e cientistas. A institucionalização de jovens e crianças como a conhecemos actualmente, é também algo relativamente recente e são poucos os estudos em Portugal acerca destas questões. É necessário compreender que esta problemática envolve muito mais do que aparenta, ela é o resultado de vários processos e transformações que têm vindo a acontecer.

O mundo em que vivemos, segundo Giddens (2000), contraria em todos os aspectos aquele que cientistas, investigadores e outros especialistas previram no passado. Para o arcebispo Wulfstan, o mundo estaria perto do seu fim em meados de 1014, no entanto, passados novecentos e noventa e sete anos esta ideia ainda se encontra presente nos debates do quotidiano. Neste sentido, poderá ser colocada a questão: Será o universo actual verdadeiramente diferente do que foi em outras épocas? (pp. 16). Na perspectiva do autor, o mundo em que vivemos actualmente não se parece em nada com aquele que foi previsto. Cada vez mais sentimo-nos incapazes de dominar o nosso planeta, este parece-nos totalmente descontrolado e inatingível.

Torna-se um equívoco pensar que ao longo dos anos o nosso quotidiano se tornaria mais estável e previsível, tendo em conta que os progressos da tecnologia e da ciência tiveram várias vezes efeitos inteiramente opostos aos expectáveis. As mudanças que sucederam, não foram, de todo, fenómenos naturais, mas sim, consequências de actos da própria humanidade. Esta conduta acarreta situações de risco, do qual o aquecimento global é exemplo. No nosso quotidiano, enfrentamos estes chamados riscos e incertezas que transformam e moldam as nossas vidas, deste modo, é-nos possível viver na primeira pessoa os impactos e as repercussões da globalização. De acordo com o autor, o termo globalização não era muito utilizado até aos finais dos anos oitenta, no entanto, actualmente, ninguém consegue ignorar a dimensão deste processo. Existe ainda um intenso debate na definição do conceito

de globalização, bem como se este será ou não um fenómeno novo. Contudo, apenas se sabe que trouxe consigo novas formas de risco e incertezas reestruturando, por conseguinte, os nossos modos de vida (pp. 16-17).

É necessário apreender, segundo Giddens (2000), que o fenómeno da globalização não é apenas mais um factor passageiro, remoto nos nossos quotidianos e afastado dos indivíduos. A globalização influencia similarmemente aspectos pessoais da vida de cada um. Desta forma, há que ter a noção de que a globalização é uma rede complexa de processos, encerrando consequências tanto benéficas como nocivas. Uma das questões potencialmente negativas, segundo Giddens, é o facto da globalização ser potenciadora da destruição das culturas locais e do aumento das desigualdades no mundo. No entanto, o autor refere que nesse olhar pessimista, é apenas tido em conta uma globalização de cariz puramente económico, não visando as consequências que se aplicam e prejudicam todos os aspectos do mundo social; a globalização torna-se, neste sentido, um processo contraditório com inúmeras repercussões, como exemplo, as novas percepções do risco muito diferentes das que existiam em épocas anteriores. Esta percepção de risco acarreta consigo novas formas de incerteza e insegurança ampliadoras de desigualdades. Este aspecto será debatido no ponto que se segue.

## **2.2. Risco: Novos problemas num velho Mundo?**

“A ideia de risco, no contexto da Sociedade do risco examinada por Beck, tem muito pouco a ver com aquilo que, na linguagem coloquial, definimos como risco, no sentido de ameaça ou perigo. Segundo o autor, risco assume a conotação de categoria estruturante da “segunda modernidade” e abrange, para além das ameaças objectivamente existentes, os processos e os mecanismos sociais de percepção, descodificação e prevenção contra riscos” (Costa, 2003:75).

De acordo com Giddens (2000), o advento da modernidade transformou a revolução industrial global numa das consequências do risco. Em épocas passadas, a noção do risco parecia irrelevante, contudo, a partir dos séculos XVI e XVII, o risco fez-se sentir pelos exploradores ocidentais aquando a navegação em mares ainda desconhecidos. Actualmente, o conceito continua a sofrer reconfigurações emergentes das lógicas da globalização, que se repercutem no aparecimento de uma enorme diversidade de situações. Na perspectiva de Giddens (2000), “O risco refere-se a perigos calculados em função de possibilidades futuras” (pp. 32). O autor refere que no mundo actual, existe uma tendência para que as tecnologias progridam de

uma forma cada vez mais acelerada, produzindo, deste modo, novas modalidades de risco. Assim sendo, o indivíduo sente a capacidade de se ir adaptando no intuito de responder a estas mudanças constantes; não se sabendo até que ponto novas mudanças surgirão, bem como, os perigos que trarão consigo. Pode-se, no entanto, considerar que todas estas alterações envolvem risco.

De acordo com Beck (1992, cit in: Giddens 2004), os riscos não se limitam apenas às esferas ambientais e da saúde, envolve toda uma série de transformações na vida social contemporânea: um nível mais elevado de insegurança laboral; descrédito na tradição e nos hábitos enraizados aquando a construção de identidades pessoais; alterações nos padrões de emprego; metamorfoses nos padrões familiares tradicionais e democratização das relações sociais (p. 68). Resultado destas metamorfoses nos padrões familiares é o surgimento cada vez maior de famílias monoparentais e de cada vez mais surgirem famílias com graves deficiências ao nível dos recursos causando desmembramento das mesmas, sendo as crianças colocadas em lares de acolhimento.

Giddens (2000) afirma que “o risco é a dinâmica estimuladora de uma sociedade empenhada na mudança” (pp. 34). De um modo geral, os actores sociais sempre tiveram contacto directo com riscos de uma espécie ou de outra, contudo, os riscos actuais são de natureza diferente dos de épocas anteriores. Neste sentido, de acordo com Giddens (2004), até muito recentemente, as sociedades humanas estavam sob ameaça de riscos externos - perigos que resultam de fenómenos naturais - secas, terremotos, fome, tempestades, entre outros - que em nada estão relacionados com a intervenção do homem. No entanto, actualmente, somos cada vez mais confrontados com outros tipos de riscos criados pelo homem, designados pelo autor de riscos manufacturados - estes resultam do impacto tanto da acção do homem, como das novas tecnologias. Como consequência destes novos riscos, e dado que não existem respostas definitivas quanto às suas causas e consequências, cada indivíduo é forçado a tomar decisões acerca da sua vida. Beck (2002) refere que “(...) o maior perigo, por isso, não é o risco mas a percepção do risco, que liberta fantasias de perigo e antídotos para elas, roubando dessa maneira à sociedade moderna a sua liberdade de acção”( p.1).

De acordo com Beck (1995, cit in: Giddens 2004), “ (...) um aspecto importante da sociedade de risco é que os seus perigos não são limitados, espacial, temporal ou socialmente. Os riscos de hoje afectam todos os países e todas as classes sociais: as

suas consequências são globais, e não apenas pessoais” (pp. 69). Os riscos não podem, nem devem ser considerados locais, mas sim, como fenómenos globais que afectam todas as sociedades num curto espaço de tempo, afectando todos os indivíduos independentemente da distância que os separa. A imprevisibilidade dos riscos no mundo contemporâneo, tendo em conta a dimensão e proporção que o risco tem tomado, torna necessário a gestão do risco, sendo imprescindível o papel dos gestores do risco, enquanto especialistas que analisam e estudam formas de prevenção. Não cabendo apenas aos gestores do risco a prevenção, é importante que os indivíduos tomem consciência e repensem os seus actos, como forma de evitar maiores danos para as sociedades contemporâneas.

### **2.3. Globalização e risco: Quebra de laços sociais?**

Com o surgimento da Globalização e posterior aparecimento dos novos riscos sociais já mencionados, surgem também consequências a nível individual. A quebra dos laços sociais é uma dessas consequências. As crianças e jovens institucionalizadas são consideradas um dos grupos sociais excluídos e desfavorecidos, como veremos adiante estes grupos são pautados por fracos laços sociais com os membros da sociedade que os rodeiam, torna-se então necessário compreender o que é realmente este processo de quebra.

Alcides Monteiro (2004), na sua obra, começa por referir que tanto a exclusão é contrária à integração, como a ruptura dos laços sociais é contrária à coesão social; sendo que para fundamentar o presente “paradigma”, entender as suas bases, o mesmo irá recorrer a várias teorias basilares no intuito de clarificar as concepções mais actuais. O autor refere que apesar de haver antagonismos teóricos face ao fenómeno de integração social, este conduz-nos a algo fundamental nas sociedades - as redes de interações sociais -, estas são desiguais no seu seio contudo promotoras de agrupamentos de indivíduos e grupos em comunidade/sociedade. De acordo com o autor, “Da interacção entre indivíduos ou comunidades e estas instâncias resultam laços sociais consolidados que sustentam a vida de cada um em sociedade” (pp.30); logo, segundo o autor, os laços sociais são produto de um conjunto de relações e interações estáveis e duradouras, que permitem aos indivíduos a vida em comunidade/sociedade. Neste sentido torna-se pertinente questionarmo-nos se os jovens institucionalizados conseguem obter esta relação social com os membros que o rodeia em contexto escolar.

Para Monteiro (2004) existem conceitos que se tornam tão comuns nos discursos científicos e políticos que frequentemente são tidos como “conceitos autónomos”, e não, produzidos por autores, este é o caso do conceito de “ «fractura social<sup>1</sup> » ”, este mesmo traduz a imagem de uma sociedade em que os laços sociais se tornam cada vez mais pobres, existindo assim, muitos indivíduos na margem dessas mesmas sociedades, os excluídos (como são considerados várias vezes os jovens institucionalizados). Todavia nem todos os teóricos admitem este antagonismo entre excluídos e não excluídos numa sociedade; nestas perspectivas de não-aceitação, Capucha (2000, cit in: Monteiro, 2004) refere que a fundamentação para tal posição encontra-se insustentável visto que, de acordo com este não é “possível conceber uma sociedade integrada e, fora dela, os indivíduos sem laços, de qualquer género” (pp. 39). A partir destas controvérsias, o autor questiona: “Afinal de contas, em que se traduz a «fractura social» ou a «quebra dos laços sociais?»” (pp. 40); para responder esta questão, o autor recorre em primeiro lugar, aos contributos de Robert Castel, que defende o facto de cada vez mais existirem indivíduos que não conseguem encontrar a sua posição na sociedade, estes encontram-se a navegar sem rumo; devido a esta constatação, surge o conceito de “desafiliação”, em que Castel advoga que esta remete para a instância máxima da fragilização dos laços sociais face a dois eixos, por um lado a integração/não integração no trabalho e por outro, inserção/não inserção no meio sócio-familiar. A teoria de Castel, aponta também as protecções sociais como sendo medidas positivas mas, estas poderão tornar-se negativas, no sentido que são potenciadoras de rotulagens, logo, de exclusão.

O autor refere que tanto Robert Castel, como Serge Paugam ou Vicente de Gaulejac e Isabel Taborda Leonnetti, aproximam-se de uma forma diligente à questão da exclusão social, esta é tomada como processos individualmente enfrentados pelos indivíduos, colocando em jogo tanto a construção do sujeito como os seus procedimentos sócio-económicos; segundo Monteiro, nos percursos individuais podem ocorrer privações e quebras, proporcionadas por meios sociais que tendam a rejeitar esses indivíduos.

Por fim, Monteiro (2004), defende que os percursos de desinserção e a forma como os indivíduos reagem a estes, realizam-se em histórias individuais e às próprias dinâmicas de comunidade, em conformidade com movimentos estruturais “ que

---

<sup>1</sup> “Ícone de uma forma francesa, republicana, renovada, de pensar a questão da exclusão social” (pp.39).

questionam a organização social no seu todo e nas suas componentes fundamentais” (pp.49).

O debate a que nos propomos nesta fase, é, portanto, perceber qual a relação existente entre - globalização e o risco - como factores que potenciam a quebra de laços sociais. De acordo com Hespanha (2002), a diferenciação social é um dos processos inerentes à globalização que possibilita a explicação de alguns dos fenómenos visíveis nas sociedades contemporâneas, tais como: a forte marginalização de certas camadas, a acentuação das desigualdades e a gradual destruição dos laços sociais. Ela actua através de dois processos, por um lado, tem um carácter de segmentação social, por outro, possui um efeito de individualização da vida social. A primeira refere-se à existência de grupos sociais mais desfavorecidos em detrimento da promoção dos grupos mais fortes que se encontram no topo das sociedades; a segunda tem a ver com a crescente autonomia dos indivíduos no tocante às estruturas colectivas de autoridade baseadas no poder do Estado ou na tradição. A forma como a globalização produz estes resultados nem sempre é previsível e linear, tal como não o é a própria globalização, de acordo com Hespanha (2002), esta é “um conjunto complexo de processos, movidos tanto por influências políticas como económicas. Deste ponto de vista, fragmentação e individualização são apenas manifestações das mudanças ocorridas no nosso quotidiano e nas instituições em que assentam as nossas sociedades em resultado da conjugação desses diferentes processos” (pp. 22).

Numa análise relativa a Portugal, Santos (1993, cit in: Hespanha 2002) advoga que este constitui um bom exemplo de uma sociedade fortemente vulnerável aos impactos nocivos da globalização económica; devido particularmente à sua condição semiperiférica no contexto mundial. Ainda na perspectiva deste autor, o país “oferece” certas especificidades que confluem no favorecimento de uma elevada ingerência das formas hegemónicas de globalização. Uma das características de Portugal é, segundo o autor, a heterogeneidade social. Assim sendo, a presença desta configuração torna-se “(...) responsável, não só por uma particular vulnerabilidade aos processos de globalização, mas ainda por um desigual e contraditório impacto desses processos nos diferentes sectores da sociedade” (pp.29). Neste sentido vários indivíduos, perante os desafios impostos pela globalização, e pela sensação de risco, agem sob pressão das necessidades básicas de sobrevivência sentindo-se incapazes de cumprir as regras de uma sociedade providente ficando à margem dela numa situação de quebra - total ou parcial - de laços sociais. Um caso ilustrativo desta situação são

as crianças e os jovens institucionalizados, é neste sentido que pretendemos vocacionar o presente estudo.

São então vários os grupos desfavorecidos que sofrem as consequências de uma sociedade excludente. Como iremos ver posteriormente, os jovens são uma das categorias mais desfavorecidas. Para Claudio Miguens (2011) torna-se importante estudar os jovens pois estes vivem numa situação de duplo risco, já que se desenvolveram nesta mudança social. Na sua perspectiva é ainda relevante compreender como os jovens vivenciam as situações de risco a que estão expostos, visto que tendo em conta o presente estudo, muitos foram abandonados pelas famílias em situações muito precoces.

### **3. Exclusão Social - da teoria à realidade**

*“Social exclusion is a multi-dimensional concept that covers economic, social and political aspects: it deals with the failure to attain adequate levels of various functionings”<sup>2</sup>*

Para Manuela Fernandes (2006) foi especialmente a partir das décadas de oitenta e noventa que passámos a olhar de uma outra forma para as pessoas que pernoitam nas ruas. “Ao tradicional pedinte juntaram-se muitos outros: crianças, jovens, velhos e mulheres, muitos deles estrangeiros, ostentando ou não deficiências físicas, estendendo simplesmente e muitas das vezes silenciosamente a mão, ou desenvolvendo pequenas tarefas com o intuito de auferir uma pequena retribuição” (Fernandes, 2006:3).

A exclusão social relativa às questões da pobreza surgiu em meados da década de setenta, mais precisamente com Lenoir em 1974. Este conceito, na óptica de Capucha, surgiu de modo a salientar que embora o bem-estar nas sociedades modernas fosse algo que estaria a aumentar, um importante sector da população encontrava-se ainda de fora dos benefícios desse progresso. Posteriormente esta noção só voltou a ser retomada nos anos oitenta e meados de noventa no âmbito do II Programa Europeu de Luta Contra a Pobreza, para desta forma fazer sobressair o carácter multidimensional e dinâmico da pobreza (Capucha, 2005:76-77).

Após a revisão bibliográfica realizada acerca destes aspectos apreendemos que são vários os autores que analisam, investigam e reflectem sobre estas questões - pobreza e exclusão social - uns estabelecem relações entre capitalismo, exclusão e pobreza, outros falam sobre desafiliação, precarização, vulnerabilidade, marginalização entre outros. Na perspectiva de Luís Capucha (2005) “ (...) a noção de exclusão social tem vindo a ser concebida como uma realidade processual, multidimensional (económica, social e política), de carácter cumulativo e estrutural, resultante de rupturas sucessivas dos laços sociais sofridas por algumas pessoas, encerrando-as em territórios e colectivos fora dos recursos e valores dominantes na

---

<sup>2</sup> Sen (1985) in *Thematic Report 1: Trajectories into homelessness and reinsertion points July 2010* - [http://www.fhs.cuni.cz/kos/kos\\_soubory/Trajectories%20into%20homelessness.pdf](http://www.fhs.cuni.cz/kos/kos_soubory/Trajectories%20into%20homelessness.pdf)<sup>2</sup>

sociedade”. Por conseguinte a noção de ruptura dos laços sociais faz com que se possa ser pobre e não excluído (como por exemplo os camponeses pobres) ou ser-se excluído mas não se ser pobre (como por exemplo alguns grupos étnicos ou os homossexuais) (Capucha, 2005:79).

Na óptica de Rodrigues et al. (1999) a exclusão social remete para um défice de coesão social global e tem três principais características: ser cumulativo, dinâmico e persistente. Este fenómeno é por si cumulativo no sentido em que a exclusão social pode aliar múltiplas rupturas na coesão social; é dinâmico pois pressupõe uma trajetória e, por fim, persistente devido ao facto de poder haver uma reprodução (transmissão geracional) ou uma evolução (surgimento de novas formas de exclusão). De acordo com os autores a vivência da exclusão social está associada a múltiplas e distintas situações, sendo deste modo possível referir vários tipos de exclusão, esta distinção deriva dos diversos «handicaps» que existem.

Podemos entender como «handicaps» - por exemplo - a exclusão no mercado de trabalho, baixos níveis de rendimento, carências habitacionais, baixa escolarização e fraca participação social ou cultural. Com o aparecimento da modernidade as categorias ditas tradicionais, bem definidas e estáticas, deixaram de ser suficientes para descrever os vários tipos de exclusão existentes. Este facto deriva da exposição diferenciada dos «handicaps», traduzindo-se assim na emergência de modos de vida e culturas específicas. Sendo assim, para Rodrigues et al.(1999), existem além das categorias sociais desfavorecidas tradicionais (que englobam: idosos, camponeses pobres e assalariados possuidores de fracas qualificações e baixas remunerações), novas categorias sociais desfavorecidas (aqui inserem-se as famílias monoparentais, os desempregados de longa duração, as pessoas com deficiência, os jovens em risco, os sem-abrigo, entre outros).

Numa outra perspectiva, Capucha apresenta quatro categorias - grupos com “handicap” específico, grupos “desqualificados”, círculos de pobreza instalada e grupos “marginais” - no primeiro grupo incluem-se as pessoas com deficiência e os imigrantes, no segundo inserem-se os desempregados de longa duração, os trabalhadores com qualificações baixas ou qualificações obsoletas, os idosos e as famílias monoparentais, quanto à última categoria, os “marginais”, nesta podemos observar a existência de grupos como os sem-abrigo, os jovens em risco, os reclusos e ex-reclusos, entre outros.

Prosseguindo com a resenha teórica acerca do fenómeno exclusão social, para Manuela Silva (1999, cit. in Martins, 2007:15), este conceito tem inerente a ideia de que as sociedades ao evoluírem, e desenvolverem, marginalizam e no limite excluem indivíduos/grupos sociais da participação económico-social e inviabilizam o seu acesso a direitos humanos que deveriam ser institucionalmente garantidos. Na perspectiva de Castel (1997) é necessário falar-se em precarização, vulnerabilidade e marginalização ao invés de se falar em exclusão social. Segundo o próprio as situações marginais são resultado de um processo de afastamento em relação ao trabalho e à inserção social. Neste sentido, o autor distingue três zonas: a zona de integração - em que o trabalho é estável e existe uma forte inserção relacional; a zona de vulnerabilidade - o trabalho é precário e os apoios relacionais são de cariz frágil; e por fim, a zona de assistência - aqui insere-se o tratamento dado aos necessitados inválidos (Castel, 1997, cit. in Martins, 2007:16).

Costa (1998) por sua vez refere-se a exclusões sociais explicando que, devido ao facto, de este ser um fenómeno tão complexo e heterogéneo pode desta forma falar-se em vários tipos de exclusão. Para o autor, existem então quatro tipos de exclusão social: do tipo económico (aqui subjaz a ideia de pobreza, ou seja, existe uma privação múltipla de recursos - más condições de vida ou baixos rendimentos são das principais características); do tipo social (aqui a causa de exclusão deriva da quebra dos laços sociais quer seja ela dentro do seio familiar ou laboral); de tipo cultural (devido a factores como a xenofobia, o racismo ou o nacionalismo) e por último de índole patológica (Costa, 1998 cit. in Martins, 2007:17).

“A exclusão social significa desintegração nos níveis económicos, social, cultural e político da sociedade, reflectindo-se na fragilização dos laços familiares, sociais e na vida comunitária e implica a “desafiliação” em relação à sociedade, ou seja, o não reconhecimento do lugar na sociedade”. Este processo - a desafiliação - referido por Castel deriva da existência de um percurso em que se vão agravando as situações ao longo do tempo, segundo o próprio os indivíduos não nascem excluídos mas poderão vir a tornar-se excluídos.<sup>3</sup>

Para Amaro (2001) a exclusão manifesta-se na privação de alguns tipos de poder, seja ele económico, de decisão, de influência ou de participação plena na vida em comunidade (Amaro, 2001 cit. in Martins, 2007:18). Para Moura, Husson e Santos (cit.

---

<sup>3</sup> (Castel, *cit.* in Amaro, 2001; citado por Martins, 2007:18)

in Martins, 2007:18) pode se estabelecer um vínculo entre capitalismo, pobreza e exclusão.

Segundo estes autores o capitalismo acarretou consigo o fenómeno da exclusão, devido ao facto de executar uma triagem sistemática entre as camadas sociais e as zonas geográficas para rejeitar tudo o que não se inserir no seu raciocínio.

Surgem diariamente novos casos de exclusão social, consequência da dificuldade que os indivíduos sentem em adaptar-se a normas rígidas de competição fortemente associadas ao estereótipo de sucesso das sociedades economicistas e capitalistas (Martins, 1996, cit. in A.Martins, 2007:19). Neste sentido, para Paugam o debate contemporâneo já não incide apenas sobre a ideia de sociedade desigual pois esta já não é suficiente para explicar os processos de ruptura e de crise identitária que caracterizam a concepção de exclusão social. Com este conceito pretende-se sublinhar a existência de processos associados a transformações profundas nos sistemas de emprego e de integração social (Capucha, 2005:82).

Conforme nos foi possível deduzir, são diversos os autores e as perspectivas dentro destas temáticas da pobreza e exclusão social. Neste momento e após uma melhor compreensão destes fenómenos, depreendemos que são vários os factores que induzem muitas famílias a ingressar em ciclos de pobreza e exclusão social. Com a entrada numa vivência de pobreza e exclusão, as crianças são maioritariamente os indivíduos mais afectados, ou porque são violentadas, ou porque são obrigadas a iniciar uma vida profissional cedo, impedindo deste modo a sua escolarização, são vários os factores.

Segundo o que Lília Cavalcante et al (2007) pode apurar, num total de 287 crianças que deram entrada na instituição que estudou, 40,41% foram encaminhadas para o abrigo devido a factores relacionados com o contexto de privação (material e emocional) em que viviam dentro do próprio ambiente familiar. Nas palavras dos autores: “ (...) porque seus pais e/ou responsáveis foram reconhecidos como pouco capazes de prover os cuidados necessários ao seu crescimento e socialização. Em outras palavras, nessas circunstâncias, considera-se que a família falhou ou se omitiu no cumprimento de suas funções mais elementares, como alimentar, zelar e proteger a criança de riscos e ameaças graves” (Cavalcante et al, 2007:26-27). Os autores adiantam ainda, que além da negligência familiar, muitas crianças foram desde novas incentivadas à «autonomia precoce». Isto é, vão sozinhas á escola, realizam

pequenas compras para casa ou zelam pela segurança dos irmãos mais novos. Segundo Lília et al (2007) são várias as crianças utilizadas (pelos próprios pais) em actividades de trabalho ou práticas ilícitas.

Neste sentido, cabe ao Estado assegurar o desenvolvimento e a protecção destas crianças. Assim sendo a Institucionalização torna-se muitas vezes a solução mais viável.

## 4. Juventude e Socialização

### 4.1. Perspectiva Sociológica da Juventude

Tendo em conta que a presente investigação tem como objecto de estudo os jovens institucionalizados no Lar Abrigo de São José, torna-se essencial aprofundar as questões da juventude. Afinal o que é ser jovem?

Na perspectiva de Sandra Alves (2007) foi a partir do momento em que se começou a verificar um prolongamento entre a infância e a idade adulta (originado pela passagem das funções de socialização das crianças das «sociabilidades alargadas e comunitárias» para duas instituições principais - família e escola) que a noção de adolescência e juventude, enquanto grupo social com características específicas, adquiriu visibilidade. Para a autora estes conceitos compreendem o período de idades entre o término da infância e o início da idade adulta, sendo que a percepção deste “intervalo de tempo” como grupo, tem dado origem a várias análises teóricas e conceptuais. É sobre estas análises conceptuais e diferentes teorias existentes relativamente às questões da juventude e adolescência, que incide o foco deste capítulo.

Para Bourdieu (1980, citado por Machado Pais, 2003) a juventude começou por ser «uma categoria socialmente manipulada e manipulável». Manipulável em grande parte pelo facto de normalmente referirmo-nos aos jovens como uma «unidade social» dotada de «interesses comuns», interesses esses que se referem a uma faixa de idades específica (2003:28). Sendo esta ideia de cultura juvenil «unitária» uma ideia corrente nas representações da juventude, a sociologia interessa também estudar as diferenças sociais existentes entre jovens (2003). Neste sentido, o autor Machado Pais (2003), que se dedicou profundamente a estas questões, afirma que a sociologia da juventude tem oscilado entre duas principais tendências: por um lado, a juventude é vista como um “conjunto social cujo principal atributo é ser constituído por indivíduos pertencentes a uma dada «fase da vida»”. Nesta tendência existe uma procura de aspectos uniformes e homogéneos que interligam os jovens entre si tendo em conta as várias fases etárias. Por outro lado, a juventude é encarada como um “conjunto social necessariamente diversificado, perfilando-se diferentes culturas juvenis” em função de diferentes factores, sejam eles de cariz económico ou de pertença de classe, entre outros (2003:29). Sendo assim, o principal

atributo da juventude enquanto conjunto social é o de ser integrado por jovens em diferentes situações sociais.

Na perspectiva de Pais (2003), a juventude pode ser observada ou como uma «unidade», no sentido em que é uma fase de vida pela qual qualquer jovem terá de passar, ou por outro lado, ser vista como uma «diversidade» visto que existem diferentes atributos sociais - como já referimos previamente - que distinguem os jovens uns dos outros. Isto é, a juventude pode ser considerada como um conjunto heterogéneo - sendo que existem características sociais que distinguem os jovens entre si - e homogéneo - quando comparado com outras gerações (2003:44). Para o autor, a juventude tem sido “histórica e socialmente (...) encarada como uma fase de vida marcada por uma certa instabilidade associada a determinados problemas sociais” (2003:30). Este conceito pode, e deve, ser olhado como uma construção social, sendo que, para Machado Pais, a juventude é «um mito» que a comunicação social ajudou a difundir (2003:30). As diferentes tradições, assim como as diversas correntes sociológicas e variados contextos sociopolíticos têm, segundo Nuno Augusto (2006), feito variar a maior ou menor valorização teórica atribuída ao conceito de juventude. É ainda de salientar que também os modos de acção juvenis se têm mostrado importantes relativamente á interpretação que se tem feito do conceito em questão (Augusto, 2006). Isto é, cada vez que a juventude se mostrar problemática, irá ser assumida como uma geração homogénea (tanto no modo de pensar, como no modo de agir), sendo que em contextos de consenso, é assumida como heterogénea, afastando assim a ideia de juventude como «geração portadora de uma consciência comum» (Mannheim, cit. in: Augusto, 2006).

Para Chrisolm e du Bois-Reymond (1993, cit. in: Augusto, 2006:31) a juventude é um estágio de desenvolvimento em que devem ser exercitados e dominados novos tipos de papéis, relações, competências e valores de modo a que o individuo passe de o estatuto de criança/jovem para o de adulto. Nuno Augusto (2006) afirma que esta perspectiva centra-se fundamentalmente na ideia de «maturação e de amadurecimento», tanto biológico como psicossocial, que combina «autonomia com dependência» e «responsabilidade com irresponsabilidade» (Augusto, 2006:31). Indubitavelmente a fase da juventude constitui-se então extremamente importante na moldagem social do comportamento e das atitudes do individuo. Esta etapa da vida é interpretada assim, como um processo que combina «maturação psicológica e adaptação social» (Augusto, 2006:31). O mesmo Nuno Augusto (2006), já citado recorda, que a juventude «surge também como um espaço privilegiado de construção

identitária propício à experimentação e a interpretação do “mundo adulto”» (2006:32).

Na óptica de Erikson (1994, cit. in: Augusto,2006) esta fase constitui-se uma das oito etapas que marcam o «processo de maturação humana». Sendo que a fase da juventude distingue-se pelo dilema existente entre identidade e inconsistência de papéis. Como afirma o autor:

“E nesta etapa que o individuo se confronta, quer com o processo de construção de identidade, quer com o processo de escolhas para o futuro (...). No fundo a juventude acaba por ser interpretada como uma etapa de vida em que se define quem se quer vir a ser, uma «ausência de presente» que o futuro se encarregará de resolver” (Augusto, 2006:32).

Braga da Cruz (1984, cit. in: Augusto, 2006) debruça-se sobre o conceito de juventude afirmando que esta fase é um espaço entre a dependência total e a independência. Isto é, para o autor a juventude traduz-se como «uma situação social intermédia que medeia entre a capacidade social de emancipação e o seu efectivo exercício» (1984, cit. in: Augusto, 2006:33). Contudo para Cruz (1984, cit. in: Amado et al, 2003) definir juventude não se revela uma acção simples. Para o autor o termo juventude «traduz um hiato social» que ocorre entre a idade da infância - existindo nesta fase uma total dependência social - e a idade adulta - altura em que decorre a emancipação que se alcança com o estatuto social de adulto.

Note-se que até ao momento, tendo em conta as diversas análises teóricas expostas, um factor comum é a idade. A idade constitui-se assim o eixo fundamental em volta do qual estão as principais teorias que interpretam a juventude como um estágio, como uma fase ou etapa da vida de cada indivíduo. Desta forma, para Nuno Augusto (2006), a juventude torna-se assim um trajecto que todos os indivíduos percorrem ao longo dos vários períodos ou estádios de vida, servindo estes para chegarem à condição de cidadãos plenos, através da aquisição de uma identidade construída ao longo do percurso. Repare-se então que a juventude passa a ser entendida como um «processo de transição plural e heterogéneo» (Augusto, 2006:35).

Para Joaquin Casal (1997, cit. in: Augusto, 2006) a juventude deve ser também analisada como um processo ou sistema de transição. Segundo o autor existem três dimensões de análise, importantes aquando a interpretação do conceito em questão. Na sua perspectiva, é necessário ter em conta as condições sócio históricas que

moldam o processo de transição para a vida adulta. Esta transição assume-se como uma zona de tomada de decisões e é, finalmente, interpretada como um «sistema de dispositivos institucionais que apoiam e regulam o processo de entrada na vida adulta» (Casal, 1997 cit. in: Augusto, 2006:36). Em suma, a juventude pode efectivamente ser compreendida como uma transição ou um período cronológico, em que diversas alterações surgem, levando o individuo a adquirir uma maturidade psicológica e social de modo a entrar numa fase de vida adulta. Não existe, de facto, um conceito único e exclusivo de juventude. Normalmente, para alguns autores como Alves (2007) a juventude/adolescência inicia-se aos onze/doze anos e termina quando o individuo se torna social e economicamente independente (Alves, 2007). Segundo Baurmring (1997, cit. in: Alves,2007) as etapas do desenvolvimento adolescente podem se dividir em três principais: “early adolescence”, “middle adolescence”, e, “late adolescence”. A primeira relativa à faixa etária entre os onze e catorze anos, sendo a segunda entre os quinze e dezassete anos, e finalmente, a terceira - adolescência tardia - que inclui os jovens entre os dezoito e os vinte e um anos (idem: 38). Todavia, e apesar de serem várias as teorias existentes da sociologia da juventude, nem sempre a infância e a transição para a vida adulta foram entendidas como actualmente. Já referido de início, a infância nem sempre adquiriu a visibilidade social e importância que detêm presentemente: “ (...) a infância nem sempre foi considerada como um período suficientemente importante na vida humana para merecer discursos e dissertações” (Montandon, 1997, cit. in: Amado et al, 2003:21). Neste sentido torna-se pertinente, além do escrutínio do conceito de juventude, tentar compreender como surge o conceito de jovem/criança.

#### **4.2. Mas afinal o que é ser Jovem?**

A definição do conceito de criança ou jovem nem sempre se mostrou empresa fácil, não querendo isto dizer, que crianças e adolescentes não tenham existido antes. No entanto não possuíam o estatuto nem a autonomia de grupo social, que actualmente detêm. Segundo João Amado et al (2003) só no século XVII a infância começou a ser interpretada de uma maneira positiva, passando, nesta altura, a criança a ser entendida como um ser «naturalmente bondoso e inocente» (Rosseau, s.d. cit. in: Amado et al, 2003:21) portador de direitos - higiene, educação, etc. - e deveres - socialização activa, incorporação de valores. Contrariamente, na Baixa Idade Média a infância era marcada por uma imagem negativa, assim que ocorria o desmame, a criança era percebida como um adulto em miniatura (Amado et al, 2003).

Segundo Ana Santos (2009) apesar de no século XVII a infância “ter ganho” alguma visibilidade, as crianças passaram a ser entendidas como o grupo incapaz da sociedade. Para Machado Pais (2003) o surgimento da infância, entre finais do século XVIII e princípios do século XIX, pode ser também encarado como uma construção social. É através da descoberta do conceito de criança e do seu desenvolvimento ao longo dos anos, que se começa a ter uma gradual percepção do papel da socialização e dos grupos envolvidos nesta acção. Para Santos (2009) é com o investimento científico e social na infância, que nos finais do século XIX e início do século XX, a escola surge como agente socializador e assume um papel cada vez mais importante na construção da identidade social da criança. Neste sentido, a família e a escola tornam-se então as duas instituições principais no processo de socialização do adolescente.

Um marco fundamental na evolução das representações sociais sobre a infância foi, segundo Amado et al (2003), a Convenção dos Direitos da Criança em 1989. Ratificada em 1990 por Portugal, o artigo primeiro da Convenção determina criança: “ (...) todo o ser humano menor de 18 anos, salvo se, nos termos da lei que lhe for aplicável, atingir a maioridade mais cedo” (Fonseca & Perdigão, 1999 cit. in: Amado et al, 2003:22). Todo o conjunto de direitos, determinados na Convenção de 1989, entende a criança como uma “ (...) pessoa em formação, devendo beneficiar de todas as condições que lhe permitam desenvolver integralmente as suas capacidades, a nível físico, psíquico, espiritual, moral e social, de modo a garantir a sua dignidade de pessoa humana” (Amado et al, 2003:22).

### **4.3. Socialização**

Para que a criança ou jovem seja um elemento activo portador de direitos e deveres que lhe competem, são diversos os elementos externos que irão influenciar o seu desenvolvimento. Indubitavelmente o contexto envolvente durante o processo de socialização é determinante para a construção da identidade social de cada criança/jovem. Para Santos (2009) a socialização é um processo necessário para o desenvolvimento do individuo. É através dele que a criança satisfaz as suas necessidades e assimila a cultura, ao mesmo tempo que a sociedade se perpetua e desenvolve. Na perspectiva de Musgrave (1979) o individuo passa por um “ (...) processo de maturação dentro da sua própria cultura, através do qual aprende um conjunto de papéis e comportamentos sociais, normas e códigos de valores (...) ” (1979, cit. in: Santos, 2009:9). O autor recorda também, que este processo

desempenha duas funções essenciais: se por um lado a socialização dota o indivíduo de crenças, valores, padrões, hábitos e papéis a desempenhar; por outro, este processo é o veículo de transmissão de cultura entre gerações (1979, cit. in: Santos, 2009).

Quando habitualmente nos referimos à socialização, referimo-nos a um processo que se pode dividir em três fases. A socialização primária constitui-se assim como o primeiro tipo de socialização. Esta ocorre normalmente no seio da família, sendo este o principal agente de socialização (Santos, 2009). Segundo a autora Ana Santos (2009), é no seio familiar que irá decorrer o processo inicial de socialização, dado que é nesta altura que o indivíduo se encontra mais permeável à aquisição de cultura (idem, 2009). Neste sentido, a família tem como principais funções: «o fornecimento de modelos de comportamento, atitudes e valores», a «estimulação de práticas de habilidades», e por fim, «o fornecimento de instrumentos de actuação futura» (idem, 2009:10). A segunda fase ou tipo de socialização, é a socialização secundária. Nas palavras de Berger (1994, cit. in: Santos, 2009:11) este género de socialização caracteriza-se por «qualquer processo subsequente que introduz um indivíduo já socializado em novos sectores do mundo objectivo da sua personalidade». Actualmente, este processo inicia-se muito cedo na vida de cada indivíduo, sendo que com a entrada na escola, passa a existir um segundo agente de socialização na construção da identidade do indivíduo. Neste sentido, a escola passa então a desempenhar um papel determinante no desenvolvimento cognitivo e social da criança. Como afirma Santos (2009):

“ (...) é na escola que se constrói parte da identidade de ser e pertencer ao mundo; nela adquirem-se os modelos de aprendizagem, a aquisição de princípios éticos e morais que permeiam a sociedade; na escola depositam-se expectativas, bem como as dúvidas, inseguranças e perspectivas em relação ao futuro e às suas próprias potencialidades” (Santos, 2009:11).

A estes dois tipos de socialização acresce-se ainda a socialização terciária. Na óptica de Sarmiento (in Pereira, 2001, cit. in: Santos, 2009) o terceiro agente socializador é constituído pelo “espaço público”. Posto isto, são os bairros e a rua, os média como a televisão, a rádio e a internet que têm vindo a ser geradores de novos processos de referência e sociabilidades nas novas gerações.

Com efeito, é preciso ter em conta que também o conceito de socialização é uma construção social, e como tal são várias as correntes teóricas que de este provêm. No que diz respeito a Sandra Alves (2007) a socialização é um processo contínuo de interiorização de elementos socioculturais do meio em que nos inserimos. Para a autora, este processo é também a aquisição de uma identidade social e um sistema através do qual cada indivíduo aprende a comportar-se entre os pares. É ainda uma aprendizagem de competências sociais que tornarão, posteriormente, o indivíduo apto para se adaptar ao funcionamento do grupo em que se insere e ao papel social que desempenha.

Na perspectiva de Max Weber (s.d, cit. in: Sandra Alves,2007) existem dois tipos de socialização: a socialização comunitária - esta pressupõe uma colectividade de pertença e ocorre especialmente no seio familiar - e a socialização societária - baseada em regras determinadas de forma racional, num ambiente de empresa ou instituição. Já para Émile Durkheim (in Dubar, 1997, cit. in: Sandra Alves,2007) faz sentido falarmos em socialização metódica da geração jovem. Este tipo de socialização não depende puramente da geração precedente mas também dos próprios indivíduos.

A maioria dos estudos sobre a socialização refere-se ao desenvolvimento da criança. G. Herbert Mead destaca-se neste campo, com o seu conhecido trabalho alusivo à tendência das crianças para a imitação. Na visão do autor o processo de socialização é passível de ser dividido em várias fases distintas, conforme a fase de desenvolvimento em que o indivíduo se encontra (in Barata, 1990, cit. in: Sandra Alves, 2007). A primeira fase enquadra-se na «tomada de consciência» da criança, dos papéis sociais desempenhados por aqueles que a envolvem: “ (...) a criança começa a socializar-se não imitando passivamente os pais, mas recriando, através de gestos organizados, os hábitos de ambos” (in Barata, 1990, cit. in: Sandra Alves, 2007:41). Uma outra fase é a passagem do “jogo livre” para os “jogos com regras”. Isto é, nesta etapa o indivíduo interioriza as regras do “jogo”. Se anteriormente a criança recria através de jogos e gestos os hábitos dos indivíduos que a circundam, nesta fase ela começa a compreender e a apreender certas normas e regras. Finalmente, o «reconhecimento do eu» encerra outra fase. Para Mead (in Barata, 1990, cit. in: Sandra Alves, 2007) nesta altura o indivíduo começa a reconhecer-se enquanto membro da comunidade a que pertence - interioriza os valores gerais do grupo e desempenha um papel útil e reconhecido.

O reconhecimento entre os membros da comunidade em que o indivíduo se integra, traduz-se como fundamental para o desenvolvimento psicológico e social dos jovens. Efectivamente, a pertença a um grupo de pares possibilita ao jovem, de acordo com Alves (2007) a prática de comportamentos, competências e papéis que influem a formação da sua identidade pessoal. No tocante ainda a pertença de um grupo de pares, ao jovem integrado é também permitido vivenciar experiências de aprendizagem fundamentais, assim como diluir inseguranças, partilhar dúvidas, tendências e também uma linguagem comum.

Todavia, a família continua a assumir uma acção prioritária enquanto agente socializador. Ainda que vários factores como a condição socioeconómica, os valores e as formas de relacionamento intrafamiliar, variem de família para família, existem, segundo Sandra Alves (2007), condições transversais que poderão influenciar negativa ou positivamente a organização do grupo familiar e potencialmente o desenvolvimento do indivíduo. O tamanho, a composição e a relação entre membros de família, assim como o nível de comunicação para a resolução de conflitos, são algumas das condições que a autora nos indica. Para Sandra Alves (2007) é necessário a existência e funcionamento de padrões de conduta, assim como o acompanhamento e supervisão da criança, dentro das famílias, para que o desenvolvimento da mesma se possa efectivar de uma maneira positiva.

Não obstante a socialização ser um processo através do qual o indivíduo aprende e interioriza o sistema de valores, normas e comportamentos de uma cultura, sendo que a família intervém como um - senão o - principal agente socializador, coloca-se uma pergunta: e quando o cenário família, é substituído pelo cenário instituição?

## 5. Quando a institucionalização se torna uma solução

### 5.1. Quando a instituição é «pai e mãe»

*“Todas as crianças têm o direito inerente à vida, e o Estado tem obrigação de assegurar a sobrevivência e desenvolvimento da criança”*

(Art. ° 6 in

[http://www.unicef.pt/docs/pdf\\_publicacoes/convencao\\_direitos\\_crianca2004.pdf](http://www.unicef.pt/docs/pdf_publicacoes/convencao_direitos_crianca2004.pdf))

Quando o grupo familiar, que constitui parte fundamental da socialização, não detém condições para assegurar um desenvolvimento biopsicossocial equilibrado, a criança é privada de um crescimento e desenvolvimento estável que irá dificultar a integração na comunidade a que pertence. Neste sentido, a única solução é a institucionalização. Desta forma, a Instituição e a Escola passam a ser os principais agentes de socialização destas crianças e conseqüentemente os principais transmissores de valores, normas, regras e competências.

Na perspectiva de Ana Santos (2009) é estritamente necessário que ambas as instituições - a escola e a instituição de menores - trabalhem em conjunto por forma a impedir a exclusão das crianças em contexto escolar. Exclusão essa que é por norma consequência de uma outra forma de exclusão (por exemplo socioeconómica) e que poderá posteriormente conduzir a mais uma vertente da exclusão - a exclusão social. Isto se, segundo a autora, não forem aplicados mecanismos de prevenção necessários á (re) inserção de cada criança.

Muitas vezes os direitos das crianças - assim como o «direito ao desenvolvimento são e normal» ou o «direito á especial protecção da sociedade e do Estado contra todas as formas de opressão e exercício abusivo da autoridade familiar» (Amado et al, 2003) - não são tidos em conta nestas situações, fazendo então com que estas vivam numa situação de risco. Segundo Amado et al ( 2003) “A situação de risco vivida por muitas crianças e jovens na sociedade é um verdadeiro desafio ao cabal cumprimento destes direitos, exigindo à sociedade a disponibilidade e a criatividade suficientes

para que lhe seja dada a resposta adequada nas suas diversas vertentes, o que também passa pela identificação das suas causas” (p. 27).

Os autores adiantam ainda que são vários os factores que originam as situações de risco. A pobreza, o desemprego, a carência ou a degradação habitacional, são algumas das causas que afectam as famílias, levando as crianças e jovens a ingressar numa vivência de risco, e conseqüentemente à necessidade de institucionalização (Amado et al, 2003). O conceito de «criança em risco» aparece então como forma de traduzir o perigo ou a má vivência em que a criança se encontra, isto quando se verificam situações de insuficiência afectiva ou material por parte dos pais. Para Amado et al (2003):

“Frequentemente (...) a esta falta de investimento afectivo, surgem outros fenómenos agravantes, da parte dos pais ou seus substitutos, como a negligência, o exercício abusivo da autoridade, a exploração do trabalho infantil, o abuso sexual, o abandono; da parte da comunidade, a «segregação sócio-espacial, factores típicos do desenvolvimento urbano» que atira para a periferia da cidade, caracterizada pela ausência de condições de vida (...) condignas, as camadas mais pobres da sociedade” (Amado et al, 2003:27).

Todas estas situações - familiares ou de exclusão social - descritas pelos autores surtem efeitos no comportamento da criança. Na óptica de Amado et al (2003) as conseqüências são graves tanto na vida presente como no futuro destas crianças. O abandono de casa e a experiência de rua, o absentismo e abandono escolar, ou a prática de condutas desviantes (marginalidade) são diversas vezes o resultado destas conseqüências. Qualquer um destes fenómenos é extremamente complexo, o abandono escolar, por exemplo, resulta em grande parte de um processo de auto-exclusão ou auto-defesa por parte da criança. Na perspectiva de Sebastião (1998) a escola é vivida por estas crianças como uma «prisão». Nas palavras do mesmo, a escola “ (...) é um lugar onde se é obrigado a ir e onde se é vítima de um prolongado processo de violência simbólica e física (... )”(1998, cit. in Amado et al, 2003:28). No entanto a temática do abandono escolar será debatida posteriormente, primeiro coloca-se a necessidade de compreender o fenómeno da institucionalização. É neste sentido que se torna importante estudar a relação que estas crianças estabelecem com os sistemas escolar, no entanto esse tema irá ser desenvolvido mais adiante.

Como já referido anteriormente, diversas vezes e devido a vários motivos a institucionalização surge como a única resposta possível para que a criança lhe seja acedido os direitos que como ser humano merece usufruir.

## **5.2. O aparecimento das instituições de acolhimento**

A história do acolhimento e institucionalização de crianças abandonadas ou em risco, tem origem no aparecimento de correntes religiosas como o Cristianismo (Mota et al, 2008; Amado et al, 2003). No entanto, e apesar dos esforços da Igreja, o fenómeno do abandono de crianças persiste ao longo dos tempos, devido a vários factores (Loureiro, 1878, cit. in Amado et al, 2003). Segundo Trindad Fernández e Moreda (1996, cit. por: Amado et al, 2003) tanto em Portugal como em outros países da Europa, existem testemunhos desde a Idade Média, de práticas de abandono de crianças recém-nascidas. A extrema miséria em que a população vivia assim como a permanente instabilidade política, são segundo os autores, os principais factores que motivavam estes abandonos. Contudo, nos finais da idade média, especialmente durante os séculos XVII e XVIII, como resultado de uma nova «concepção social, filosófica e jurídica», surgem instituições - quase sempre de cariz religioso - com o intuito de recolher as crianças abandonadas, tornando desta forma o abandono mais “legal” (Mota et al, 2008; Amado et al, 2003).

Ainda durante o século XVIII, os Estados ganham igualmente, segundo Amado et al (2003) responsabilidade perante estas crianças. Isto é, se inicialmente eram as Igrejas que tinham a função de albergar e proteger crianças abandonadas, a partir do século XVIII os Estados passam também a intervir. Neste sentido é criada a «roda dos expostos»:

“Uma espécie de «cilindro giratório com uma grande cavidade» e colocado junto à portaria dos conventos e onde eram depositadas as crianças; os religiosos encarregavam-se depois de encontrar amas que tomassem conta dos meninos; o tempo que levavam a encontrar esta ama e a falta dos meios destes estabelecimentos eram das principais causas da mortalidade destes expostos” (Trindad Fernández, 1996 cit. in Amado et al, 2003:23).

Em Portugal, esta forma de instituição foi oficializada em 1783 por Pina Manique, fundador da Casa Pia de Lisboa (Amado et al, 2003). Na perspectiva de Catarina Mota e Paula Matos (2008) eram diversas as razões que faziam «mães, pais, parentes ou tutores» abandonar crianças na roda dos expostos. Um dos motivos mais frequentes

era a morte da mãe, especialmente porque muitas mulheres faleciam durante o parto. Todavia, segundo as autoras, são várias as pesquisas que indicam que grande parte das crianças abandonadas eram crianças oriundas de relações amorosas não abençoadas pela Igreja, isto é, filhos ilegítimos (Mota et al, 2003). Para Crespo (1990, cit. in Amado et al, 2003) os «expostos» eram não mais que o resultado dos «defeitos e excessos dos homens, levado às últimas consequências» (p.24).

A roda dos expostos tinha então como objectivo principal combater o infanticídio. No entanto esta forma de instituição não cumpria a sua missão da forma que se esperava, visto que 60 a 70% das crianças aí colocadas acabavam por falecer (80% delas logo no primeiro mês) (Amado et al, 2003). Muitos foram os autores que se debruçaram sobre esta questão, sendo a roda dos expostos muitas vezes apelidada como “açougue de crianças”, “infanticídio legal” ou ainda “sistema organizado de infanticídio” (Crespo, 1990 e Fernández, 1996, cit. in Amado et al 2003).

Passados oitenta e oito anos da sua criação (em 1871) a roda dos expostos é finalmente extinta, na sequência de decisões tomadas anteriormente no estrangeiro. Desta forma, procede-se em Portugal a atribuição de subsídios/abonos às mães carenciadas, sendo que esta solução rapidamente deixou de ser viável, surgindo assim os Asilos como resposta alternativa (Amado et al, 2003). Na óptica de João Amado et al (2003) “O internamento surge, assim, como a solução institucional em épocas sociais marcadas por transformações socioeconómicas, culturais e ideológicas profundas” (2003, 24). Ainda na opinião dos autores, a Assistência Pública é o modelo de protecção social em que assenta a prática de internamento, esta que só faz sentido quando compreendida no quadro das transformações socioeconómicas e demográficas originadas pelo desenvolvimento industrial (Amado et al, 2003).

Para diversos autores (Crespo, Ruiz Rodrigo & Palacio Liz e Trinidad Fernández, cit. in Amado et al, 2003) é uníssona a ideia de que a assistência se constitui como uma tentativa das «autoridades políticas» para atenuar não tanto a insegurança dos grupos carenciados que viviam abaixo do limiar sociológico de integração no meio, mas principalmente para aplacar a insegurança que estes representavam para a sociedade (p.24). Isto é, a orfandade, a mendicidade e a pobreza são vistas como um obstáculo a ordem social, neste sentido, há que segundo os autores, construir “defesas” contra os grupos que colocam em risco o normal funcionamento da sociedade (Amado et al, 2003). Esta preocupação pela manutenção da ordem social resulta assim numa «acção coercitiva, disciplinadora e moralizadora» por parte das

instituições, por forma à «regeneração» dos indivíduos. Nas palavras do autor: “ As instituições expressam nos seus fundamentos uma mescla de protecção e repressão, de segregação e detenção, de asilo e de prisão” (Amado et al, 2003:24).

Segundo Mota e Matos (2008) em Portugal, o Estado começa a preocupar-se com as questões dos menores desprotegidos e abandonados em 1911 com a Lei da Infância e Juventude. Vários anos depois, em 1995, é iniciada a Reforma dos Direitos de Menores, que teve como objectivo primordial centrar a atenção na promoção da responsabilização em primeiro lugar da família, mas também do Estado e da sociedade, na protecção e promoção dos direitos dos menores. Em 1999 como resultado de todo um percurso político surge a “Lei de Protecção de Crianças e Jovens em Perigo”. Segundo o Art. 1 da lei 147/99 de 1 de Setembro (Alberto, 2004 cit. in Mota e Matos, 2008) esta lei tem como principal objectivo “a promoção dos direitos e a protecção das crianças e dos jovens em perigo, por forma a garantir o seu bem estar e desenvolvimento integral” (p.371). Na óptica dos autores esta promoção dos direitos dos menores justifica a intervenção quando se verifica que a criança ou o jovem vive numa situação de risco. Como já referido anteriormente, a intervenção institucional surge quando a criança está sujeita de forma directa ou indirecta a comportamentos que afectam a sua segurança ou o seu desenvolvimento (por exemplo: abusos sexuais ou emocionais, trabalho infantil, inexistência de recursos materiais na família, entre outros) (Mota e Matos, 2008). Neste sentido, os jovens negligenciados são encaminhados para os diversos tipos de instituições, sejam elas casas de acolhimento temporário, lares de acolhimento de crianças e jovens ou ainda famílias de acolhimento.

De uma maneira geral, e a apesar da diversidade das práticas existentes em cada instituição, os fenómenos de abandono infantil e de privação familiar são então encarados na tentativa de lhes ser dado uma resposta sob a forma de internamento. Apesar de a tutoria destas crianças ficar entregue ao Estado, é possível a existência de contactos mais ou menos frequentes com as figuras parentais (Mota e Matos, 2008). No entanto as instituições funcionam muitas vezes como agentes sociais que têm como função “substituir” as famílias, promovendo assim a educação moral, cívica e escolar das crianças, fornecendo-lhes valores, regras e normas de modo a que possam agir de acordo com o bom funcionamento da sociedade (Amado et al, 2003).

Na perspectiva de José Garcia (2000) actualmente são várias as motivações subjacentes ao aparecimento das instituições de apoio a jovens, contudo estas têm como traço comum preencher as falhas sentidas em domínios como: “ (...) a ocupação de tempos livres, formação profissional, informação e cultura, desporto, delinquência juvenil, abandono familiar, toxicoddependência, acesso à educação, saúde, inserção social e profissional” (Garcia, 2000:178). No âmbito da investigação realizada pelo autor supramencionado, é possível afirmar que mais de metade das instituições alterou o âmbito dos seus objectivos iniciais, devido sobretudo a dois factores. Segundo os técnicos inquiridos por Garcia (2000), o primeiro factor é resultado da crescente necessidade de adaptação por parte das instituições ao contexto histórico, social, económico e político envolvente. Neste sentido, com o surgimento de diferentes contextos existe uma necessidade proeminente de se criarem novas linhas de actuação, de modo a que estas se adaptem melhor à conjuntura vigente.

Quanto ao segundo factor este prende-se, segundo os técnicos, com as necessidades e apelos da população-alvo (Garcia, 2000). Torna-se assim, necessária uma adaptação, por parte da instituição, às problemáticas que vão surgindo. Neste sentido, é passível de compreensão que estes factores se interligam entre si, visto que, com a alteração dos contextos sociais, políticos e económicos, também a população-alvo se irá modificar, surgindo assim uma necessidade de adaptação por parte das instituições. Nas palavras do autor: “Desta forma, as organizações emergem como entidades dinâmicas que possuem uma certa capacidade de adaptação às conjunturas e contingências, mesmo que isso implique a «redefinição» dos seus objectivos iniciais ou da sua latitude original, bem como a afectação de outros recursos e as actividades” (Garcia, 2000:179).

Inquestionavelmente são várias as iniciativas e esforços que têm surgido para promover os direitos das crianças, assim como lhes assegurar um desenvolvimento social, físico e psíquico saudável. Todavia, para Amado et al (2003), apesar dos avanços que têm vindo a surgir, os problemas das crianças no século XX e XXI não desapareceram. Pelo contrário, estes problemas não só não desapareceram como ainda diversificaram mais os seus factores em consequência de vários acontecimentos (guerras mundiais, capitalismo, crise das estruturas familiares, entre outros). Os autores concordam, no entanto, que cada vez mais assistimos ao aparecimento de novas iniciativas de acolhimento que tentam dar resposta ao contexto envolvente.

Para Amado et al (2003) é fundamental não ignorar esta realidade e continuar a fazer esforços para melhorar a intervenção das instituições.

### **5.3. As Instituições e o seu papel social**

Como pudemos constatar anteriormente, as crianças abandonadas ou em risco sempre foram uma realidade desde a Idade Média. Contudo desde cedo começaram a ser feitos esforços para contrariar esta situação, visto que, a sociedade não está disposta a aceitar a presença de crianças na rua (Castro, 1997). Para José Castro (1997) esta situação choca com o conceito dominante de criança, que por norma é um ser incapaz de sobreviver e ter uma educação sem família. Seja como for, nenhuma sociedade pode ou deve ficar indiferente. Neste sentido, por forma a manter o equilíbrio e a ordem social foram sendo criadas - como já referido - instituições dirigidas a grupos específicos da sociedade não integrados no «todo social», que têm como objectivo primordial providenciar o tratamento, a educação e a reinserção necessária (Alves, 2007).

Aliadas às respostas criadas, para a perpetuação de um bom funcionamento do sistema social, surgiram processos estigmatizantes e de ruptura. Na óptica de José Castro (1997) o internamento de jovens nas instituições, determinado pelos tribunais de menores, implica não só um processo estigmatizante e uma ruptura com o meio físico e social em que os jovens se inseriam, mas também uma adaptação a um novo meio. Isto é, os menores institucionalizados além de afastados do meio social em que inseriam, são compelidos a adaptarem-se a um universo diferente, sendo sujeitos a um sistema de regras imposto por indivíduos especializados, deixando desta forma de poder controlar as suas vidas (Castro, 1997).

São vários os autores que estudaram este tipo de organizações, assim como os efeitos e consequências dos mesmos, todavia o que mais se evidencia é Erving Goffman (1922-1982). Tendo em conta o pressuposto que o comportamento humano é maioritariamente resultado de um processo de socialização, e não de um processo instintivo, o autor dedicou-se ao estudo do comportamento dos indivíduos em instituições como prisões, conventos, hospitais, colégios internos, entre outros. Para o autor, e citando Sandra Alves: “ (...) a compreensão do comportamento dos indivíduos nestas «instituições totais», facilitaria a compreensão das acções dos homens em situações menos extremas” (Alves, 2007:63). As Instituições Totais eram assim locais com regime fechado e formalmente administrados, onde indivíduos com

características idênticas habitavam, trabalhavam e estudavam, longe da sociedade por um determinado tempo (Alves, 2007).

Nas palavras de Goffman “ (...) os estabelecimentos sociais - instituições, no sentido diário do termo - são locais, tal como salas, conjuntos de salas, edifícios ou fábricas em que ocorre actividade de determinado tipo” (1974, cit. in Garcia, 2000:195). Tendo por base esta concepção Goffman (1956, cit. in: Santos, 1996, cit. in: Alves, 2007) distingue cinco grupos de instituições: Instituições para cuidar de pessoas incapazes e inofensivas (como idosos, deficientes, órfãos, entre outros); Instituições para cuidar de pessoas incapazes de cuidar de si próprias e que constituem uma ameaça não intencional à sociedade (por exemplo indivíduos com doenças mentais); Instituições que têm a função de proteger a sociedade contra agressores intencionais (prisões); Instituições criadas com o objectivo de proporcionar a realização adequada de tarefas de trabalho ou estudo (colégios internos, quartéis, entre outros); e por fim, Instituições para refugiados (abadias, conventos, entre outros).

Em semelhança a Goffman, também Berger e Luckmann analisaram esta problemática das instituições. Os autores concebem as instituições como: “ (...) processos de externalização da acção dos sujeitos habituados a desenvolver padrões recorrentes de interacção em situações repetidas” (Garcia, 2000:195). Para Berger e Luckmann as instituições controlam o comportamento humano através da imposição de padrões antecipados de conduta (padrões esses que não são mais que «a cristalização tipificada das acções habituais das pessoas») (Berger e Luckmann in Garcia, 2000).

Uma instituição pode então ser definida como “ (...) um padrão de controlo, ou seja, uma programação da conduta individual imposta pela sociedade sendo que «no sentido usual, o termo designa uma organização que abranja pessoas» ” (Berger e Luckmann, 1983 cit. in: Garcia, 2000). Deste modo, são cinco as características principais de uma instituição: exterioridade, objectividade, coercitividade, autoridade moral e historicidade. Relativamente à primeira, na perspectiva de Garcia (2000), a instituição situa-se «fora do indivíduo» e não depende dele individualmente para existir. Por outro lado, a instituição tem uma existência objectiva para todos (objectividade) e impõe regras de conduta, conduzindo-nos assim á terceira característica - a coercitividade. Finalmente, a instituição é aceite e legitimada pela sociedade, detendo desta forma autoridade moral, e, tem continuidade não sendo apenas um facto - historicidade (Garcia, 2000).

Segundo Garcia (2000) as instituições que intervêm socialmente detêm algumas características específicas, tanto em relação a outras instituições (como a família ou o casamento) como a outro tipo de organizações (empresarias, entre outras). Deste modo, para Drucker (1997, cit. in: Garcia, 2000) às instituições cabe a função de produzir mudanças nos indivíduos e na sociedade. Uma outra característica destes estabelecimentos sociais é a frequente existência de voluntários na prossecução das actividades dos mesmos, promovendo assim a cidadania (Garcia, 2000). Actualmente, na opinião de Bertaux (1996, cit. in: Garcia, 2000) a acção social, a cargo das instituições, pode ser definida tendo por base três traços fundamentais: “ (...) o incremento dos direitos dos indivíduos marginalizados; a realização de políticas transversais e de desenvolvimento social e local, numa tentativa de incluir os grupos sociais mais desprotegidos; e a promoção de um modelo de mudança contratual entre a sociedade e os utentes” (Bertaux, 1996, cit. in: Garcia, 2000:1996).

Não obstante da opinião dos autores supramencionados, Alves (2007) acredita que se têm verificado progressos e reajustamentos no que diz respeito as características, objectivos e funcionamento das instituições sociais. Para a autora, aquilo que no século passado era considerado um objectivo máximo destes organismos (« a protecção da sociedade de indivíduos menos desejáveis ou o amparo dos que não tinham ninguém que os apoiasse» p.64) assume presentemente uma vertente bastante mais humanizante e educativa (Alves, 2007).

Na perspectiva de Sandra Alves (2007) cada vez mais se pondera as consequências do internamento. Indubitavelmente a separação do institucionalizado relativamente ao seu habitat normal e a imposição de uma nova rotina quotidiana, resulta no «despojamento do papel do indivíduo no mundo exterior» (Castro, 1997:98). Isto é, o indivíduo internado ao perder autonomia e liberdade de acção sente «a sua personalidade rebaixada». Devido a necessidade que o mesmo sente em ajustar o seu comportamento perante a nova realidade, irão se manifestar perturbações na relação com a sua identidade e os seus actos (Castro, 1997).

Nas palavras de José Castro: “A aquisição da condição de internado corresponde, por isso, à tentativa de imposição de uma identidade social provisória, por parte dos agentes da instituição, que se manifesta em diversas operações que visam o despojamento do indivíduo internado da sua identidade” (Castro, 1997:98). Consequentemente, os institucionalizados irão criar e desenvolver estratégias de resistência para preservar o seu «eu individual» face ao «eu institucional» (Castro,

1997). Este tipo de estratégias está, por um lado, relacionado com as relações entre internados (amizades, inimizades, constituição de clãs e grupos), e por outro, com a organização formal da instituição. Decorrente desta situação «tendem a surgir formas de organização e relacionamentos informais entre os utentes e os técnicos da instituição» (Castro, 1997:99). Desenvolvem-se desta forma, estratégias como forma de obtenção de vantagens em benefício pessoal - “ (...) estas estratégias traduzem-se na tentativa de obter favores a troco de obediência às regras, na formação de lealdades aparentes ou reais, no desenvolvimento de atitudes de contestação aberta ou disfarçada, no surgimento de intrigas, delação, etc” (Castro, 1997:99).

Relativamente a isto, Goffman conclui que o aspecto mais importante da cultura dos institucionalizados é a «construção de um mundo em torno da tentativa de obtenção de privilégios secundários» (1978, cit. in: Castro, 1997:99). Contudo, a tensão sentida por alguns indivíduos institucionalizados nem sempre é resolvida por estratégias de preservação da identidade social ou por obtenção de vantagens e favores por parte dos técnicos. Prova do mesmo são as tentativas de fuga que muitos internados executam:

“O Manel referiu ter fugido «umas três vezes» do primeiro colégio em que foi internado porque «os mais velhos chegavam...às vezes eram os monitores que falavam umas coisas, às vezes, e a gente ficávamos fartos de lá ‘tar; outras vezes eram os mais velhos que davam carolos a nós, ou andávamos à porrada uns com os outros e depois a gente sentia-se fracos e não sei quê...e fugia» ” (Castro, 1997:100).

As situações de violência física e psicológica são também uma das características destas instituições totais. Na maior parte das vezes a fuga, ou a tentativa da mesma, deve-se a situações de violência com que os jovens internados têm dificuldade em lidar. Porém também a má relação com os técnicos, o ambiente da instituição e a vontade de retomar a vida que levavam antes do internamento, despoletam atitudes de fuga (Castro, 1997). Por conseguinte, torna-se importante aprofundar mais esta questão e compreender, de uma maneira geral, de que forma os jovens se adaptam à nova faceta das suas vidas. Visto que a instituição tem o papel de agente socializador substituto da família (e por vezes da escola), é fulcral perceber e caracterizar as crianças institucionalizadas assim como saber o impacto que o internamento surtiu nas mesmas.

#### **5.4. Caracterização das crianças institucionalizadas: que impactos/efeitos?**

Segundo o Relatório Anual de Avaliação da Actividade das Comissões de Protecção de Crianças e Jovens<sup>4</sup>, no ano de 2010, as CPCJ<sup>5</sup> acompanharam 68300 processos relativos a crianças e jovens em situações de risco. Tendo em conta o relatório, desde 2006 que este número tem vindo a aumentar. No entanto, destes 68300 processos iniciados em 2010, 35501 foram arquivados, pelo que, no final do ano permaneceram activos - transitando para 2011 - 32799 processos.

Relativamente à faixa etária das crianças e jovens em risco, o Relatório Anual de Avaliação das CPCJ afirma que em todos os escalões etários o número de crianças e jovens do sexo masculino foi (durante o ano de 2010) sempre superior ao do sexo feminino. Ainda no tocante aos escalões etários, o que registou um maior número de crianças acompanhadas foi o dos 11 aos 14 anos, sendo que, é neste escalão que se apresentam maiores diferenças relativamente ao sexo, havendo mais crianças do sexo masculino.

No entanto, tendo em conta apenas os processos instaurados, segundo a CNPCJR, o escalão mais representado é o dos 0 aos 5 anos, seguido pelo dos 11 aos 14 anos, pelo dos 6 aos 10 anos e finalmente pelo escalão etário dos 15 aos 18 anos.

Como já foi referido anteriormente, são vários os motivos pelo qual a CPCJ tem de intervir perante as famílias: “Em 2010, as situações de perigo mais identificadas foram: Negligência, exposição a modelos de comportamento desviante, abandono escolar, Maus-tratos psicológicos/ abuso emocional e os Maus-tratos físicos” (Relatório Anual de Avaliação da Actividade das Comissões de Protecção de Crianças e Jovens, Junho de 2011 - 1ª Edição, p.12). Também existentes mas com um registo menos representativo, no total das situações de perigo, estão: a prática de facto qualificado como crime, o abandono, o abuso sexual e o uso de estupefacientes. Como pudemos apurar através do Relatório de 2010, o abandono escolar encontra-se agora como uma das problemáticas mais característica das crianças e jovens que a CPCJ se ocupa: “No escalão etário dos 6 aos 10 anos mais de três quartos das crianças frequentam o 1º ciclo e aproximadamente um oitavo já o completaram. No escalão etário dos 15 aos 18 anos destaca-se que mais de três quartos dos jovens não tem o 9º ano de escolaridade completo” (idem:12). Inquestionavelmente, estes são

---

<sup>4</sup> [http://www.cnpcjr.pt/preview\\_documentos.asp?r=3453&m=PDF](http://www.cnpcjr.pt/preview_documentos.asp?r=3453&m=PDF).

<sup>5</sup> Comissão de Protecção de Crianças e Jovens.

dados bastante importantes, e que tem vindo a tornar-se cada vez mais problemáticos, no entanto iremos retomá-los adiante num capítulo vocacionado para a questão dos jovens institucionalizados e a relação com a escola.

Segundo João Amado et al (2003) apesar de muitas crianças e jovens serem negligenciadas pelos pais, quando são institucionalizadas surgem sentimentos de revolta e solidão:

“A institucionalização de crianças/jovens é uma solução para um problema sem mais nenhuma saída; é o estar órfão, mesmo sem realmente o ser, é o ficar órfão...emocionalmente; é o querer fugir...sem ter para onde ir; é a revolta, a solidão...é o sentir-se culpado sem saber porquê, e achar que o voltar a casa seria a melhor coisa do mundo...” (Amado et al, 2003:30).

Para os autores, quando a criança é retirada do seu habitat normal, mesmo que esse não fosse seguro ou que não proporciona-se o desenvolvimento correcto que a mesma tem direito a receber, existe uma perda acompanhada muitas vezes de um sentimento de culpa. É comum os institucionalizados se considerarem os culpados pela situação em que vivem, pensando que com o tempo podem «reparar» os pais (Amado et al, 2003). Neste sentido a adaptação ao novo “lar” nem sempre é fácil.

Na perspectiva de Castro (1997) a institucionalização é diversas vezes encarada como uma «sanção/castigo». Com a entrada na instituição o jovem passa a ser obrigado a comportar-se consoante um conjunto de normas pré-estabelecidas, o que se torna difícil tendo em conta que muitos provêm de famílias negligentes em que não imperam regras, valores e obrigações. Neste sentido a adaptação a um estilo de vida pontuado por regras, obrigações e horários entra em choque com o estilo de vida que levavam anteriormente (Castro, 1997). É verdade que na instituição os jovens irão encontrar uma vida provavelmente melhor, sendo que terão estabilidade e um lugar onde comer regularmente e dormir sem correrem riscos ou ficarem em perigo, porém o facto de perderem a sua liberdade e autonomia afecta muitos jovens.

Um outro problema do qual crianças e jovens são alvo aquando a entrada nas instituições é os estereótipos sociais a que são sujeitos (Amado, 2003). Estes estereótipos e preconceitos existentes na sociedade são geradores de rótulos e situações estigmatizantes. Segundo Goffman estigma é “a situação do indivíduo que está inabilitado para a aceitação social plena”, sendo assim considera-se estigmatizante “qualquer característica, não necessariamente física ou visível, que

não se coaduna com o quadro de expectativas sociais acerca de determinado indivíduo” (Goffman, 1998).

Para Machado (2002, apud Rocha, 2003 cit. in: Santos, 2009) são quatro os aspectos principais que irão afectar a institucionalização de crianças e jovens, tornando a sua adaptação mais difícil:

- “Sentimento de punição - percepção da criança de que ela própria esta a ser punida”;
- Diminuição da responsabilização familiar - existe uma quebra de relação entre a criança e a família, por esta assumir a incapacidade de cuidar da criança;
- Estigmatização e discriminação tanto a nível social, pela construção de preconceitos em redor destas crianças, como ao nível da própria criança que cria uma imagem pejorativa de si própria;
- Controlo social/Reprodução de desigualdades - pelo carácter rígido e controlador das instituições, é mais propenso a gerar comportamentos desviantes e, também pela forte associação entre a institucionalização e as classes mais baixas” (2002, apud Rocha, 2003 cit. in: Santos, 2009;23).

Na perspectiva de Ana Santos (2009) devido a todas estas situações supracitadas, é provável que a criança ou o jovem apresente mais dificuldades em se integrar e relacionar com outros indivíduos. Desta forma irá gerar dentro de si sentimentos de baixa auto-estima, de ansiedade e de depressão, confluindo esses sentimentos em dificuldades sobretudo ao nível da aprendizagem. É neste sentido que o insucesso escolar ganha terreno, (como já nos foi possível depreender) no entanto iremos retomar posteriormente este assunto no capítulo relacionado com os comportamentos e atitudes dos jovens institucionalizados face á escola.

Indiscutivelmente a institucionalização surte efeitos nas crianças e jovens que passam por ela. Só a partir do século XX se começou a debater os impactos da institucionalização precoce e prolongada de crianças (Cavalcante et al, 2007) Os primeiros estudos relativos a esta questão são da autoria de Spitz e Bowlby (1945 e 1951, cit. in Santos, 2009). Todavia existe uma certa dificuldade para quem investiga os impactos da institucionalização, visto que, é difícil determinar se os problemas de comportamento das crianças e jovens se devem ao internamento ou ao seu historial familiar e social (Santos, 2009). Para Spitz (1965/1998, cit. in: Cavalcante, 2007) quando a privação dos cuidados parentais ocorre durante o primeiro ano de vida da

criança, esta irá passar por uma longa institucionalização o que será bastante traumático e surtirá efeitos negativos no futuro da mesma. Bowlby (1976/1995, cit. in: Cavalcante, 2007) afirma que quando a criança é privada da experiência afectiva materna, nos primeiros meses de vida, irá ter posteriormente muita dificuldade em se relacionar com outros indivíduos.

São diversos os autores que actualmente debatem esta questão. A maioria considera que a separação entre a criança e a (s) figura (s) parental/parentais conlui em danos «quase irreparáveis no desenvolvimento da linguagem, na capacidade de ligar-se e apegar-se» (Zeanah et al, cit. in: Cavalcante et al, 2007:22). Sem dúvida que uma institucionalização precoce e prolongada pode acarretar efeitos nocivos para as crianças, visto que, e como já foi referido, irá haver uma quebra dos laços sociais com a família, o que conduzirá posteriormente a uma enorme dificuldade na formação de novos laços afectivos. No entanto não podemos deixar de reconhecer o papel positivo das instituições. Estes estabelecimentos de acção social tornam-se os agentes socializadores das crianças, fornecendo-lhes regras, normas, valores e experiências sociais e colectivas, que provavelmente não existiram no seio das suas famílias. À parte das questões sociais, também auxiliam bastante os jovens fornecendo-lhes recursos materiais e económicos, e colocando-os em segurança: “ (...) as instituições (...) podem ser muito positivas, especialmente para os adolescentes, na medida em que lhes facilitam a formação e a manutenção de relações com jovens de várias idades e com outros adultos” (Santos, 2009:23).

### **5.5. Institucionalização: O Enquadramento Normativo**

Em conformidade com a legislação em vigor, a institucionalização de crianças e jovens em perigo deverá ser considerada a última opção de intervenção social e judicial. Esta aplicar-se-á exclusivamente quando não existirem condições por parte da família (biológica, nuclear ou alargada) para que a criança permaneça em segurança (Sandra Alves, 2007). Segundo o enquadramento normativo vigente em Portugal, deve-se evitar ao máximo a separação das crianças dos pais, no entanto, e quando isso não é possível, deve-se tentar envolver a família no processo de acolhimento da criança ou jovem. Neste sentido a Convenção para os Direitos da Criança (CDC) defende nos seus postulados (em anexo) que o interesse superior da criança e do jovem deve ser sempre tido em conta.

Também a Lei de Protecção de Crianças e Jovens em Perigo defende o principio da não separação das crianças dos pais, excepto em situações que a integridade e o

bem-estar da criança sejam colocados em perigo (Sandra Alves, 2007). A LPCJP defende, igualmente, a “(...) intervenção adequada ao grau de perigo de cada situação, justificando-se a interferência na vida da criança e da sua família «na medida do que for estritamente necessário a essa finalidade” (Sandra Alves, 2007:66). Defende ainda o princípio da responsabilização familiar relativamente aos seus deveres e a aplicação de medidas que consintam a continuidade da criança no seu seio familiar. Contudo a família nem sempre reúne as condições emocionais, materiais, ou afectivas para garantir o bem-estar da criança no seu meio. Posto isto, e como já foi referido, a separação da criança da família por via da institucionalização é a melhor opção. Neste sentido torna-se pertinente uma breve abordagem relativa à legislação do sistema nacional de acolhimento e às respostas que o próprio providencia para crianças e jovens em perigo

#### **5.6. As Instituições de acolhimento: estruturas vigentes**

Segundo Sandra Alves (2007) durante muito tempo, em Portugal, a intervenção junto de crianças e jovens, foi pautada por um modelo proteccionista (Proposta de Lei nº266/VII, de 17 de Abril de 1999). Todavia este modelo tornou-se inadequado, visto que se pautava pela protecção de uma pluralidade de casos que não podiam/deviam ser abordados da mesma forma (ex. menores em risco, vítimas de agressões, praticantes de acções criminosas, entre outros). Isto é, este modelo na perspectiva de Alves “ (...) cria uma só estratégia de resposta para problemáticas tão diversas como as que atingem, por exemplo, uma criança vítima de abuso sexual ou as de um jovem, ele próprio o abusador” (2002, cit. in Alves, 2007:68).

Com o intuito de combater estas inadequações do modelo proteccionista, iniciou-se com a constituição da Comissão interministerial para o estudo da articulação entre os Ministérios da Justiça e Solidariedade e Segurança Social (1996), uma das maiores reformas legislativas e políticas relativamente às questões das crianças e jovens em risco. Neste âmbito diagnosticou-se as insuficiências que existiam no sistema vigente, inventariaram as estruturas existentes nos dois ministérios (Justiça & Solidariedade e Segurança Social), e definiram estratégias direccionadas às especificidades de cada grupo1 juvenil que necessita da protecção do Estado (Ministério do Trabalho e da Solidariedade, 1999 cit in. Alves,2007).

Neste sentido é delineado um percurso que a criança irá seguir tendo em conta as especificidades da sua situação, no entanto, nem entanto nem todas as crianças

chegam á institucionalização pois poderão ser encontradas outras alternativas, caso a família não reúna as condições necessárias ao correcto desenvolvimento da criança. A primeira fase, passa então por um diagnóstico inicial para se compreender a gravidade da situação que afecta a criança. Como já referimos, se a situação for minimizada ou mesmo extinta pelos técnicos não existe necessidade de passar á fase seguinte. Todavia, se aquando a intervenção dos mesmos ainda se considerar que a criança está em perigo é providenciado o acolhimento num Centro de Acolhimento Temporário.

O **Centro de Acolhimento Temporário** define-se como sendo uma “Estrutura de acolhimento transitório onde são proporcionados todos os cuidados básicos essenciais e é realizado, por uma equipa técnica, o estudo e diagnóstico da situação da criança/jovem, com posterior definição da solução mais adequada” (Alves, 2007:77). Nesta instituição a criança ou jovem não deve permanecer por mais de seis meses. O CAT destina-se a crianças e jovens dos zero aos dezoito anos de ambos os sexos, e tem três objectivos fundamentais: Realizar o diagnóstico da situação, Proporcionar apoio educativo e Desenvolver uma intervenção junto da família de origem.

Se por algum motivo a criança estiver numa situação de perigo eminente, sendo que a sua vida ou integridade física está posta em causa, deverá ser encaminhada para uma Unidade de Emergência.

A **Unidade de Emergência** destina-se, similarmente, a crianças e jovens dos zero aos dezoito anos de idade que estão em situação de perigo eminente e que não se podem manter junto da família. Esta unidade acolhe por um período máximo de quarenta e oito horas, prestando auxílio de emergência a qualquer hora, seja de dia ou de noite todos os dias do ano.

Obrigatoriamente, nestes casos, irá ser aplicada uma medida de protecção das crianças ou pelo Tribunal ou pela Comissão de Protecção de Crianças e Jovens. É através desta medida que é garantido o acompanhamento da execução da medida pela equipa técnica que está a intervir (Alves, 2007). Se após um novo diagnóstico mais aprofundado e já no ambiente do CAT se verificar que a família já reúne as condições de segurança, a criança poderá volta á família, sendo que irão ser ambas alvo de acompanhamento por parte da equipa técnica. Se tal não se verificar, e se a criança continuar numa situação de perigo, é encaminhada para um Lar de Infância.

O Lar de Infância é “(...) uma resposta de acolhimento prolongado para crianças e jovens<sup>6</sup>, quando a estrutura familiar não oferece condições, pelo menos imediatas, para o seu acolhimento e educação” (Alves, 2007). Esta resposta de acolhimento, destina-se a crianças e jovens dos zero aos dezoito anos que transitoriamente ou definitivamente não possam estar no seio da sua família de origem.

Sendo a criança encaminhada para um Lar de Infância e Juventude, é necessário fazer uma avaliação periódica e contínua da sua situação, com o objectivo de perceber se é possível voltar á família, ou se é possível a adopção por outra família.

---

<sup>6</sup> Crianças e jovens em risco, crianças e jovens com comportamentos desviantes, jovens agentes de factos ilícitos penais, crianças e jovens envolvidas em processos tutelares cíveis, regime penal especial dos jovens adultos entre outros.

## 6. A Instituição Escolar

### 6.1. Problematização Sociológica do conceito de escola

Sendo o objectivo primordial da presente investigação a análise da vivência dos jovens institucionalizados em meio escolar, torna-se imprescindível uma abordagem teórica relativa às questões da escola. O que entendemos por escola? Qual a sua função na vida dos jovens? Quais as percepções que estes retiram da mesma? Além destas interrogações que serão escrutinadas no seguinte capítulo, iremos também abordar outras questões relevantes. Uma vez que o nosso objecto de estudo são os jovens institucionalizados, traduz-se como importante perceber como se relaciona a vivência entre os mesmos e a escola. Existirão dificuldades ou obstáculos a integração escolar destes alunos? Como se processa a articulação: instituição - escola, escola - instituição? Quais as expectativas futuras destes jovens/alunos?

Na perspectiva de Fernandes et al (1996, cit. in Santos, 2009) as instituições de acolhimento são as responsáveis pela «(re)socialização e (re) integração das crianças que acolhem», neste sentido cabe-lhes não só proporcionar um bom desenvolvimento social, psíquico e físico mas também uma formação escolar sólida. Isto é, segundo o autor, os lares de acolhimento devem oferecer à criança “ (...) os meios necessários ao seu desenvolvimento pessoal, à sua formação escolar e profissional, em cooperação estreita com a família, a escola e as estruturas locais de formação profissional” (Fernandes, 1996, cit. in Santos, 2009:26). Neste sentido é extramente importante uma cooperação competente entre os lares e a escola, devido ao facto de ambas as instituições serem as responsáveis pela promoção dos direitos da criança, do seu bem-estar e pela extinção de processos de exclusão dos quais diversos jovens fazem parte.

Para Pedro Abrantes (2003) a escola está cada vez mais presente nos quotidianos juvenis. Os jovens apropriam-se da escola e atribuem-lhes sentidos, ao mesmo tempo que são «transformados» por ela. Nas palavras do autor se alguns sentem “ (...) o processo de escolaridade como uma imposição, uma violência, a que se resiste ou que se abandona, para outros esse processo é um suporte fundamental na construção do percurso de vida e do projecto identitário” (Abrantes, 2003:93). Contudo, em qualquer dos casos, a escola constitui hoje uma das principais instituições em torno do qual os jovens «estruturam as suas práticas e discursos, os seus trajectos e projectos, as suas identidades e culturas» (Abrantes, 2003:93).

Segundo Bates e Murray (Barroso et al, cit. in Santos, 2009) podemos definir escola como “(...) um sistema complexo de comportamentos humanos organizados, uma realidade compósita de acções desenvolvidas por actores sociais” (p. 26). Não obstante de esta ser uma definição bastante simples, para os autores a escola funciona como uma organização ou um sistema social que não só influencia como é também influenciado. Quanto a Costa (Ferreira & Pinto, 2001 cit. in Santos, 2009) a escola é muito mais do que simplesmente um «somatório de indivíduos que interagem num determinado contexto». Para o autor, e tal como Bates e Murray afirmam, a escola é influenciada por «factores de ordem mais externa» (p.26).

Na óptica de Fonseca (1994, cit. in Santos, 2009) a escola é importante no sentido em que aquando a entrada na mesma, esta passa a ocupar um lugar na vida do jovem que antes era ocupado pela família. No entanto, a escola é um lugar de capacitação dos indivíduos, assim como outros agentes socializadores, pelo que nenhum é substituto do outro. Ainda nas palavras de Fonseca, temos vindo a assistir a um aumento da importância do papel da escola. Se antes o acesso á educação era responsabilidade exclusivamente familiar, com o século XX observamos que as funções educativas se deslocaram permanentemente para o espaço escola.

“ (...) Esta evolução rápida, associada à melhoria do nível de formação da mão-de-obra, ao desejo de promoção inspirado às famílias pelo crescimento económico e, sobretudo, pela necessidade de escolarização das aprendizagens profissionais, reflectiu-se num recuo da influência familiar para o campo da vida privada e num aumento do peso da escola em tudo (ou quase tudo) o que diz respeito à educação para a vida pública, à aprendizagem da vida em sociedade” (Fonseca, 1994, cit. in Santos, 2009:27).

Também Manuel Pinto (2000) acredita que a escola é por excelência o espaço número dois de luta pela autonomia adolescente, isto se considerarmos que a família detém o primeiro lugar.

Para Benoit (1988. cit. in Pinto,2000) a escola é “(...) uma organização social cujos fins são transmitir conhecimentos e ajudar ao desenvolvimento do aluno (...) a sua actividade principal está centrada na comunicação. Ensinar é comunicar; receber ensino, também. Tudo o que se passa, quer no plano analógico, quer no digital, tem que ser posto em relação com a totalidade do contexto, não somente no interior dos

subsistemas da escola, mas também dos sistemas família-escola e escola-sociedade” (p.87).

Citado por Ana Santos (2009) o autor Guichard (1995) afirma que a experiência escolar é primordial na construção das representações do futuro dos jovens. Tal como Crites (1974, cit. in Santos, 2009) o autor afirma que a escola detém um lugar privilegiado no processo de socialização do indivíduo. No entanto, os autores alertam que a escola não é a única instituição na qual o jovem se insere e na qual gera representações sobre si próprio, mas que influi também na construção da identidade dos mesmos (p.27).

Segundo Manuel Pinto (2000) a escola ou como o próprio autor denomina «as formas institucionalizadas de educação» devem formar não só o núcleo básico do desenvolvimento cognitivo mas também o núcleo básico da personalidade (p.40). Deste modo, a escola é muito mais que apenas uma instituição de ensino ou uma instituição que auxilia os jovens a desenvolverem a sua mente, é também um espaço de sociabilidades, um espaço de aprendizagem social e de interacção. Na óptica de Abrantes (2003), são as interacções que constroem a própria escola, visto que para o autor a escola é resultado das relações construídas pelos diversos actores que a compõem (alunos, professores, funcionários) (p.93). Como o próprio autor afirma, são diversos os actores que compõem a escola, estes actores têm diferentes modos de vida, diferentes vivências e diferentes handicaps entre si, sendo o único denominador comum a instituição escolar. Neste sentido e como o objecto de estudo da presente dissertação são os jovens institucionalizados, no seguinte subponto incidiremos sobre os mesmos e o relacionamento que mantêm com a escola.

## **6.2. A escola e os alunos institucionalizados**

A entrada na escola, como é do conhecimento comum, é sempre difícil para qualquer criança, visto esta implicar uma ruptura (mesmo que momentânea) com o seio familiar. Contudo, segundo Castro (1997) para as crianças provenientes de meios desfavorecidos ou crianças institucionalizadas, este afastamento representa um «choque brutal» (p.57). Na perspectiva do autor o sistema educativo vigente, sendo meritocrático e massificador não está preparado, ou como o próprio adianta «vocado» para se adaptar as características destes jovens e crianças institucionalizados (p.57). É necessário compreender que estas crianças são muitas vezes portadoras de diversos handicaps que irão surtir efeitos na integração e adaptação á escola. Seja por um fraco «deficit» cultural ou devido a uma fraca

socialização familiar que não os prepara para as regras e valores existentes no sistema escolar, as dificuldades destes jovens são várias (Castro, 1997). Durante o processo de socialização os indivíduos incorporam uma série de disposições (um habitus familiar nas palavras de Bourdieu) que passará a conduzi-los ao longo dos tempos.

Estas «disposições» funcionam como princípios orientadores que necessitam de ser adaptados tendo em conta cada circunstância (Nogueira & Nogueira, 2002). Neste sentido, cada indivíduo é dotado de uma bagagem social que inclui componentes que são postos ao serviço das várias etapas da vida de cada indivíduo. A bagagem social transmitida pela família é também posta ao serviço da escola. A posse por parte do aluno de um capital cultural inserido no todo de uma «bagagem social» transmitida pela família pode favorecer, segundo Bourdieu, (Nogueira & Nogueira, 2002) o desempenho escolar visto que este irá facilitar a aprendizagem dos conteúdos e códigos escolares. Citando Nogueira & Nogueira (2002): “As referências culturais, os conhecimentos considerados legítimos (...) e o domínio maior ou menor da língua culta, trazidos de casa por certas crianças, facilitariam o aprendizado escolar na medida em que funcionariam como uma ponte entre o mundo familiar e a cultura escolar” (Nogueira & Nogueira, 2002:21). No entanto se por um lado a educação escolar no caso das crianças provenientes de meios favorecidos é vista como uma continuação da educação familiar para as outras crianças, como é o caso das crianças institucionalizadas, a escola é vista como algo «estranho, distante, ou mesmo ameaçador» (Nogueira & Nogueira, 2002).

No caso das crianças institucionalizadas além da ausência de um capital cultural subsiste ainda a ausência de controlo e afecto por parte da família o que faz com que lhes seja difícil serem dóceis e bem comportados, como os professores esperam que sejam, durante o período escolar (Castro, 1997). É neste sentido que o autor afirma que a escola é meritocrática e massificadora pois esta continua erradamente a tratar todos os alunos que nela se incluem de forma idêntica. Os professores, também referidos pelo autor, são igualmente fonte de problemas devido ao facto de não estarem preparados para lidar com os «problemas que a escolarização destas crianças implica» (Castro, 1997:57). Para A. F. Costa e F.L. Machado (cit. in Castro,1997) a ideia que a maioria dos professores tem a respeito destas crianças é uma ideia “ (...) preconceituosa que acaba por ter uma importante parcela de responsabilidade nas elevadas taxas de insucesso escolar destas crianças” (p.58).

Na óptica de Castro (1997) a conclusão que podemos retirar destes acontecimentos é que conduzem as crianças a uma rápida exclusão do sistema escolar. Na sua investigação, o autor, concluiu que das vinte e três crianças entrevistadas apenas dois jovens concluíram a escolaridade obrigatória, enquanto que a maioria abandonou a escola antes de concluir a quarta classe. Todavia iremos mais adiante debater a problemática do desempenho escolar destas crianças.

### **6.3. Escola (des) igual?**

O Sistema Educativo tem cada vez mais um papel fundamental no desempenho escolar dos alunos. Para Ana Santos (2009) o sistema de ensino está organizado para o aluno médio, sendo que e como já referimos, continua a tratar todos os alunos de maneira semelhante descurando os alunos com handicaps específicos que por algum motivo não conseguem estar ao mesmo nível de um aluno médio.

Segundo Nogueira & Nogueira (2002) até meados do século XX existia tanto nas Ciências Sociais como no senso-comum uma visão bastante optimista que atribuía à escola um papel fundamental e central no «duplo processo de superação do atraso económico, do autoritarismo e dos privilégios adscritos, associados às sociedades tradicionais, e de construção de uma nova sociedade, justa (meritocrática), moderna (centrada na razão e nos conhecimentos científicos) e democrática (fundamentada na autonomia individual)» (p.16). Na óptica dos autores, nesta altura existia a noção que a escola pública e gratuita seria a solução para o problema de acesso à educação, garantindo desta forma a igualdade de oportunidades entre todos os indivíduos. Nogueira & Nogueira adiantam ainda que no caso da escola pública e gratuita“ (...) os indivíduos competiriam dentro do sistema de ensino, em condições iguais, e aqueles que se destacassem por seus dons individuais seriam levados, por uma questão de justiça, a avançar em suas carreiras escolares, e posteriormente, a ocupar as posições superiores na hierarquia social” (Nogueira & Nogueira, 2002:16). Isto é, segundo esta perspectiva a escola seria uma instituição neutra que utilizava critérios racionais para seleccionar os alunos (Nogueira & Nogueira, 2002).

Com o advento dos anos sessenta, e especialmente devido a dois movimentos que vieram provar que o desempenho escolar dos alunos não depende só da sua capacidade cognitiva, ocorre uma profunda crise que vem deitar a baixo a teoria anteriormente mencionada. Dá-se nesta altura uma crise profunda na concepção de escola e uma reinterpretação do papel dos sistemas de ensino na sociedade (Nogueira & Nogueira, 2002). Neste sentido abandona-se o optimismo vigente anteriormente e

começa-se a adoptar uma posição bastante mais pessimista. É neste sentido que Bourdieu (Nogueira & Nogueira, 2002) propõe nos anos sessenta uma revolução científica. Este conhecido sociólogo francês surge com um novo modo de interpretação da escola e da educação: “Onde se via igualdade de oportunidades, meritocracia, justiça social, Bourdieu passa a ver reprodução e legitimação das desigualdades sociais” (Nogueira & Nogueira, 2002:17). Para o autor a educação deixa de ser uma instância democratizadora para ao invés passar a ser mais uma instituição onde se manifestam e legitimam privilégios sociais.

Numa investigação realizada por Dell’Aglío e Hutz (2004) foi possível concluir que existe uma diferença significativa relativamente ao desempenho escolar entre crianças e jovens que residem numa instituição e crianças e jovens que residem com a família. Com esta investigação os autores mostraram, que o grupo de crianças institucionalizadas apresentou médias mais baixas relativamente ao grupo que mora com a família. Neste sentido compreende-se que a falta de apoio familiar pode surtir influências no desempenho escolar. Os autores afirmam que durante a vivência escolar as crianças e jovens necessitam de um ambiente organizado onde exista não só afecto mas também autoridade, sendo este ambiente é mais facilmente encontrado no seio familiar do que numa instituição (p.355). Posto isto, e tal como já referido, nem todos os alunos são iguais, estes sofrem influências de factores individuais e do meio social em que crescem (Santos, 2009). Quando a escola e os actores que a envolvem não têm noção desta situação, são os alunos que sofrem as consequências. Para Ana Santos (2009) a falta de compreensão de que cada aluno é um constructo das influências que o precedem e que simultaneamente cada um é diferente de outro, é a característica do ensino mais apontada como causa do insucesso escolar. Na perspectiva de Pierre Bourdieu (Nogueira & Nogueira, 2002) os alunos não são indivíduos abstractos que competem em iguais condições na escola, mas sim actores socialmente constituídos que trazem incorporada uma «bagagem social e cultural diferenciada» e que pode ser ou não favorável no sistema escolar. Uma das principais teses da Sociologia da Educação de Bourdieu mostra que “O grau variado de sucesso alcançado pelos alunos ao longo de seus percursos escolares não poderia ser explicado por seus dons pessoais- relacionados à sua constituição biológica ou psicológica particular -, mas por sua origem social, que os colocaria em condições mais ou menos favoráveis diante das exigências escolares” (Nogueira & Nogueira, 2002:18).

Na óptica de Bourdieu (cit. In: Nogueira & Nogueira, 2002) a escola não é uma instituição imparcial que selecciona os indivíduos talentosos a partir apenas de critérios objectivos. Nas suas reflexões o autor questiona bastante a neutralidade da escola, afirmando que esta detém um papel activo no «processo social de reprodução de desigualdades sociais» (p.19). Segundo o autor é necessário ter em conta que o indivíduo é um actor socialmente configurado e que todos os seus gostos, aptidões e expectativas são socialmente constituídas. Perante a perspectiva de Bourdieu a avaliação escolar é muito mais que uma simples verificação da aprendizagem, pois inclui um julgamento cultural e moral dos alunos (Nogueira & Nogueira, 2002). Isto é, segundo o autor, na instituição escolar exige-se que os alunos tenham «um estilo elegante de falar, de escrever e de se comportar», que sejam disciplinados e curiosos e que saibam cumprir as boas regras da educação (Nogueira & Nogueira, 2002:21) No entanto o autor afirma que estas exigências só existem em indivíduos que foram socializados com estes mesmos valores: “O argumento do autor é o de que a comunicação pedagógica, assim como qualquer comunicação cultural, exige, para a sua plena compreensão e aproveitamento, que os receptores dominem o código utilizado na produção dessa comunicação” (Nogueira & Nogueira, 2002:29). Em resumo, na visão de Bourdieu para os alunos das classes dominantes o sistema escolar é vista como a sua própria cultura de uma forma reelaborada e sistematizada, para os alunos das classes dominadas o sistema escolar ou a cultura escolar é vista como uma cultura estrangeira.

Bourdieu faz ainda referência aos professores, visto serem um dos actores principais do sistema educativo. Na sua perspectiva os professores transmitem erradamente a sua mensagem de forma igual a todos os alunos como se todos estivessem aptos para receber essa mensagem, ou tal como o próprio afirma, como se todos tivessem os mesmos «instrumentos de decodificação» (Nogueira & Nogueira, 2002). Naturalmente, para o autor, só possuem estes «instrumentos» apenas aqueles que têm a cultura escolar como integrante da cultura familiar e que desta forma estão já «iniciados nos conteúdos e na linguagem escolar» (Nogueira & Nogueira, 2002)

O professor influi então similarmente no desempenho escolar dos alunos que instrui: “Um dos componentes do sistema educativo com mais importância na relação que o aluno estabelece com a escola, é a figura do professor. Ao longo da sua vida académica, a criança vai tendo professores diferentes, sendo que cada um influencia de maneira diferente, positiva ou negativamente” (Santos, 2009:38). Perante a autora o professor primário, principalmente, é uma das figuras mais importantes e

determinantes para o aluno (Santos, 2009). A figura do professor primário torna-se deveras importante, por um lado este é o primeiro contacto da criança no mundo exterior, sendo que ela lhe atribui a figura de progenitor substituto, e por outro é neste estágio da sua vida que a criança apreende regras importantes, ganha a capacidade de se concentrar, de se organizar e de cumprir os deveres que lhe são inculcados (p.38). Desta forma se a criança não conseguir consolidar estes ensinamentos na altura correcta, irá no futuro ter dificuldades de aprendizagem.

O professor desempenha então um dos papéis mais importantes dentro da instituição escola, este deve estar preparado para inculcar regras, normas e valores desde muito cedo às crianças, nunca esquecendo as especificidades de cada um. É necessário compreender-se, segundo Mota et al. (2010), que o relacionamento «professor-aluno» assim como a relação «funcionário da escola-aluno» é deveras importante, uma vez que nas palavras de Davis (2003, cit. in Mota et al. 2010) estes indivíduos são “(...) muitas vezes vistos como um prolongamento e, em alguns casos, um movimento compensatório das relações parentais [muitas vezes inexistentes no caso das crianças institucionalizadas]” (p.246). Santos (2009) adianta que todos professores deveriam não só ter uma formação específica em Ciências Sociais de modo a estarem atentos a realidade de cada aluno, mas deveriam também passar por constantes processos de aprendizagem de novas técnicas e modos de ensino: “Tendo em conta que a realidade escolar está em constante mutação, seria necessário que o professor estivesse em contínua aprendizagem de métodos e técnicas de ensino, que se adaptassem mais facilmente ao grupo de alunos que lecciona” (Santos, 2009:39).

Algo também influenciador e a que o professor deve ter atenção é a sua própria personalidade. Segundo a autora (Santos, 2009) a personalidade do professor pode influenciar a relação com os alunos. Elementos da personalidade de um professor como o excesso de permissividade ou de autoridade irão influenciar a relação que este estabelece com o aluno, e posteriormente afectar positiva ou negativamente a forma como a criança/jovem vê o professor e a disciplina. A autora Ana Santos (2009) enquadra-se bastante no presente estudo, tendo em conta os objectivos e uma vez que o objecto de estudo são as crianças institucionalizadas e que se pretende compreender e analisar as implicações da institucionalização em contexto escolar, influenciarão os professores destas crianças o seu desempenho escolar ao não terem em conta os handicaps que possuem?

Na óptica de Santos a selecção dos professores não deveria ser baseada apenas nas qualificações que o mesmo possui mas também nas qualidades psicológicas que detém. Uma vez que o professor é um individuo comum tem a tendência natural de construir imagens e estereótipos, existindo uma tendência para construir o perfil do aluno assim que o conhece tendo por base as características visíveis do mesmo (Santos, 2009). Quando esta situação ganha lugar, aos estereótipos “ (...) são associados sentimentos negativos (...) ” estes que por sua vez “ (...) transformam-se em preconceitos, que influenciam o comportamento e atitudes do professor perante o seu aluno” (Santos,2009:40). Uma vez que o aluno se aperceba desta situação provavelmente irá sentir-se excluído e desmotivado: “A percepção por parte do aluno desta imagem, no caso dela ser negativa, tende a diminuir a sua auto-estima e crença nas suas capacidades, bem como a sua motivação face à escola” (Santos, 2009:40).

Um outro elemento que influencia o desempenho escolar das crianças institucionalizadas é o aumento dos alunos por turma (Santos, 2009) Cada vez mais assistimos a turmas com um elevado número de alunos, esta situação influencia negativamente o trabalho do professor que irá dedicar menos tempo a cada aluno. Quando existe receptividade e capacidade de ouvir por parte do professor, os alunos sentem-se mais receptivos, estabelecendo uma melhor ligação com a figura do professor (Mota et al., 2010). Para diversos autores como Amado (2003) trata-se no fundo de «apelar aos sentimentos do jovem» de forma a se realizar um «trabalho de ensino por dentro e por fora». Contudo quando esta situação ideal não está em conformidade com a realidade, existe uma menor ligação do aluno com o professor, um menor envolvimento do aluno na aula e um menor respeito pelo ritmo de aprendizagem do jovem (Santos, 2009). Neste sentido a tendência é para se negligenciar os alunos institucionalizados pois estes muitas vezes se afastam do modelo de aluno médio da escola massificadora. A falta de identificação com as matérias leccionadas constitui também um problema para os alunos institucionalizados. Segundo a autora existe uma forte «uniformização social e cultural» do currículo escolar, pelo que os alunos provenientes de grupos sociais mais desfavorecidos têm alguma dificuldade em seguir as matérias instruídas: “O currículo está desenvolvido para ser leccionado a um aluno médio, que possui um determinado nível de conhecimentos prévios. No caso de a criança/jovem não encaixar neste perfil médio, acaba por não haver uma identificação real com a matéria, aumentando o desinteresse pela escola” (Santos, 2009: 42).

São diversos os elementos que influenciam o desempenho escolar dos alunos institucionalizados. Segundo Castro (1997) é lógico culpabilizar o sistema escolar por ser massificador e excluir os alunos que se encontram fora do que se considera ser o aluno médio. A maioria dos alunos institucionalizados entrevistados pelo autor possui uma imagem negativa da escola, e apesar das explicações para o porquê dessa imagem não serem consensuais, a maior parte deve-se a más relações com os professores e com os colegas. Neste sentido os jovens chegam muitas vezes a desistir: “A rejeição da escola é a consequência natural das dificuldades de adaptação á instituição, do insucesso escolar e do sentimento de exclusão que a escola gera. Cansados de repetir anos, (...) muitas crianças destes meios optam pelo abandono sem concluírem a escolaridade mínima” (Castro, 1997:62). Para estas crianças a escola é desigual, e é nela que muitas vezes se sentem vítimas de processos de exclusão e de uma fraca integração social. Nas palavras do autor «a escola é a experiência mais concreta e visível da condição de excluídos» (Castro,1997:62).

A grande contribuição de Pierre Bourdieu neste âmbito (cit. In: Nogueira & Nogueira, 2002) foi o facto de ter reconhecido que a escola não é neutra e é portanto reprodutora de desigualdades. Indubitavelmente esta trata todos de maneira igual ou semelhante, todos assistem as mesmas aulas e aos mesmos conteúdos, todos são submetidos às mesmas formas de avaliação, mas no entanto as oportunidades não são iguais, especialmente para os jovens do presente objecto de estudo (Nogueira & Nogueira, 2002). É na escola que estes jovens sofrem o «embate» com o mundo exterior (fora da instituição onde todos partilham a mesma condição), com a realidade que os espera e que nem sempre é a mais agradável. Neste sentido a escola tem o dever de ajudar estas crianças numa boa adaptação e especialmente na integração total dos mesmos. Todavia nem sempre assistimos a isso e as crianças institucionalizadas continuam a sentir uma grande dificuldade de integração, enfrentando alguns obstáculos aquando a entrada na escola. No próximo ponto aprofundar-se-ão estas questões.

#### **6.4. Integração escolar de jovens institucionalizados: problemas e obstáculos**

Na perspectiva de Reis et al. (cit. in Santos, 2009) a integração da criança na sociedade deve começar pela plena inserção da mesma na comunidade escolar, onde irá adquirir hábitos de convivência, conhecimentos e capacidades que irão permitir-

lhe enfrentar as exigências do meio extra-escolar. Nas palavras do autor “Aprendendo a conviver na escola saberá fazê-lo fora da mesma” (Reis et al, 1998, cit. in Santos, 2009:27). No entanto antes de iniciarmos um discurso sobre o conceito de integração escolar e dos obstáculos que a dificultam, é necessário introduzirmos o conceito de integração social.

No tocante ao conceito de Integração social, Rodrigues et al. (1999) declaram que os indivíduos integrados socialmente são aqueles que possuem relações sociais, de trabalho e familiares estáveis e consolidadas, logo, os que não reúnem estas condições são considerados socialmente excluídos. Para Peres (1999, cit. in Santos, 2009) a integração é “(...) um processo dinâmico em que o indivíduo ou grupos minoritários e majoritários, se incorporam e compartilham a mesma estrutura social, promovendo o respeito mútuo pelas identidades sociais e culturais de cada um” (p.27). Na óptica de Boudon (1990, cit. in Santos, 2009) a integração distingue-se do conceito de assimilação, visto que o objectivo da integração não é que uma cultura «absorva» a outra mas que se ajuste á sociedade de forma equilibrada (p.28). Já para Wolfensberger (cit. in Santos, 2009) o conceito de integração é o inverso do conceito de segregação, visto que o primeiro consiste nas práticas que potencializam a participação das pessoas em actividades comuns da sua cultura.

Uma das principais tarefas das instituições de acolhimento é tentar evitar que as crianças que albergam passem por processos de exclusão e segregação social. Estes têm como objectivo prevenir a marginalização dos seus internos, no entanto devido às suas histórias e trajectos de vida, raramente estas crianças conseguem ultrapassar os problemas que os levam a uma integração social e escolar plena (Amado, 2003). Nas palavras de Kaufamn (cit. in Santos,2009) a integração escolar é uma “(...) integração temporal, instrutiva e social de crianças diferentes com os seus companheiros normais, baseada numa planificação educativa e num processo programador evolutivo e individualmente determinado” (p.28). São vários os obstáculos que as crianças institucionalizadas encontram para uma integração escolar plena, quer seja as dificuldades no desempenho (motivadas por vários factores) e o posterior insucesso escolar ou a desmotivação derivada de uma má relação com colegas e professores (resultado de processos de estigmatização e exclusão), muitos são os factores que leva estas crianças a terem um fraco desempenho escolar não conseguindo se manter ao nível de um aluno considerado mediano. Nas palavras de Leal (2000, cit.in Amado, 2003 apud Torres,1994) a investigação existente neste âmbito demonstra que as crianças institucionalizadas revelam “(...) todo um conjunto

de características comuns: autoconceito e auto-estima negativa, desinteresse e insucesso escolar, abandono da escola sem obter o grau mínimo de escolarização e, em certos casos, comportamento desviante e marginalização” (p.33).

Inquestionavelmente o insucesso escolar está presente no quotidiano de crianças e jovens institucionalizados. São vários os estudos que demonstram que os alunos institucionalizados, por diversas razões, têm dificuldades no desempenho escolar quando comparadas com crianças não institucionalizadas (Santos, 2009; Amado, 2003; Castro, 1997; Dell’Aglío et al., 2004; Mota et al., 2010, entre outros). É neste sentido que surge um dos objectivos específicos da presente investigação - analisar a vivência dos jovens institucionalizados em meio escolar - de forma a compreendermos como se revela a integração escolar das crianças do Lar “Abrigo de São José” e posteriormente se esta influi em processos de exclusão, de segregação e insucesso escolar, ou pelo contrário se traduz como plena e “saudável”.

Na perspectiva de Guy Avanzini (s.d cit. in Santos, 2009) o insucesso escolar pode assumir diversas configurações. Para o autor podemos considerar insucesso escolar por um lado a obtenção de notas negativas por parte do aluno ou notas inferiores quando comparadas com outros alunos da turma, e por outro lado a repetição do ano escolar. Já Carlos Fontes (s.d cit. in Santos, 2009) admite o insucesso escolar como ou o abandono da escola antes do final do ensino obrigatório, ou as reprovações sucessivas, ou ainda a passagem do aluno para um ensino menos exigente. Para Santos (2009) o insucesso escolar pode ser compreendido á luz de dois pontos de vista: por um lado o aluno estará numa situação de insucesso escolar se não cumprir de acordo com as expectativas do sistema de ensino o determinado para a sua idade e ano escolar. Por outro lado o insucesso escolar depende das metas pessoais de cada aluno, do que o próprio espera da escola e o que pretende alcançar futuramente.

Seja qual for a definição de insucesso escolar, o certo é que são várias as causas do mesmo: “Desde as influências hereditárias, psicológicas ou físicas; influências do meio familiar e a sua evolução; factores sociológicos como a evolução da técnica, das condições de vida e do emprego; das relações extrafamiliares e das técnicas de difusão colectiva, à evolução sociopolítica e pedagógica, vários são os estudos e perspectivas privilegiadas” (Santos, 2009:30). Segundo Ana Santos (2009) a responsabilidade do insucesso escolar é agora atribuída essencialmente à origem do aluno, à sua condição socioeconómica e à incapacidade da família de preparar a criança para o universo escolar. Á semelhança de Bourdieu, para Santos, o

desempenho escolar está relacionado com a bagagem cultural que o aluno traz consigo que o irá ajudar dentro do universo que é a escola. Desta forma, também a autora afirma que a igualdade na escola e igualdade de oportunidades não significam o mesmo devido às diferenças entre alunos: “Considera-se que é a escola que tem de fornecer as condições necessárias para colocar os alunos em situação igualitária, garantindo formas de compensar os diferentes handicaps com que cada individuo entra na escola” (Santos, 2009:30). Quando se fala então de insucesso escolar há que ter em conta o meio social, o próprio individuo e a instituição escolar que o mesmo frequenta. Na óptica de Ana Benavente (1987, cit. in Santos, 2009) só conseguiremos deslindar as causas do insucesso escolar se tivermos em consideração estas três dimensões. Para a autora o insucesso escolar é geralmente “(...) o resultado de uma relação negativa entre os alunos e determinados meios sociais e a instituição escolar” (1976:18).

Sendo o individuo uma das dimensões fundamentais desta relação, torna-se necessário aprofundar algumas ideias. No início do século XX, tal como já referimos, o componente principal que poderia influenciar o desempenho escolar era a capacidade cognitiva e de raciocínio lógico de cada individuo. Isto é, nesta altura o desempenho escolar era apenas resultado das capacidades cognitivas e do nível de inteligência do aluno. Posteriormente, devido à influência de vários autores como Bourdieu, começou-se a questionar esta «teoria das capacidades inatas», sendo que investigadores da área das Ciências Sociais começam a ter em conta que as capacidades cognitivas da criança dependem fortemente do meio social em que esta se insere (Santos, 2009). Também a autora Ana Benavente (1976) concorda com esta ideia. Segundo a própria a maior característica dos indivíduos é a sua capacidade de aprender com a experiência dos seus antepassados, ou seja, é inteligência é na perspectiva da autora uma aquisição e uma construção que se estende ao longo da vida. No caso dos alunos institucionalizados, uma vez que diversas vezes não existe um «antepassado familiar» que seja o transmissor de ferramentas que o auxiliem no seu futuro, torna-se muito difícil a adaptação aos conteúdos existentes no sistema educativo.

Para Santos (2009) um outro aspecto que influi no sucesso escolar das crianças e jovens institucionalizados é a motivação dos mesmos. A motivação do aluno para aprender e para estar na escola é muitas vezes transmitida pela família. Esta é ainda determinada pela relação que o aluno estabelece com a escola e com os actores que nela se incluem. Neste sentido para a autora o incentivo familiar é deveras

importante pois a partir daí o aluno sentir-se-á motivado para participar e para perceber a escola como um investimento no futuro. Não quer isto dizer que os alunos institucionalizados não sejam motivados ou que não invistam no seu futuro profissional, no entanto, é compreensível que a ausência de uma socialização familiar que ensine desde novo o indivíduo que deve estudar para obter uma melhor formação, dificulte o processo de motivação do jovem. Se a falta de motivação para aprender por parte dos alunos influi no desempenho escolar também a desmotivação. Apesar de um conceito ser o antónimo de outro, quando a autora Ana Santos (2009) fala em desmotivação, refere-se ao desânimo causado pela repetição do insucesso (situação que acontece frequentemente nestas crianças). O repetido insucesso escolar do aluno irá baixar a sua auto-estima convencendo-o que não é capaz de melhorar.

Um outro factor que pode influenciar o desempenho escolar e conseqüentemente levar ao fenómeno do insucesso escolar é a frequência do ensino pré-escolar. Para Ana Santos (2009) é essencial a criança frequentar o ensino pré-escolar pois isto irá facilitar a aprendizagem da mesma: “A entrada precoce no mundo escolar, facilita a aprendizagem de comportamentos, atitudes, relações com professores e colegas, linguagem, regras, normas e valores inerentes à instituição escolar” (Santos, 2009:33).

Segundo Michael Gilly (s.d. cit. in Santos, 2009) também existem causas físicas no fenómeno do insucesso escolar. Para o autor o desenvolvimento físico, o equilíbrio fisiológico e o estado de saúde da criança é determinante para o seu desempenho escolar. Diversas vezes as crianças oriundas de meios desfavorecidos, de famílias que não têm os recursos suficientes para um crescimento saudável ou de famílias que proporcionam um ambiente de violência, desenvolvem patologias que se prolongam aquando a entrada na instituição e que irão influir bastante no seu desempenho perante a escola.

Se até ao momento a maior parte destes obstáculos referidos até ao momento partiram das condições individuais e sociais de cada aluno, um outro obstáculo bastante importante parte da própria sociedade. Quando os alunos não se encaixam nos padrões de normalidade impostos pelos actores do meio escolar, é-lhe atribuído uma marca, um rótulo pelo qual passam a ser reconhecidos. Este fenómeno diz respeito à estigmatização e rotulação a que os alunos institucionalizados são sujeitos. O processo de rotulação do aluno institucionalizado irá ser determinante para a

gestão do seu self e para baixar a sua auto-estima, neste sentido irá afectar o desempenho escolar do mesmo, visto que este irá se sentir alvo de processos de exclusão e segregação que o irão “empurrar para fora do ambiente escolar” (Santos, 2009).

Segundo Goffman (1998, cit. in Santos, 2009) “O estigma define-se a partir de um padrão de normalidade que a sociedade estabelece. Este padrão é constituído por um conjunto de atributos considerados comuns e naturais. O padrão, é precisamente aquilo que, conscientes disto ou não, os membros de uma sociedade esperam encontrar no outro. Ou seja, fala-se em «expectativas normativas, em exigências apresentadas de modo rigoroso» ” (p.44). Neste sentido ao encontrarmos um atributo diferente no individuo, ou uma marca que fuja as expectativas da construção da normalidade, o individuo irá «sofrer consequências». Na óptica de Goffman (1998) o estigma é diversas vezes considerado um defeito, uma fraqueza ou ate mesmo uma desvantagem. Indubitavelmente os alunos institucionalizados são vistos como indivíduos em desvantagem perante as outras crianças. O facto de serem “abandonados” pelas suas famílias aliado ao facto de pertencerem a um Lar de acolhimento faz com que rapidamente a comunidade escolar se aperceba das desvantagens dos mesmos atribuindo-lhes um rótulo que os irá marcar como diferentes e alienados.

Santos (2009) apresenta o conceito de rotulação como uma ideia pré-concebida que se impõe aos membros de uma comunidade por via de um grupo maioritário. Becker e a sua teoria da rotulação (1963, 1985, cit. in Santos, 2009) ajuda-nos a compreender esta questão. Segundo o autor quando um individuo é percebido como desviante, torna-se imediatamente alvo de penalidades sociais que tendem a exclui-lo da sociedade «ajustada». No sistema escolar o impacto da rotulação resulta num fracasso escolar dos alunos que são vítimas destes processos. Perante alguns autores como Hargreaves e Lahire (2004, cit. in Santos, 2009) a rotulação é associada a níveis socioeconómicos baixos. Como já foi anteriormente referido os alunos institucionalizados são diversas vezes provenientes de famílias com graves problemas ao nível dos recursos sejam eles materiais, sociais ou psicológicos. Neste sentido segundo Goffman (1998, cit. in Santos, 2009), os alunos institucionalizados reagem normalmente de duas formas, ou auto-isolam-se ou pelo contrário têm comportamentos agressivos e violentos. Todos estes problemas e obstáculos influem negativamente na vida escolar dos alunos institucionalizados, sendo que como consequência estes jovens tornam-se desmotivados, auto-isolam-se e tornam-se

agressivos contra o sistema escolar. Consequentemente será o seu desempenho escolar que irá ser afectado assim como as expectativas futuras relativamente á construção de uma possível formação profissional.

### **6.5. Escola: que expectativas futuras?**

O presente capítulo “Escola: que expectativas futuras?” surge como consequência das reflexões anteriores. Após passarem por um percurso potencialmente conturbado na escola, que expectativas têm os alunos institucionalizados perante o seu futuro? Que futuro pretendem estes jovens seguir? Consideram os mesmos investir na sua formação profissional e na continuação de estudos?

Manuel Pinto (2000) questiona-se na sua investigação sobre o porque de os jovens frequentarem a escola. Para o autor a resposta remete para uma «crença» generalizada: “(...) para que preparem o futuro” (p.50). Segundo o próprio a meta da escola é o futuro, ou seja, a formação de futuros profissionais. Assim sendo, os jovens são considerados indivíduos em «trânsito», e a escola aparece assim como um meio transitório a que se dá pouco valor pois o valor é dado ao futuro e ao investimento nesse mesmo futuro.

Na perspectiva de Maria das Dores Guerreiro et al. (2009) ao investimento na educação e na formação associa-se o reconhecimento de que destas depende o avanço e a modernização das sociedades, no actual contexto de globalização. Ou seja, segundo a autora as competências habilitacionais são um dos instrumentos principais que contribui para o progresso de um país ou sociedade. No entanto nem todos os jovens investem da mesma forma no seu futuro, muitos não querem ou não podem prosseguir os estudos e a sua formação profissional. Posto isto, quais serão as expectativas dos alunos institucionalizados que são normalmente pautados por fracos desempenhos escolares relacionados com todos os handicaps que possuem?

No estudo “Trajectórias escolares e profissionais de jovens com baixas qualificações” Maria das Dores Guerreiro et al. (2009) pode auferir que a maioria dos entrevistados reprovou alguns anos antes de desistir da escola. Isto é, segundo a autora muitos jovens desistem da escola depois de ocorrem percalços no seu percurso escolar: “A partir do momento em que o aluno começa a não acompanhar a marcha das demandas escolares, o fim da linha apresenta-se próximo” (Guerreiro et al, 2009:s.p).

Desta forma para os autores desistem da escola normalmente os alunos que tiveram um percurso complicado e que já experimentaram o que é o fracasso e o insucesso escolar (2009). Diversas vezes também surge o problema de não existir uma propensão para agir conforme o sistema educativo, como pudemos referir através de Bourdieu, esforça-se na escola o individuo que aprendeu a fazê-lo e que está disposto a a aprender. O caso dos alunos institucionalizados traduz bastante bem esta situação, o facto de serem alunos que não foram socializados deste cedo com uma cultura escolar faz com que tenham pouca disposição para apostar no seu percurso. Á escola não é atribuído um papel relevante o que faz com que muitas vezes estas crianças e jovens não se interessem por seguir o caminho da formação profissional qualificada. Na óptica de Guerreiro et al. (2009) muitos alunos não concebem a escola como um meio decisivo para atingir certas metas. Além desta situação o débil desempenho escolar contribui bastante para que os jovens “hipotequem” os seus sonhos de um futuro profissional, visto que os jovens começam a percepção a escola como demasiado exigente. Segundo uma aluna entrevistada por Guerreiro et al (2009) « a cabeça não dava mais pois não tinha o acompanhamento necessário». A falta de apoio familiar, escolar ou institucional mostra-se também como uma debilidade.

Os autores adiantam ainda que vários jovens demonstraram que por terem a noção que não tinham as condições necessárias ao nível económico para investir numa formação profissional, desistiram a meio no seu percurso escolar - «se o curso universitário está a priori vedado, para quê caminhar até lá?» (Guerreiro et al., 2009).

Neste sentido os jovens institucionalizados, devido a todas as dificuldades que lhes foram surgindo ao longo dos seus percursos escolares, desistem de investir num futuro profissional. Seja devido aos seus fracos desempenhos e posterior insucesso escolar (consequência de diversos factores como já referimos), ou devido a noção que dificilmente conseguiriam prosseguir estudos ou porque não detêm a chamada «bagagem social» que os impele a seguir uma vertente académica, são vários os motivos que afectam esta situação.

## **7. Caracterização da Instituição e Modo de Funcionamento**

Nas palavras de Umberto Eco (2010) a «criação científica é uma actividade e uma instituição». Uma actividade no sentido em que se resume ao processo de investigação em que o investigador produz obra científica, e uma instituição visto que é uma estrutura constituída por três elementos : «o sujeito, o objecto e o meio». Como tal a presente investigação não poderia ficar completa sem o objecto de estudo. Neste sentido, os jovens residentes no Abrigo de São José do Fundão foram os seleccionados numa tentativa de obter respostas relativamente à interrogação inicial - *de que forma se pautam os comportamentos e atitudes de jovens institucionalizados perante o meio escolar?*

### **7.1. Caracterização da Obra de Socorro Familiar e descrição do seu modo de funcionamento**

A Obra de Socorro Familiar é uma Instituição Particular de Solidariedade Social, fundada a 12 de Junho de 1955. Com sede na cidade do Fundão esta instituição foi canonicamente erecta pelo Bispo da Guarda em 4 de Novembro de 1983, e reconhecida por despacho ministerial a 5 de Abril de 1955, daí ser uma instituição já cinquentenária.

De acordo com os estatutos existentes, esta propõem-se a prestar assistência material, educativa e moral aos carenciados da Diocese da Guarda e do Distrito de Castelo Branco. A única valência desta IPSS é o Abrigo de S. José (objecto de estudo da presente investigação) que de acordo com os novos Estatutos aprovados em 1983, tem como principal missão proporcionar alojamento, orientação educativa, formação escolar, meios de trabalho e ensino a jovens do sexo masculino, que, encontrando-se em situação de carência moral ou sócio-familiar, necessitem de especial apoio à sua integral promoção, reabilitação e integração na sociedade.

O Abrigo de S. José é uma Instituição de carácter social e humanitário, para crianças que por diversos condicionalismos se viram privadas de um meio familiar equilibrado, económica e socialmente. Nomeadamente abandono, carências económicas e

disfunções familiares. Actualmente, procura-se dar resposta a casos sociais cuja urgência e identificação sejam desencadeados em colaboração com os serviços oficiais, nomeadamente, Centro Distrital de Solidariedade e Segurança Social, Instituto de Reinserção Social, Autarquias, Escolas, Párocos e até mesmo particulares. O processo de admissão está sujeito a uma análise por parte da Direcção da Instituição. Este lar tem como principal função proporcionar alojamento, orientação educativa e formação escolar, meios de trabalho e ensino a jovens do sexo masculino, que necessitem de especial apoio à sua integral promoção, reabilitação e reintegração.

Como já referido anteriormente a área de acção desta instituição é o Distrito de Castelo Branco e Diocese da Guarda. As suas principais fontes de receita são entre outras, os subsídios do Estado - I.S.S - C.D.S.S de Castelo Branco e autarquias locais, quotas dos associados, e os donativos em dinheiro e/ou géneros, quer de particulares quer de empresas. A sua capacidade é de 45 rapazes, vítimas da própria família em particular e da sociedade em geral. As crianças que dão entrada neste lar apresentam normalmente carências de várias ordens. A maior parte ostenta problemas principalmente do foro psicológico, com necessidades educativas especiais e grandes dificuldades de aprendizagem. As crianças que entram no Abrigo de São José apresentam, regularmente, um nível sócio cultural muito baixo e revelam problemas de adaptação. Daí que esta Instituição tenha como principais objectivos a protecção de menores em risco, formação escolar e profissional dos seus utentes, de modo a evitar a marginalização social procurando criar estruturas tão aproximadas quanto possível às do núcleo familiar.

Em síntese o Abrigo de São José é um Lar de Crianças e Jovens do sexo masculino, de acolhimento prolongado, que tem como principais objectivos:

- Proporcionar às crianças e jovens acolhidos a satisfação de todas as necessidades básicas, assim como proporcionar condições de vida que se assemelhem às condições presentes numa estrutura familiar;
- Promover a integração ou reintegração dos seus utentes na família e na comunidade;
- Proporcionar aos jovens os meios que contribuam para a sua formação e valorização pessoal, social e profissional.
- No sentido de concretizar os objectivos referidos em epígrafe, compete ao Abrigo de São José:

- Acompanhar, proteger e fomentar o desenvolvimento físico e intelectual das crianças e jovens seus utentes;
- Proporcionar aos seus utentes a aquisição dos princípios de vida e valores sociais próprios do humanismo e da religião cristã;
- Garantir, com recurso a serviços próprios, os cuidados de saúde adequados ao crescimento e desenvolvimento dos seus utentes;
- Assegurar os meios necessários ao desenvolvimento pessoal e à formação escolar e profissional dos utentes, em cooperação estreita com a família e as instituições escolares e de formação profissional;
- Proporcionar às crianças e jovens a ocupação dos seus tempos livres, de harmonia com os seus interesses e potencialidades e os recursos do meio.

Durante a permanência no Abrigo de São José os jovens têm direitos e deveres a cumprir que constam no regulamento interno do Lar e que lhes são explicados na altura da sua entrada na instituição. Desta forma, enquanto utente do Abrigo de São José a criança ou jovem tem direito a:

- Todos os benefícios, cuidados, preocupações e apoio que o Abrigo tem por fins e objectivo prestar aos seus utentes, sem discriminações que não sejam as resultantes da especialidade ou especificidade de cuidados de apoio de que careçam definitiva ou temporariamente, e sempre segundo os princípios da necessidade, proporcionalidade, da igualdade de direitos e da adequação aos fins da integridade da sua formação e aos valores morais, sociais e humanitários do Abrigo de São José.

A população utente que se encontra no Abrigo de S. José são crianças / jovens que foram colocadas nesta Instituição, cujo pedido de internamento é efectuado por entidades estatais e particulares. Como referido previamente, estes pedidos são feitos devido a situações de abandono e negligência familiar, maus-tratos (físicos e psicológicos), a que foram sujeitas pelos seus progenitores ou familiares. Existem no entanto, outros motivos que levam ao internamento destes menores, como é o caso das desagregações familiares e carências económicas.

O Abrigo de São José é composto por um Director representante da instituição que lidera a equipa técnica e os vários sectores, uma equipa técnica da qual fazem parte um técnico superior licenciado em Sociologia, uma professora do ensino básico responsável pelo acompanhamento escolar, um técnico superior de serviço social, e

uma técnica superior licenciada em psicologia. Fazem ainda parte desta instituição uma secretária, uma cozinheira e uma funcionária do serviço de lavandaria, assim como vários outros auxiliares, três freiras da comunidade das Irmãs Escravas da Eucaristia que têm como objectivo apresentar a estas crianças e jovens, uma proposta educativa integral, doseada nos valores de Jesus. Finalmente existem ainda vários monitores, estagiários ou voluntários que auxiliam nas tarefas relacionadas com a escola (apoio, entre outros).

## **8. Metodologia**

Segundo Quivy e Campenhoudt “Uma proposição só tem direito ao estatuto científico na medida em que pode ser verificada pelos factos. Este teste pelos factos é designado por verificação ou experimentação” (Quivy e Campenhoudt, 1992:28). De modo a responder aos objectivos do presente estudo, torna-se necessário escolher uma metodologia que se enquadre. Antes de mais é essencial compreender o que é de facto um método ou metodologia. Segundo Madureira Pinto um método é uma estratégia incorporada de pesquisa que tem como função organizar criticamente as práticas da investigação, incidindo nomeadamente sobre a selecção e articulação das técnicas de recolha e análise da informação (2009:129). Estas técnicas ou também chamados de instrumentos de pesquisa podem variar consoante a metodologia e consoante o que se pretende estudar. Contudo para Madureira Pinto et al. (2009) o principal instrumento de pesquisa é o próprio investigador. Na sua óptica, o investigador observa os locais, os objectos, os símbolos, observa os actores sociais, os comportamentos, as interacções, as situações, os acontecimentos. De certa forma participa no quotidiano destes contextos e no quotidiano dos indivíduos que fazem parte do seu objecto de estudo (2009:132).

Segundo William Foddy (1996), não subsistem dúvidas de que a utilização de informação verbal tem vindo a dominar as ciências sociais. Para este autor “Fazer perguntas é normalmente aceite como uma forma rentável (...) de obter informação sobre comportamentos e experiências passadas, motivações, crenças, valores e atitudes (...)” (Foddy, 1996:1). No entanto para fazermos perguntas, como já foi referido, é necessário termos em conta o que queremos ver respondido, desta forma é crucial escolhermos a metodologia que mais se adapta aos nossos objectivos.

Ao longo do século XX as ciências sociais têm-se caracterizado por duas grandes formas de empreender a recolha de informação verbal (Foddy, 1996:13). Por um lado, na perspectiva de Foddy (1996) assistimos a um crescimento de procedimentos orientados mais no sentido de uma postura positivista que visa descrever e expor um mundo objectivo, tal como este o é e através de mensurações. Neste sentido estamos perante um enorme crescimento da utilização de inquéritos por questionário e de um modelo de estímulo-resposta, assumindo que cada pergunta é entendida do mesmo modo por toda a população inquirida.

Por outro lado existem, segundo Foddy (1996), todo um conjunto de investigadores que utilizam os métodos qualitativos de investigação. Estes pesquisadores partilham os pontos de vista subjectivista e fenomenológico segundo os quais as ciências sociais se devem cativar mais por dimensões experienciadas pelos indivíduos do que por outros impactos de fenómenos físicos (Foddy, 1996: 15). Assim sendo, neste contexto promovem-se os procedimentos de recolha que se baseiam em contacto directo e prolongado com o meio social em estudo, participando nas interações e inquirido através de perguntas abertas e não directivas, permitindo assim aos inquiridos exprimirem-se pelas suas palavras e não por conjuntos anteriormente estabelecidos de resposta (Foddy, 1996: 15). Para Isabel Guerra, “É preciso considerar que, na denominada «investigação qualitativa», se enquadram práticas de pesquisa muito diferenciadas, fazendo apelo a diversos paradigmas de interpretação sociológica com fundamentos nem sempre expressos e de onde decorrem formas de recolha, registo e tratamento de material também elas muito diversas” (Guerra, 2006:11).

A expressão métodos qualitativos designa então uma variedade de técnicas interpretativas que têm por fim descrever, decodificar e traduzir certos fenómenos sociais. Segundo a autora, estas técnicas dão mais enfoque ao significado destes fenómenos do que a frequência com que acontecem (2006:11). É neste sentido que é pertinente explicitar que tendo em conta os objectivos a que nos propomos, se torna crucial a utilização de uma metodologia qualitativa. Como refere Silva et al (2004) utilizamos a pesquisa qualitativa de forma a compreender o significado que os acontecimentos e interações têm para os indivíduos, em situações. Pretende-se desta forma indagar sobre qual o sentido que os actores dão as suas acções em relação com os outros. Num panorama de abandono e exclusão social interessa compreender como se desenvolve o quotidiano escolar dos jovens em questão. Neste sentido torna-se claro a opção por uma metodologia qualitativa, visto que com a presente investigação de cariz exploratório não se pretende a emersão de uma quantidade de dados mas sim o explorar das subjectividades inerentes e imergentes de cada caso.

### **8.1. Técnicas de pesquisa**

Para Madureira Pinto et al. (2009) um estudo não se deve socorrer apenas de uma técnica de investigação mas sim de uma pluralidade delas. O investigador deve “acciona-las” alternando-as ou usando-as de forma simultânea, sendo que a eficácia de cada técnica se pauta de forma diferente tendo em conta o tipo de informação

que se pretende obter. Na perspectiva de Isabel Dias (s.d.) a recolha, o tratamento e a análise de dados constitui uma fase crucial e decisiva em qualquer pesquisa.

A opção por uma abordagem qualitativa ou quantitativa nem sempre é fácil nem se constitui com uma decisão simples. Como nos foi possível apreender, ao nos posicionarmos num único paradigma beneficiamos por um lado de algumas comodidades mas, por outro lado ficamos um pouco condicionados e limitados. É, no entanto possível recorrer a ambos os paradigmas e apresentar desta forma uma complementaridade entre os dois, chegando esta complementaridade a ser recomendada por alguns autores desta área. No entanto, no estudo a que nos propomos chegámos à conclusão de que não seria necessário nem exequível uma complementaridade entre abordagens. Optámos então, como já anteriormente referido, por uma metodologia qualitativa e pela utilização tanto de análise documental como de entrevistas. Pensamos serem estas as duas técnicas que mais se adequam na investigação que se pretende desenvolver.

Por um lado a análise documental traduz-se como uma técnica sempre importante e fundamental em qualquer estudo, por outro, as entrevistas são o que mais se adequa considerando os actores sociais e os objectivos a que pretendemos dar resposta, visto que iremos inquirir jovens e queremos saber em profundidade as suas vivências e o seu quotidiano tanto dentro da instituição como dentro do meio escolar em que se inserem. Não seria desta forma possível com a realização de inquéritos pois iríamos obter informação superficial e seria bastante complexo construir indicadores, uma vez que poderíamos cair no erro de estar a pré-formatar respostas.

Consequentemente, a técnica que mais se adequa à estratégia metodológica delineada e ao exercício compreensivo que se pretende imprimir é a entrevista semi-directiva. Nas palavras de Bogdan & Biklen (2010, cit. in Alexandre Pereira et al 2004) uma entrevista serve para recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, sendo que permite desta forma ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspectos do mundo. Segundo Quivy e Campenhout “(...) o entrevistado exprime as suas percepções de um acontecimento ou de uma situação, as suas interpretações ou as suas experiências, ao passo que através das suas perguntas abertas e das suas reacções, o investigador facilita essa expressão, evita que ela se afaste dos objectivos da investigação e permite que o interlocutor aceda a um grau máximo de autenticidade e de profundidade (Quivy e Campenhout, 2003 cit. in Santos, 2009).

A entrevista semi-directiva obedece a um quadro de referências que orienta o entrevistador de forma a extrair do entrevistado o sentido que este dá sua experiência de vida. Neste caso, o guião de entrevistas (em anexo) é flexível e a ordem das perguntas é feita consoante a necessidade da exploração de cada tópico. Desta forma, é dado ao entrevistado uma maior liberdade para que este possa reflectir sobre os assuntos apresentados.

Uma outra técnica, também pensada para nos auxiliar na obtenção de respostas, foi o focus group. No entanto tendo em conta a população em alvo, pensámos que seria difícil obter respostas fidedignas e que correspondessem inteiramente à verdade, visto que serão abordados assuntos que poderiam trazer alguns constrangimentos aos jovens.

No entanto e apesar de as entrevistas nos parecerem a melhor das opções, é necessário ter consciente que poderemos encontrar algumas dificuldades e obstáculos que iremos debater posteriormente.

## **8.2. Selecção dos Entrevistados - Amostra**

No presente estudo de cariz exploratório a selecção da amostra partiu de uma escolha aleatória de 10 jovens de um total de 45 jovens residentes no Abrigo de São José com idades superiores a 14 anos. Estabeleceu-se um limite de idade principalmente pelo facto de que seria uma tarefa complicada entrevistar indivíduos mais jovens. Sendo um lar que aceita apenas rapazes os entrevistados são todos do sexo masculino e possuem idades entre os 14 e os 19 anos.

Foram ainda entrevistados individualmente três elementos da equipa técnica do Lar Abrigo de São José, os quais: o técnico licenciado em sociologia, a professora que preside a acção educativa e ainda a psicóloga da instituição.

Para a realização das entrevistas procurou-se um lugar neutro, calmo e sem grandes distrações que permitisse concentração por ambas as partes. Desta forma a instituição cedeu uma sala em que se realizaram as entrevistas á porta fechada.

### **8.3. Constrangimentos E Questões Éticas**

Para a realização das entrevistas e consulta do regulamento interno da instituição, a autorização foi solicitada via carta (em anexo) ao Director do Abrigo de São José.

As entrevistas decorreram numa sala com porta fechada, evitando assim qualquer tipo de constrangimento por partes dos entrevistados. A todos eles foi explicado através de uma linguagem clara o conteúdo, assim como os objectivos da presente investigação. Foram também informados que todas as suas declarações eram confidenciais e ao ser-lhes pedido o consentimento para gravar as entrevistas não se verificou nenhuma oposição.

Relativamente aos constrangimentos que sucederam na realização das entrevistas é de referir o facto de estas serem direccionadas a uma população muito jovem, incluindo crianças, que poderão ou não entender o que lhes é perguntado. Isto é, o facto de as idades dos entrevistados variarem entre os 14 e os 19 anos de idade viabiliza possivelmente o facto de nem todos entenderem uma pergunta da mesma maneira, ou que não tenham vontade de falar de determinado tópico pois podem-se sentir constrangidos ou melindrados. Contudo este obstáculo foi tido em conta aquando a construção do instrumento de pesquisa. Um outro obstáculo foi também a situação de exclusão e abandono em que estes jovens se encontram, visto que este é um tema que possivelmente pode desencadear sentimentos de tristeza e revolta nos jovens inquiridos. Alguns entrevistados, devido também à idade, levaram a entrevista de ânimo leve e ligeiramente na “brincadeira”, outros estavam muito tímidos e envergonhados. O facto de apenas me terem possibilitado quatro dias para a realização de todas as entrevistas não auxiliou a criar uma relação com eles, sendo que inicialmente aquando a minha chegada estavam tímidos e pouco a vontade. Contudo é de referir que foi efectivado um esforço para que aquando as entrevistas os jovens se sentissem à vontade sendo que estas foram realizadas com um discurso informal e sem pressionar os entrevistados, mas sempre de acordo com os objectivos da presente dissertação.

### **8.4. Estratégias de Recolha e Análise de Dados**

Após o delinear dos objectivos e o processo de construção do corpo teórico da presente investigação, surgem quatro grandes problemáticas que se tornam basilares para a análise de dados. São elas a **integração na instituição**, a **integração escolar**, a **relação escola - instituição** e por fim as **expectativas futuras dos jovens**. Neste

sentido, com a primeira problemática pretende-se compreender de que forma se caracteriza a integração dos jovens na instituição que os acolhe. Pretendemos então conhecer como se pauta a vivência em instituição, posto isto, são indicadores: a relação com os funcionários, as rotinas dos jovens institucionalizados, a adaptação à instituição (aceitação de regras, entre outros) e a importância da família e da ausência da mesma.

Relativamente à integração escolar, e lembrando a nossa pergunta de partida - De que forma se pauta os comportamentos dos jovens institucionalizados face à escola? - Pretendemos conhecer os percursos escolares dos entrevistados, tendo assim como indicadores a adaptação escolar, a relação com os professores, a relação com os funcionários e com colegas, a motivação para o estudo e a importância que dão ao estudo.

Sendo que também pretendemos caracterizar a relação entre a escola e a instituição que acolhe estes jovens, pretendemos indagar sobre o apoio que lhes prestam ao nível escolar, as condições existentes no lar para o estudo, o desempenho escolar após institucionalização e a preocupação existente por parte do Abrigo de São José com o sucesso escolar dos utentes.

Finalmente, a última problemática é relativa às expectativas futuras dos jovens institucionalizados e temos como indicadores, a apetência para o prosseguimento de estudos, os objectivos futuros dos entrevistados e a percepção das dificuldades para a concretização desses objectivos.

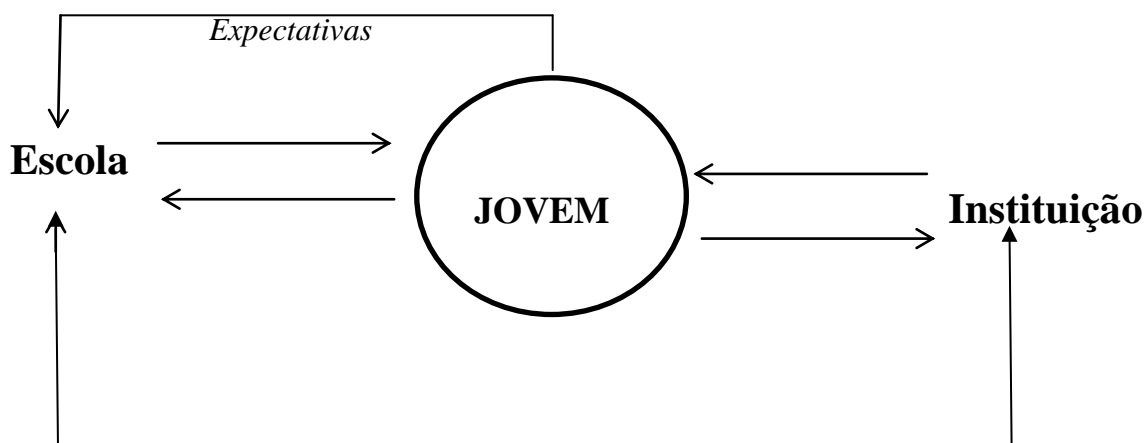
Em seguida é apresentado na Tabela 1. a grelha analítica que contém todas as dimensões e indicadores referidos em epígrafe.

**Tabela 1.** Grelha Analítica

GRELHA ANALÍTICA	
Dimensões	Indicadores
Vivência na Instituição	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Relação com os funcionários da instituição</li> <li>• Dia a dia do jovem institucionalizado</li> <li>• Adaptação à instituição</li> <li>• Importância da família e da ausência da própria</li> </ul>
Percurso escolar / relação com a escola	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Motivação para o estudo</li> <li>• Sucesso Escolar</li> <li>• Adaptação Escolar</li> <li>• Relação com professores</li> <li>• Relação com os colegas</li> <li>• Relação com funcionários</li> <li>• Percepção sobre a importância do estudo na vida de um jovem</li> </ul>
Relação escola e instituição	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Apoio escolar na instituição</li> <li>• Condições existentes para o exercício do estudo dentro da instituição</li> <li>• Desempenho escolar após entrada na instituição</li> <li>• Preocupação por parte da instituição com o desempenho escolar dos utentes</li> </ul>
Expectativas futuras	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Prosseguimento de estudos?</li> <li>• Objectivos futuros</li> <li>• Dificuldades previstas na concretização dos objectivos</li> </ul>

### 8.5. Modelo de Análise

De forma a ilustrar de uma forma mais clara os nossos objectivos e as problemáticas a que pretendemos dar resposta apresentamos em seguida o modelo de análise.



## **9. Caracterização e percursos dos entrevistados**

### **9.1. Caracterização da equipa técnica do Abrigo de São José: 3 casos**

#### **9.1.1. Caracterização E1 - Equipa técnica**

A entrevistada número (E1- E.T) um integra a equipa técnica do Abrigo de São José e desenvolve funções de psicóloga clinica há cerca de cinco anos. A sua principal função é acompanhar ao nível psicológico, e cognitivo, todos os utentes da instituição. Considera que o seu cargo é muito abrangente pois actualmente existe um grande número de jovens a residir neste lar de acolhimento. Contudo tem prazer em exercer a sua função (em anexo 14).

#### **9.1.2. Caracterização E2 - Equipa técnica**

O entrevistado número 2 (E2 - E.T) desempenha no Abrigo de São José funções de Sociólogo e de Director Técnico há treze anos. Como Director Técnico coordena a equipa técnica e a equipa educativa. Ao nível da Sociologia faz gestão de conflitos e gestão interna. Além dessas funções acompanha também a nível escolar, como encarregado de educação, alguns utentes que frequentam a Escola Secundária e a Escola Profissional do Fundão (em anexo 15).

#### **9.1.3. Caracterização E3 - Equipa técnica**

A entrevistada número três (E3 - E.T) é professora e é nesse sentido que desempenha funções no Abrigo de São José há cerca de quinze anos. Oferece apoio pedagógico aos utentes e juntamente com a equipa educativa coordena a revisão de projectos escolares. Desempenha ainda funções na equipa técnica de educadora social e demonstra ter um enorme apreço pelo que faz (em anexo 16).

## **9.2. Caracterização e percurso dos jovens institucionalizados: 10 casos**

Como referido anteriormente os entrevistados integram uma faixa etária entre os 14 e os 19 anos, deste modo encontramos uma considerável diversidade de perspectivas. Na sua maioria são oriundos do Distrito de Castelo e o seu tempo de institucionalização varia entre os 2 e os 12 anos. Os seus percursos de vida são marcados por várias dificuldades e incertezas, tendo como denominador comum o afastamento e a quebra dos laços sociais com as suas famílias (apesar de alguns casos ainda existir um parco contacto com alguns familiares). Os motivos que levaram à institucionalização dos jovens são sobretudo relacionados com dificuldades económicas do agregado e consequentemente negligência familiar. Há ainda problemas relacionados com maus-tratos, alcoolismo e toxicodependência.

Relativamente à instituição escolar, todos os entrevistados estão actualmente a estudar, sendo que apenas três frequentam o ensino regular. Os outros entrevistados frequentam na maioria cursos profissionais e de equivalência, visto que tiveram dificuldades em seguir os planos curriculares do ensino regular, neste sentido foram delineadas estratégias entre as Escolas e a equipa técnica e educativa da instituição, de forma a integrá-los em planos curriculares adaptados às suas capacidades. Actualmente três frequentam a Escola Secundária do Fundão, um estuda na Anil situada na Covilhã, três na Escola Profissional do Fundão, dois frequentam a Escola Serra da Gardunha, e o último estuda na Escola João Franco do Fundão (em anexo 18).

### **9.2.1. Caracterização e percurso E1**

O primeiro entrevistado tem actualmente dezoito anos e entrou para a instituição com apenas sete anos de idade. Neste sentido reside no Abrigo de São José desde 2001, isto é, há cerca de onze anos. Os principais motivos que o levaram a ser afastado da família foram as dificuldades financeiras e posterior negligência a que foi sujeito por parte do agregado familiar. Tem consigo um irmão mais velho na instituição (E2) que entrou um ano antes de si.

Presentemente está a frequentar o 10º ano do CEF de Operador de Informática, na Escola Secundária do Fundão (em anexo 4).

### **9.2.2. Caracterização e percurso E2**

A institucionalização do segundo jovem entrevistado (E2) deu-se quando tinha também sete anos de idade, actualmente tem 19 anos e vive na instituição há cerca de 12 anos. Tal como o seu irmão (E1) deu entrada no Abrigo de São José devido à negligência familiar a que era exposto, contudo entrou primeiro que o entrevistado número um.

Actualmente está a frequentar o 11º ano do curso de Gestão de Empresas na Anil, situada na Covilhã. Diariamente faz o trajecto Fundão-Covilhã e Covilhã-Fundão de transportes públicos, nomeadamente de autocarro e afirma que escolheu o presente curso pois além de ser a única escolha possível lhe pareceu apelativo (em anexo 5).

### **9.2.3. Caracterização e percurso E3**

O entrevistado número três (E3) foi institucionalizado devido à negligência de que era alvo por parte da família. Tem actualmente 17 anos de idade, e faz parte dos utentes do Abrigo de São José há 7 anos, ou seja está na instituição desde 2005 altura em que tinha 10 anos de idade. Tem também o seu irmão mais novo na instituição que deu entrada posteriormente.

Neste momento está a frequentar um curso profissional de electricidade que lhe dá equivalência ao 12º ano, na Escola Profissional do Fundão (em anexo 6).

### **9.2.4. Caracterização e percurso do E4**

Relativamente ao entrevistado quatro (E4), este foi sem dúvida aquele que se sentiu mais confiante e o mais comunicativo durante toda a entrevista. Fez um relato de toda a sua história de vida e dos momentos difíceis que a pautam. Tem actualmente 18 anos de idade, e está na presente instituição há cerca de dois anos. Contudo já passou por outras três instituições: a Santa Zita em Castelo Branco, a APPACDM onde ficou apenas três dias, e por fim, o Instituto Pina Ferraz em Penamacor onde esteve sete anos a residir. Veio transferido de uma outra instituição para o Abrigo de São José depois de ter estado a morar alguns meses com aquela a que chama de madrastra por ser mãe dos seus irmãos, e com o seu marido. No entanto, esta não foi

uma boa experiência pois após desavenças entre o casal que o acolheu foi mandado de volta para a instituição. Como o seu pai faleceu quando tinha sete anos e a sua mãe faleceu há cerca de um ano não tinha para onde voltar sendo novamente institucionalizado desta vez no Abrigo de São José. Apesar de ter sido institucionalizado muito novo devido a problemas de toxicoddependência e prostituição por parte da família, sempre manteve contacto com a sua mãe e irmãos. Afirma que antes de ser institucionalizado, por volta dos seis ou sete anos de idade era ele quem cuidava da sua mãe levando-a várias vezes ao Hospital. Neste sentido, e apesar de considerar a mãe uma figura importante, o seu exemplo de vida é a irmã mais velha com quem contacta várias vezes.

Actualmente frequenta o 1º ano do curso de técnico comercial na Escola Profissional. (em anexo 7).

#### **9.2.5. Caracterização e percurso do E5**

O jovem entrevistado em quinto lugar (E5) tem actualmente dezoito anos de idade e entrou para a instituição em 2005 com apenas 11 anos de idade. Reside no Abrigo de São José há sete anos com mais cinco irmãos (dois também entrevistados E9 e E10). Vieram para a instituição devido a dificuldades económicas do agregado familiar, no entanto continuam a ter um contacto quase diário com a família, principalmente com a mãe (em anexo 8).

Actualmente frequenta o 9º ano do curso de informática na Escola Secundária do Fundão.

O sexto jovem entrevistado (E6) entrou para a instituição com 14 anos de idade onde reside há três anos. Foi afastado da sua família pois sofria de maus-tratos e era negligenciado, devido sobretudo a problemas económicos e alcoolismo (em anexo 9).

Presentemente frequenta o 8º ano do ensino regular da Escola João Franco do Fundão.

#### **9.2.7. Caracterização e percurso do E7**

O entrevistado número sete (E7) tem actualmente 14 anos e é o irmão mais novo do terceiro entrevistado. Tal como o irmão sofreu maus-tratos e negligência por parte

da família, porém entrou um ano mais cedo que o irmão, em 2004 com seis anos de idade (em anexo 10).

Neste momento frequenta o 8º ano do ensino regular da Escola Serra da Gardunha.

#### **9.2.8. Caracterização e percurso do E8**

O oitavo entrevistado (E8) foi institucionalizado com sete anos e actualmente tem 16. Entrou para o Abrigo de São José há 9 anos devido a problemas financeiros e a alcoolismo presente no seu agregado familiar. Presentemente frequente o 1º ano do curso de Empregado de andares na Escola Profissional do Fundão (em anexo 11).

#### **9.2.9. Caracterização e percurso do E9**

O penúltimo entrevistado (E9) foi institucionalizado juntamente com cinco irmãos (dois deles o E10 e o E5) em 2005 quando tinha nove anos de idade. Actualmente tem 16 anos estando a residir no Abrigo de São José há cerca de sete anos. Foi institucionalizado devido sobretudo a dificuldades financeiras existentes no agregado familiar, contudo mantém contacto com a sua mãe. Neste momento está à espera de um filho fruto de uma relação com a sua namorada e colega de escola também de 16 anos. Mostra-se ingenuamente tranquilo e feliz em relação ao facto de ir ser pai e afirma que apesar de ainda não ter nascido (na altura da entrevista) a filha já é a pessoa mais importante da sua vida (em anexo 12).

Frequenta actualmente o 9º ano do curso CEF de Operador de Informática na Escola Secundária do Fundão.

#### **9.2.10. Caracterização e percurso do E10**

O último entrevistado E10 (irmão de E5 e E9), tem actualmente 14 anos de idade e entrou para a instituição na mesma altura que os seus 5 irmãos, devido às dificuldades vividas no agregado familiar. Tal como os seus irmãos mantém contacto com a sua casa e principalmente com a sua mãe. Afirma que o que mais gosta de fazer na rotina do seu dia é ir a casa dar um beijo á mãe. Entrou para o Abrigo de São José com sete anos e dos seus irmãos entrevistados parece ser o que mais sofre com a ausência da família (talvez devido à sua idade (em anexo 13).

Frequenta o 7º ano do ensino regular na Escola Serra da Gardunha.

## **10. Apresentação e discussão dos dados**

Nesta fase da presente investigação pressupõem-se, tal como o título indica uma discussão dos dados recolhidos. Para Quivy e Campenhoudt (1992) neste momento pretende-se verificar se os resultados observados correspondem aos resultados esperados. Posto isto, nos subpontos seguintes expor-se-ão as interpretações dos dados em consonância com a teoria, de forma a irmos de encontro aos objectivos propostos e tendo em conta as dimensões das problemáticas construídas na grelha analítica.

### **10.1. Vivência na Instituição**

Quando o grupo familiar, que se constitui essencial durante o processo de socialização do jovem, não detém condições para assegurar um desenvolvimento equilibrado a única solução viável é diversas vezes a institucionalização. Todavia na perspectiva de Sandra Alves (2007) cada vez mais se pondera as consequências do internamento. Indubitavelmente a separação do institucionalizado relativamente ao seu habitat normal e a imposição de uma nova rotina quotidiana, resulta no «despojamento do papel do indivíduo no mundo exterior» (Castro, 1997:98). Como podemos compreender a adaptação à instituição nem sempre é fácil e abrange várias questões. Não obstante do facto de estes jovens serem provenientes de famílias que diversas vezes os negligenciam, todos os entrevistados demonstraram sentir saudades da família. Não parece existir um sentimento de raiva e frustração relativamente ao agregado familiar, pelo contrário todos afirmam que as pessoas mais importantes são a mãe, ou os irmãos (alguns residentes também na instituição). Relativamente à vivência na instituição apenas um entrevistado referiu que de certa forma prefere viver na instituição pois compreende que os seus progenitores não têm condições para lhe oferecer os recursos necessários ao seu bom desenvolvimento. Nos subpontos seguintes iremos abordar todos os indicadores relativamente à dimensão «vivência na instituição» e tentar caracterizar a relação jovem-instituição.

#### **10.1.1. Relação com os funcionários**

Segundo Zeanah et al ( cit. in: Cavalcante et al, 2007:22) são diversos os autores que consideram que a separação entre a criança e a (s) figura (s) parental/parentais

conflui em danos «quase irreparáveis no desenvolvimento da linguagem, na capacidade de ligar-se e apegar-se». Nas palavras de José Castro: “A aquisição da condição de internado corresponde (...) à tentativa de imposição de uma identidade social provisória, por parte dos agentes da instituição, que se manifesta em diversas operações que visam o despojamento do indivíduo internado da sua identidade” (Castro, 1997:98). Consequentemente, os institucionalizados irão criar e desenvolver estratégias de resistência para preservar o seu «eu individual» face ao «eu institucional» (Castro, 1997). Este tipo de estratégias está, por um lado, relacionado com as relações entre internados (amizades, inimizades, constituição de clãs e grupos), e por outro, com a organização formal da instituição. Decorrente desta situação «tendem a surgir formas de organização e relacionamentos informais entre os utentes e os técnicos da instituição» (Castro, 1997:99). Desenvolvem-se desta forma, estratégias como forma de obtenção de vantagens em benefício pessoal - “ (...) estas estratégias traduzem-se na tentativa de obter favores a troco de obediência às regras, na formação de lealdades aparentes ou reais, no desenvolvimento de atitudes de contestação aberta ou disfarçada, no surgimento de intrigas, delação, etc” (Castro, 1997:99).

Relativamente aos jovens da presente investigação todos eles manifestam ter um bom relacionamento com os funcionários da instituição. Contrariando Castro (1997) quando afirma que diversas vezes a má relação com os técnicos e com o ambiente da instituição despoleta atitudes de fuga. Apenas os E3 e E7 afirmam que existem alguns funcionários da instituição que os aborrecem, pois costumam importuná-los, contudo consideram também ter um bom relacionamento com todos eles. Ainda relativamente à relação com os funcionários apenas um jovem não referiu como era a sua relação (E4) e outro mencionou que já teve um conflito com um funcionário mas que no entanto actualmente esse problema está resolvido.

No geral os utentes do Abrigo de São José consideram ter um bom relacionamento com a equipa técnica, educativa e restantes monitores, e têm a noção que eles os ajudam e que podem confiar neles.

Em relação aos adultos entrevistados pertencentes à equipa técnica, a E1- E.T considera que sem dúvida que tem uma boa relação com os utentes da instituição. Pelo contrário o E2-E.T considera que não se pode ter a pretensão de ter um bom relacionamento com todos e que não podem querer ser os seus ídolos, mas que no geral têm uma relação razoável com todos.

Na perspectiva de Ana Santos (2009) é provável que a criança ou o jovem institucionalizado apresente mais dificuldades em se integrar e relacionar com outros indivíduos. Desta forma irá gerar dentro de si sentimentos de baixa auto-estima, de ansiedade e de depressão, confluindo esses sentimentos em dificuldades sobretudo ao nível da aprendizagem. Também a E3-E.T acredita que estes jovens têm dificuldades que os levam a não conseguir ter constantemente um relacionamento empático com colegas e funcionários.

### **10.1.2. Dia a dia do jovem institucionalizado**

Na perspectiva de Castro (1997) a institucionalização é diversas vezes encarada como uma «sanção/castigo». Com a entrada na instituição o jovem passa a ser obrigado a comportar-se consoante um conjunto de normas pré-estabelecidas, o que se torna difícil tendo em conta que muitos provêm de famílias negligentes em que não imperam regras, valores e obrigações. Neste sentido a adaptação a um estilo de vida pontuado por regras, obrigações e horários entra em choque com o estilo de vida que levavam anteriormente (Castro, 1997). É verdade que na instituição os jovens irão encontrar uma vida provavelmente melhor, sendo que terão estabilidade e um lugar onde comer regularmente e dormir sem correrem riscos ou ficarem em perigo, porém o facto de perderem a sua liberdade e autonomia afecta muitos jovens. No caso dos jovens entrevistados esta ideia é um denominador comum, a maior parte tem um dia estável, em que vão á escola e no final do dia têm a instituição para onde voltar. No entanto o E9 afirma que a pior parte da rotina do seu dia é o facto de ter de voltar para o Abrigo de São José.

Relativamente às regras que encontram aquando a entrada na instituição, apenas o E6 refere que o pior do seu dia é o facto de ter de ajudar na cozinha. Como são alguns utentes todos têm de colaborar nas tarefas domésticas, e para o E6 esse é o único momento do seu dia que mudava. Também o E8 e o E10 o afirmam que o que menos gostam nas suas rotinas é o facto de se terem de deitar e acordar cedo.

Ainda no que concerne ao E10 e á luz de Amado quando este afirma que ser institucionalizado é “(...) *o sentir-se culpado sem saber porquê, e achar que o voltar a casa seria a melhor coisa do mundo...*”(Amado et al, 2003:30), o melhor momento do seu dia é ir ter com a sua família, depois da aulas. Note-se que E10 e E9 são irmãos e ambos partilham a saudade e o sentimento de falta que a família lhes faz.

O E4 é o único entrevistado que gosta de no final do seu dia voltar à instituição e poder deitar-se na sua cama, no seu quarto (individual) rodeado dos seus pertences. Este jovem já esteve institucionalizado em outros lares de acolhimento e dá muito valor ao facto de poder ter um local a que chame seu onde possa dormir e ter uma vida estável. Os restantes entrevistados afirmam que o melhor dos seus dias é a convivência com os colegas na escola e que o pior é estudar ou ir às aulas.

Segundo o que pudemos apurar tendo em conta as entrevistas dos membros da equipa técnica, as rotinas dos jovens institucionalizados são muito semelhantes às de jovens inseridos num contexto familiar. Para Berger e Luckmann as instituições controlam o comportamento humano através da imposição de padrões antecipados de conduta (padrões esses que não são mais que «a cristalização tipificada das acções habituais das pessoas») (Berger e Luckmann in Garcia, 2000). Uma instituição pode então ser definida como “ (...) um padrão de controlo, ou seja, uma programação da conduta individual imposta pela sociedade sendo que «no sentido usual, o termo designa uma organização que abranja pessoas» ” (Berger e Luckmann, 1983 cit. in: Garcia, 2000). A entrevista da psicóloga (E1-E.T) vai de encontro à teoria de Berger e Luckman, como a própria refere o facto de existir um número elevado de utentes na instituição faz com que se torne necessário o estabelecimento de rotinas e regras. Contudo a E1 -E.T afirma que os jovens acabam por ter as mesmas funções que teriam dentro de uma família, como o ir para a escola todos os dias.

Também o E2-E.T afirma que a instituição acaba por funcionar como uma casa ou uma família, com duas únicas diferenças, a primeira é que no Abrigo de São José vivem muito mais crianças e a segunda é que as suas famílias não estão por perto, apesar de, e como afirma Mota e Matos (2008) ser possível a existência de contactos mais ou menos frequentes com as figuras parentais. Finalmente, a E3-E.T. também afirma que as rotinas são como em qualquer instituição, os utentes têm uma hora de deitar, uma hora de levantar, isto é têm um ritmo e regras que a de cumprir.

### **10.1.3. Adaptação à instituição e ausência da família**

Para Machado (2002, apud Rocha, 2003 cit. in: Santos, 2009) são quatro os aspectos principais que irão afectar a institucionalização de crianças e jovens, tornando a sua adaptação mais difícil: o “*Sentimento de punição - percepção da criança de que ela própria esta a ser punida*”; a *Diminuição da responsabilização familiar - existe uma quebra de relação entre a criança e a família, por esta assumir a incapacidade de*

*cuidar da criança; a Estigmatização e discriminação tanto a nível social, pela construção de preconceitos em redor destas crianças, como ao nível da própria criança que cria uma imagem pejorativa de si própria; e o Controlo social/Reprodução de desigualdades - pelo carácter rígido e controlador das instituições, é mais propenso a gerar comportamentos desviantes e, também pela forte associação entre a institucionalização e as classes mais baixas” (2002, apud Rocha, 2003 cit. in: Santos, 2009;23).*

Contrariamente à teoria de Machado, a maioria dos nossos entrevistados não demonstra ser afectado por qualquer um dos aspectos que o autor refere. Apenas o E5 afirma que sente uma certa discriminação por parte de outros indivíduos que têm uma ideia errada dos utentes da instituição. No entanto isso não o incomoda.

Para Spitz (1965/1998, cit. in: Cavalcante, 2007) quando a privação dos cuidados parentais ocorre durante o primeiro ano de vida da criança, esta irá passar por uma longa institucionalização o que será bastante traumático e surtirá efeitos negativos no futuro da mesma. Contrariando Spitz (1965) o E3, o E8 e o E9 consideram a instituição como uma segunda família, e afirmam que devem aproveitar aquilo que lhes é proporcionado pois se tivessem com as famílias não teriam tantos recursos e oportunidades como têm no Abrigo de São José. Os entrevistados E1, E6, E2 E5 e E7 afirmam que se adaptarem bem ao lar onde residem, apenas não concordam com algumas regras. Gostariam de ter mais liberdade, de poder sair até mais tarde, de poder usufruir livremente do telemóvel e o último gostaria de não trabalhar na cozinha e de poder fumar nas instalações do Abrigo.

O E4 foi, dos entrevistados, que demonstrou sentir mais dificuldade relativamente à adaptação à instituição. Conta que quando foi transferido para a cidade do Fundão sentiu alguma diferença em relação aos jovens já residentes na instituição, pois estava habituado a ser demasiado protegido na instituição anterior. Considera ainda a vida na instituição cansativa e que apesar de a instituição fazer um esforço para substituir o pai e a mãe, nunca é igual, principalmente para os utentes mais novos que quando chegam ao Abrigo ainda estão muito afeiçoados aos pais.

No que concerne à importância da família, é curioso perceber que para a totalidade dos entrevistados as pessoas mais importantes nas suas vidas são a família, quer seja o pai, a mãe ou os irmãos, todos referem a família. Tal como refere João Amado et

al (2003) apesar de muitas crianças e jovens serem negligenciadas pelos pais, quando são institucionalizadas surgem sentimentos de revolta e solidão:

“A institucionalização de crianças/jovens é uma solução para um problema sem mais nenhuma saída; é o estar órfão, mesmo sem realmente o ser, é o ficar órfão...emocionalmente; é o querer fugir...sem ter para onde ir; é a revolta, a solidão...é o sentir-se culpado sem saber porquê, e achar que o voltar a casa seria a melhor coisa do mundo...” (Amado et al, 2003:30). Tal como refere Amado apesar de estes jovens terem sofrido com as suas famílias, terem sido vítimas de maus-tratos, abandono, negligência, todos demonstram vontade de voltar para casa para junto daquelas que dizem serem as pessoas mais importantes. O E2 e o E4 (numa outra questão) são os únicos que realmente expressam o facto de se sentirem sozinhos e desamparados, sobretudo quando voltam das férias, altura em que estão em maior contacto com a família.

Ainda no tocante a esta questão, foi perguntado aos funcionários da equipa técnica que exigências têm estas crianças que uma criança inserida no seu agregado familiar não tem. Para o E1-E.T. a grande diferença está sobretudo no funcionamento emocional das crianças, pois e como a própria afirma estão afastadas da família e essa separação influencia a maneira de cada um ser e a maneira como agem. Evidentemente esta situação não se manifesta de igual forma em todos os jovens, contudo existem sempre denominadores comuns como é exemplo os altos níveis de ansiedade.

Segundo o E2-E.T. uma das maiores dificuldades encontradas na adaptação dos jovens relaciona-se com o facto de a família não estar por perto e essencialmente com o facto de os utentes já terem passado por várias situações de maus-tratos e abandono.

Para o E3-E.T. as dificuldades destes jovens têm principalmente a ver com o que já passaram nas suas vidas, e com o trauma e o peso de já terem vivido situações difíceis. São crianças que a partida têm vários problemas como problemas de ordem psicologia e comportamentais, o que dificulta a integração aquando a entrada nas instituições

## **10.2. Percurso escolar / relação com a escola**

Como é do conhecimento comum, a entrada na escola é sempre um momento difícil para qualquer criança, pois com ela dar-se-á uma ruptura (mesmo que momentânea) com o seio familiar. Todavia, segundo Castro (1997) para as crianças provenientes de meios desfavorecidos ou crianças institucionalizadas, este afastamento representa um «choque brutal» (p.57). Na perspectiva do autor o sistema educativo vigente, sendo meritocrático e massificador não está preparado, ou como o próprio adianta «vocacionado» para se adaptar as características destes jovens e crianças institucionalizados (p.57). É necessário compreender que estas crianças são muitas vezes portadoras de diversos handicaps que irão surtir efeitos na integração e adaptação á escola. Seja por um fraco «deficit» cultural ou devido a uma fraca socialização familiar que não os prepara para as regras e valores existentes no sistema escolar, as dificuldades destes jovens são várias (Castro, 1997). Com o instrumento de pesquisa da presente investigação e de forma dar resposta aos nossos objectivos tentámos compreender como é a relação dos jovens institucionalizados no Abrigo de São José com a escola.

### **10.2.1. Motivação para o estudo**

O primeiro indicador relaciona-se com a motivação dos entrevistados para o exercício do estudo e para a necessidade de aprender. Para Santos (2009) um aspecto que influi no sucesso escolar das crianças e jovens institucionalizados é a motivação dos mesmos. A motivação do aluno para aprender e para estar na escola é muitas vezes transmitida pela família. Esta é ainda determinada pela relação que o aluno estabelece com a escola e com os actores que nela se incluem (nomeadamente professores e colegas). Segundo a autora a falta de identificação com as matérias leccionadas constitui também um problema para os alunos institucionalizados. A maioria dos alunos afirma que costuma estudar uma hora por dia, no entanto quando questionados se preferem fazer uma outra actividade do que estudar, muitos afirmam que sim. Apenas o E4 menciona que se tiver um trabalho em que o tema seja apelativo se gosta de dedicar de «corpo e alma».

Confirmando a teoria de Goffman que diz que os alunos institucionalizados são diversas vezes provenientes de famílias com graves problemas ao nível dos recursos sejam eles materiais, sociais ou psicológicos, e que todos estes problemas e obstáculos por que passam influem negativamente na vida escolar dos mesmos, sendo que como consequência tornam-se desmotivados, a E1-E.T garante que muitas vezes não é fácil incentivar os utentes a estudar pois estão claramente desmotivados. No

entanto, segundo a entrevistada, o Abrigo de São José continua a tentar incentivar e reforçar constantemente e alertar para a importância de criarem hábitos de estudo. Note-se ainda que é curioso o facto de os jovens afirmarem que costumam estudar diariamente uma hora por dia, sendo que depois ao nível do sucesso escolar os dados indicam que têm bastantes dificuldades, porém debruçar-nos-emos mais adiante sobre essas questões.

O E2-E.T considera que o problema da falta de motivação para o estudo dos utentes deve-se ao facto de não verem a escola como uma referência ou como uma necessidade para o futuro. Diferentemente de um jovem inserido numa família que aceita e compreende a escola os utentes da instituição não vêem a escola como importante ou como uma resposta. À semelhança de Bourdieu, o entrevistado considera que o desempenho escolar está relacionado com a bagagem cultural que o aluno traz consigo, sendo que estes jovens oriundos de famílias com baixas qualificações não vêem na escola uma resposta, ou um meio para atingir um fim, desta forma não se sentem motivado para estudar. Neste sentido, segundo Santos (2009) o incentivo familiar é deveras importante pois a partir daí o aluno sentir-se-á motivado para participar e para perceber a escola como um investimento no futuro. Não quer isto dizer que os alunos institucionalizados não sejam motivados ou que não invistam no seu futuro profissional - como poderemos perceber adiante todos pretendem prosseguir estudos - no entanto, é compreensível que a ausência de uma socialização familiar que ensine desde novo o individuo que deve estudar para obter uma melhor formação, dificulte o processo de motivação do jovem. Se a falta de motivação para aprender por parte dos alunos influi no desempenho escolar também a desmotivação. O E2-E.T. refere ainda que apenas uma pequena percentagem de utentes têm alguma motivação para conseguir um bom desempenho escolar. A entrevista de E2-E.T vai de encontro com uma das principais teses da Sociologia da Educação de Bourdieu que mostra que “O grau variado de sucesso alcançado pelos alunos ao longo de seus percursos escolares não poderia ser explicado por seus dons pessoais- relacionados à sua constituição biológica ou psicológica particular -, mas por sua origem social, que os colocaria em condições mais ou menos favoráveis diante das exigências escolares” (Nogueira & Nogueira, 2002:18).

Finalmente a E3-E.T considera também difícil motivá-los para o estudo, apesar de existirem excepções. O ritmo de estudos tem de ser adequado ao tempo em que eles conseguem estar concentrados numa tarefa. Neste sentido, e à luz da teoria de

Santos (2009) a escola e os actores necessitam ter noção desta situação, pois são os alunos que sofrem as consequências.

Quando vêm da escola é sempre dada a possibilidade aos utentes de realizar trabalhos de pesquisa ou irem para a ludoteca, e dá-se liberdade a quem quiser estudar mais de o fazer no próprio quarto.

No geral, os três entrevistados pertencentes à equipa técnica do Abrigo de São José concordam que o grande problema dos jovens relativamente ao exercício do estudo é, sem dúvida, a falta de motivação. Apesar de existir um esforço da parte da equipa técnica e educativa para os motivar, todos concordam que o que falha durante o percurso escolar destes jovens é a falta de expectativas que têm da escola. Isto é, o facto de não verem a escola como uma referência afecta as suas motivações para o estudo. Afirmam ainda que claramente existem excepções à regra mas que diversas vezes é necessário adaptar o programa de estudos tendo em conta o tempo de concentração e as características de cada jovem.

### **10.2.2. Sucesso Escolar**

São vários os obstáculos que as crianças institucionalizadas encontram para uma integração escolar plena, quer seja as dificuldades no desempenho (motivadas por vários factores) e o posterior insucesso escolar ou a desmotivação derivada de uma má relação com colegas e professores (resultado de processos de estigmatização e exclusão), muitos são os factores que leva estas crianças a terem um fraco desempenho escolar não conseguindo se manter ao nível de um aluno considerado mediano.

Quando procurámos saber sobre o sucesso escolar dos jovens entrevistados, tentámos antes de mais saber se já tinha reprovado alguma vez e quais os motivos que levaram a essa ou essas reprovações. Procurámos também saber a Escola e o curso que frequentam, pois na perspectiva de Guy Avanzini (s.d cit. in Santos, 2009) o insucesso escolar pode assumir diversas configurações. Carlos Fontes (s.d cit. in Santos, 2009) admite o insucesso escolar como ou o abandono da escola antes do final do ensino obrigatório, ou as reprovações sucessivas, ou ainda a passagem do aluno para um ensino menos exigente. Neste sentido dos dez entrevistados apenas o E6 e o E10 frequentam o ensino regular, sendo que todos os outros optaram por planos de estudos mais adequados e adaptados às suas capacidades, como são o caso dos cursos de equivalência ao ensino regular. O E1 Já repetiu o oitavo ano do ensino regular e

actualmente pensa que também poderá chumbar por faltas. Costuma ir à escola mas não gosta de ir as aulas pois acha que algumas são aborrecidas. Quanto ao E2 antes de entrar para o curso que actualmente frequenta tinha feito um interregno de dois anos, pois desistiu de estudar e começou a trabalhar num restaurante.

Segundo a teoria de Castro por estarem cansados de repetir anos “(...) muitas crianças destes meios optam pelo abandono sem concluírem a escolaridade mínima” (Castro, 1997:62. Apesar de só ter reprovado uma vez após uma mudança de escola no 1º ciclo, o jovem preferiu abandonar a escola pois não tinha consciente que era algo necessário para o seu futuro. Relativamente ao E3 reprovou três anos no ensino regular o que o fez optar por tirar um curso profissional. Na sua opinião o que falhou foi a falta de estudo porque a sua mentalidade era outra. O E4 até chegar ao 9º ano optou sempre pelo ensino regular, no entanto chumbou no 8º ano. Os principais motivos apontados para ter reprovado foram a desmotivação, o desinteresse, a maneira como os professores ensinavam e facto de ter seguido negativamente alguns colegas. Posteriormente no 9º ano ganhou um novo ânimo e conseguiu terminar o ensino regular, porém actualmente frequenta um curso profissional de equivalência ao 12ºano. Quanto ao E5 já reprovou dois anos e por isso fez um curso de equivalência ao 9º ano para desta forma conseguir seguir estudos e fazer outro curso de equivalência ao 3º ciclo. O E7 Já reprovou uma vez no 8º ano, por causa do seu comportamento. Segundo o entrevistado na altura não gostava da escola. O E8 antes de iniciar o curso que frequenta já frequentou um curso de electricidade, e anteriormente outro. Saiu do ensino regular já faz algum tempo. Já reprovou também por faltas e afirma que o motivo é o facto de ficar entretido com os colegas no café. O E9 Já reprovou duas vezes, e optou por entrar num curso CEF para poder passar o 9º ano. Relativamente às justificações para ter chumbado afirma que no 5º ano reprovou devido à mudança de escola e que no 9º foi devido a más companhias e à falta de interesse na escola. Por fim, o E10 já reprovou dois anos lectivos, devido à distracção. Afirma que ia as aulas mas que não conseguia acompanhar a matéria. A única excepção à regra é o E6 que até ao momento nunca reprovou.

Inquestionavelmente o insucesso escolar está presente no quotidiano de crianças e jovens institucionalizados. São vários os estudos que demonstram que os alunos institucionalizados, por diversas razões, têm dificuldades no desempenho escolar quando comparadas com crianças não institucionalizadas, o presente estudo vem também provar esta teoria. (Santos, 2009; Amado, 2003; Castro, 1997; Dell’Aglia et al., 2004; Mota et al., 2010, entre outros)

Para Santos (2009) o insucesso escolar pode ser compreendido á luz de dois pontos de vista: por um lado o aluno estará numa situação de insucesso escolar se não cumprir de acordo com as expectativas do sistema de ensino o determinado para a sua idade e ano escolar. Por outro lado o insucesso escolar depende das metas pessoais de cada aluno, do que o próprio espera da escola e o que pretende alcançar futuramente. Neste sentido no presente estudo, apenas um entrevistado cumpre as expectativas do ensino para a sua idade, sendo que a maioria já ultrapassou a idade máxima para estudar, esta teoria de Santos e vários outros autores revela-se autêntica.

Quando se fala então de insucesso escolar há que ter em conta o meio social, o próprio individuo e a instituição escolar que o mesmo frequenta. Na óptica de Ana Benavente (1987, cit. in Santos, 2009) só conseguiremos deslindar as causas do insucesso escolar se tivermos em consideração estas três dimensões. Para a autora o insucesso escolar é geralmente “(...) o resultado de uma relação negativa entre os alunos e determinados meios sociais e a instituição escolar” (1976:18).

A E1 - E.T. afirma que a maior parte destas crianças têm grandes dificuldades de aprendizagem e que essas dificuldades muitas vezes se justificam pela grande desmotivação que têm. Afirma que muitas vezes os jovens encaram a escola como uma obrigação que têm de ir cumprindo. A entrevistada refere ainda que há muitos meninos que têm défices cognitivos e que nesse sentido não conseguem cumprir os ditos programas regulares quando isso acontece vão para um ensino especial, onde têm um currículo especial que eles cumprem sem dificuldade porque é adaptado as necessidades e as dificuldades que eles têm.

O E2-E.T. afirma que cerca de 40% dos utentes são alunos do ensino especial, desta forma quando se fala em sucesso escolar referimo-nos à forma como eles cumprem o programa que lhes é delineado, e esse programa normalmente eles cumprem porque são adaptados tendo em conta as dificuldades dos mesmos. Por sua vez os utentes integrados no ensino normal são muito fracos.

A E3-E.T. considera que quando os utentes entram no Abrigo na altura do 1º ciclo é muito mais fácil a integração dos mesmos, pois são bastante acarinhados pelo grupo de pares. Contudo com os jovens que estão a entrar na fase da adolescência a integração nas escolas é mais difícil, e o choque é maior. Normalmente estes jovens têm dificuldades de aprendizagem, de integração, desmotivação, falta de interesse e falta de expectativas.

Como pudemos depreender 80% dos jovens entrevistados estão actualmente a frequentar cursos fora do ensino regular, com características um diferentes dos cursos regulares. Esta percentagem deve-se particularmente, ao facto de não terem sido bem sucedidos aquando o percurso pelo ensino regular. Segundo apreendemos com entrevista E3-E.T., os utentes que entram no Abrigo na mesma altura que iniciam o 1º ciclo têm mais facilidade de integração e de sucesso escolar. Contudo com o que pudemos apurar, mesmo os jovens entrevistados que entraram para o Abrigo por volta dos 6/7 anos têm uma trajectória escolar marcada por insucesso. A falta de motivação continua a ser apresentada como a maior dificuldade e o impeditivo a um desempenho escolar marcado pelo sucesso.

### **10.2.3. Adaptação Escolar**

Na perspectiva de Reis et al. (cit. in Santos, 2009) a integração da criança na sociedade deve começar pela plena inserção da mesma na comunidade escolar, onde irá adquirir hábitos de convivência, conhecimentos e capacidades que irão permitir-lhe enfrentar as exigências do meio extra-escolar. Nas palavras do autor “Aprendendo a conviver na escola saberá fazê-lo fora da mesma” (Reis et al, 1998, cit. in Santos, 2009:27). Segundo a E1-E.T. o período inicial acaba por ser sempre o mais complicado, contudo com o passar do tempo os jovens acabam sempre por se integrar bem tanto na escola em geral, como em relação aos professores, funcionários, e colegas. Também E2-E.T. afirma que os utentes do Abrigo de São José acabam por se integrar na escola, e que acabam por se enquadrar e aceitar as regras e o funcionamento da mesma, contudo o que falha é a falta de motivação, anteriormente referida, e a forma como encaram o projecto educativo.

De todos os entrevistados a grande maioria gosta da escola, e pensa que se adaptou bem a ela. Ainda assim é curioso perceber que 90% deles quando questionados sobre o que gostam mais na escola é o facto de estarem com os colegas. Contrariando Santos (2009) quando afirma que quando os alunos não se encaixam nos padrões de normalidade impostos pelos actores do meio escolar, é-lhes atribuído uma marca, um rótulo pelo qual passam a ser reconhecidos, todos estes jovens afirmam que têm uma óptima relação com o meio escolar envolvente, e a maior parte afirma que tem uma grande ligação com a turma e com os seus colegas. Inclusive o E4 quando questionado sobre o que mais gosta na escola responde que é a interacção professores - alunos, a

relação entre os colegas, a amizade e a convivência. Também E8 afirma que gosta da escola pois cada vez mais conhece pessoas novas e convive com os seus colegas.

Neste sentido é possível depreendermos através das respostas dos entrevistados que relativamente à adaptação escolar não existem grandes problemas, os jovens sentem-se bem na escola principalmente na ligação que estabelecem com o seu grupo de pares. Contrariando uma ideia referida inicialmente os alunos institucionalizados entrevistados não sentem que são vistos como indivíduos em desvantagem perante as outras crianças. Se inicialmente tínhamos presente que o facto de serem “abandonados” pelas suas famílias aliado ao facto de pertencerem a um Lar de acolhimento fazia com que rapidamente a comunidade escolar se apercebesse das desvantagens dos mesmos e lhes atribuisse um rótulo que os iria marcar como diferentes e alienados, actualmente temos a noção que estes jovens se sentem bem integrados na comunidade escolar. Obviamente existem problemas pontuais, próprios da idade e do meio social de onde são provenientes, porém pelo que pudemos depreender estes jovens não se sentem excluídos nem alienados do meio escolar onde se inserem. Não quer isto dizer que como consequência de uma boa integração social iremos obter deles um sucesso escolar positivo. Como pudemos depreender estes jovens ao nível do que seria expectável nas suas idades têm um parco desempenho escolar. Posto isto, uma dúvida permanece, havendo uma adaptação positiva no grupo de pares, qual o porquê de o sucesso escolar não acompanhar este positivismo?

#### **10.2.4. Relação com professores, colegas e funcionários**

Bourdieu nas suas investigações sobre sucesso escolar faz também referência aos professores, visto serem um dos actores principais do sistema educativo. Na sua perspectiva os professores transmitem erradamente a sua mensagem de forma igual a todos os alunos como se estivessem todos igualmente aptos para receber essa mensagem, ou tal como o próprio afirma, como se todos tivessem os mesmos «instrumentos de decodificação» (Nogueira & Nogueira, 2002). Naturalmente, para o autor, só possuem estes «instrumentos» apenas aqueles que têm a cultura escolar como integrante da cultura familiar e que desta forma estão já «iniciados nos conteúdos e na linguagem escolar» (Nogueira & Nogueira, 2002) Neste sentido para o autor a desmotivação dos alunos surge diversas vezes de uma má relação com colegas e professores. Recordando Santos (2009) o professor influi então similarmente no desempenho escolar dos alunos que instrui: *“Um dos componentes do sistema*

*educativo com mais importância na relação que o aluno estabelece com a escola, á a figura do professor. Ao longo da sua vida académica, a criança vai tendo professores diferentes, sendo que cada um influencia de maneira diferente, positiva ou negativamente” (Santos, 2009:38).*

Todos os entrevistados afirmam ter um bom relacionamento com os seus professores, embora alguns declarem que prefere uns em relação a outros. Apenas o E1 diz já ter entrado em conflito com um professor, pois segundo ele foi insultado. O E2 por sua vez, também considera ter um bom relacionamento apesar de ter sido já expulso de uma aula possivelmente por mau comportamento. Por sua vez os entrevistados E8 e E9 consideram ter cada vez mais um melhor relacionamento com os seus professores.

O E4 apesar de ter afirmado ter uma boa relação com os professores e em especial com a sua orientadora e o responsável do curso, afirma que por vezes gostaria de ter mais apoio e atenção por parte de alguns, sendo que por vezes sente dificuldade em acompanhar as matérias. Na óptica de Mota et. al quando existe receptividade e capacidade de ouvir por parte do professor, os alunos sentem-se mais receptivos, estabelecendo uma melhor ligação com a figura do professor (Mota et al., 2010). Para diversos autores como Amado (2003) trata-se no fundo de «apelar aos sentimentos do jovem» de forma a se realizar um «trabalho de ensino por dentro e por fora».

No geral todos concordam que um bom professor é alguém que explique bem a matéria, que saiba controlar a sala de aula, mas que também os incentive a estudar.

Contudo a relação professores - alunos não é a única que se estabelece dentro da comunidade escolar. Segundo Mota et al. (2010) é necessário compreender-se, segundo Mota et al. (2010), que além do relacionamento «professor-aluno», a relação «funcionário da escola-aluno» é deveras importante, uma vez que nas palavras de Davis (2003, cit. in Mota et al. 2010) estes indivíduos são “(...) muitas vezes vistos como um prolongamento e, em alguns casos, um movimento compensatório das relações parentais [muitas vezes inexistentes no caso das crianças institucionalizadas]” (p.246).

A generalidade dos entrevistados afirma por sua vez ter um bom relacionamento com os funcionários, apenas três entrevistados referiram algumas particularidades. Como é o caso do E2 que diz comunicar apenas o essencial com os funcionários da escola pois acredita que estes não gostem da sua turma devido a conflitos existentes

anteriormente (nos quais afirma não estar envolvido). Por sua vez o E4 afirma também ter uma boa relação contudo por vezes existem pequenos conflitos a que não dá importância. Por fim o E7 considera também ter um bom relacionamento, no entanto os funcionários constantemente a discutir com ele. Quando questionado sobre o porquê desse conflito o jovem afirma que a culpa é sua pois os funcionários sabem que ele se vai portar mal. O caso do E7 foi o único em que percebemos alguma ironia e hostilidade aquando a entrevista, apesar de ter apenas 14 anos, sente-se alguma despreocupação com a escola e com o que o rodeia, durante a sua entrevista referiu que não tem o melhor comportamento dentro da escola, e que o que mudaria era poder sair da mesma quando lhe apetecesse. Na relação com os funcionários afirma que eles o conhecem por estar constantemente a arranjar conflitos.

No que concerne à relação que os entrevistados estabelecem com os colegas da comunidade escolar, como pudemos perceber no ponto anterior, uma vez que uma boa integração passa pela inclusão no grupo de pares, todos os jovens afirma ter um relacionamento positivo com as suas turmas. Além do bom relacionamento que estabelecem com os colegas afirmam que estes são o motivo de irem para a escola, pois o melhor dos seus dias é a convivência que estabelecem com os amigos. Apenas o E10 afirma que já foi alvo de insultos mas por outros colegas que não da sua turma e com quem já não estabelece contacto, quando pedido para desenvolver esse tópico o jovem (de apenas 14 anos) ficou tímido e não mostrou vontade de se prolongar mais.

#### **10.2.5. Percepção sobre a importância do estudo na vida de um jovem**

Na sua investigação Manuel Pinto (2000) questiona-se sobre o porque de os jovens frequentarem a escola. Para o autor a resposta remete para uma «crença» generalizada: “(...) para que preparem o futuro” (p.50). Segundo o próprio a meta da escola é o futuro, ou seja, a formação de futuros profissionais. Assim sendo, os jovens são considerados indivíduos em «trânsito», e a escola aparece assim como um meio transitório a que se dá pouco valor pois o valor é dado ao futuro e ao investimento nesse mesmo futuro. Esta teoria está bem presente nas respostas dos nossos entrevistados, na sua maioria todos consideram importante estudar de forma a poderem ter um futuro melhor.

Sem dúvida que as entrevistas obtidas dos dez casos ilustram bem a teoria de Manuel Pinto, todos eles se preocupam com o futuro, e afirmam que actualmente é necessário estudar, pelo menos até ao 12º ano como muitos referem. Contudo é interessante notar, como apesar de todos terem presente a noção que é importante estudar e que o estudo lhes possibilita uma vida melhor, continuam a ter um débil sucesso escolar. Na opinião do E2-E.T. esta situação acontece pois os jovens não percebem a escola como algo que lhes trará um futuro. Vão às aulas e cumprem as regras mas não encaram o estudar como um meio para atingir um fim. Também a E3-E.T. considera que as fragilidades dos jovens da instituição estão relacionadas com a sua falta de expectativas em relação às suas vidas futuras. Apesar de as famílias nem sempre proporcionarem as melhores condições, os utentes continuam muito ligados a elas, sendo que normalmente dentro das famílias ninguém possui formação superior eles também não sentem necessidade nem ambicionam prosseguir os estudos e serem bons alunos.

Não obstante de todos os entrevistados considerarem importante estudar e, como iremos perceber posteriormente, a maior parte deles ambicionar continuar o seu percurso escolar, estes jovens têm uma noção “incutida” que é importante para o futuro ter mais habilitações. Isto é, contrariamente a um jovem que ambiciona seguir um curso, ou ter uma carreira em determinada área porque os seus pais também seguiram estudos, os jovens entrevistados ao não trazerem consigo a «bagagem cultural» familiar, que Bourdieu refere, não têm uma verdadeira ambição nem vontade interior, mas sim repetem aquilo que lhes é incutido e é neste sentido que tendo em conta a opinião do presente estudo falha o sucesso escolar dos jovens. É certo que contrariamente às respostas todos consideram importante estudar, mas também é certo que todos têm um presente e um passado marcado por insucesso escolar. Esta questão leva-nos a questionarmo-nos sobre a veracidade das respostas dos mesmos, se consideram importante estudar o que falha relativamente ao desempenho escolar? Como pudemos depreender não se trata aqui de uma questão relativamente à adaptação escolar, à sensação de ser excluído, e à não pertença ao grupo de pares, mas sim de uma desmotivação emergente da perspectiva que estes jovens têm da escola. Voltando a Manuel Pinto a escola aparece assim como um meio transitório a que se dá pouco valor pois o valor é dado ao futuro. Futuro esse que é incerto, mas que provável pois estes jovens provenientes de famílias com fracas qualificações escolares não foram socializados desde cedo para dar importância à cultura escolar, isto faz com que tenham pouca disposição para apostar no seu percurso. À escola não é atribuído um papel relevante o que faz com que muitas

vezes estas crianças e jovens não se interessem por seguir o caminho da formação profissional qualificada. Como pudemos compreender anteriormente, são vários os entrevistados que se queixam da monotonia das aulas e das disciplinas, o que demonstra mais uma vez que apesar de acharem a escola importante não sentem o apelo de aprender, de conhecer, de estudar e de investigar, o que provavelmente um jovem inserido numa família, que desde cedo foi incentivado a obter conhecimento e carrega consigo uma bagagem cultural, sentirá.

### **10.3. Relação escola e instituição**

Como é do nosso conhecimento quando o grupo familiar , não detém condições para assegurar um desenvolvimento biopsicossocial equilibrado, a criança é privada de um crescimento e desenvolvimento estável que irá dificultar a integração na comunidade a que pertence. Neste sentido, a única solução é a institucionalização. Neste sentido, a Instituição e a Escola passam a ser os principais agentes de socialização destas crianças e conseqüentemente os principais transmissores de valores, normas, regras e competências. Assim sendo e é estritamente necessário que ambas as instituições - a escola e a instituição de menores - trabalhem em conjunto (Santos, 2009).

Relativamente à relação que o Abrigo de São José mantém com as escolas que os seus utentes frequentam, a E1-E.T. refere que há uma grande ligação com as mesmas. O E2-E.T considera inclusive todas as escolas do Fundão como parceiras do Abrigo, sendo que com duas têm mesmo parcerias oficiais. Na sua opinião o relacionamento não poderia ser melhor, não há um dia em que um funcionário da instituição não se desloque a escola para saber como estão os alunos pois são muitos alunos e é necessário estar sempre em contacto com a escola. Por fim a E3-E.T afirma que existem protocolos com as todas as escolas do Fundão e a própria tem uma relação muito próxima com o 1º ciclo de todas as escolas. Praticamente todos os professores de 1º ciclo da cidade conhecem as características e o tipo dos alunos do abrigo e são por norma os primeiros a dar-lhes apoio e a integrá-los. É uma relação de bastante proximidade com as escolas, têm os contactos telefónicos e fazem contactos formais, contudo se por algum motivo existir a necessidade de um contacto fora da hora normal isso não é de todo um problema. Os próprios professores entram em contacto com o abrigo de forma a delinear estratégias para encaminharem os alunos da melhor forma.

### **10.3.1. Apoio escolar na instituição, condições existentes para o exercício do estudo e preocupação por parte da instituição com o desempenho escolar dos utentes**

À parte das questões sociais, as instituições também auxiliam bastante os jovens fornecendo-lhes recursos materiais e económicos, e colocando-os em segurança: “ (...) as instituições (...) podem ser muito positivas, especialmente para os adolescentes, na medida em que lhes facilitam a formação e a manutenção de relações com jovens de várias idades e com outros adultos” (Santos, 2009:23). No caso dos nossos entrevistados a instituição é uma mais valia no sentido dos recursos e apoio escolar, pois detém condições que a maioria das suas famílias não possuem.

Quando questionados acerca do apoio escolar que a instituição garante, das condições existentes para o exercício do estudo e da preocupação com o desempenho escolar dos utentes todos os jovens garantiram que existem condições e que o Abrigo de São José se preocupa bastante com os desempenhos escolares dos jovens residentes.

Inclusivamente o E4 refere que quando precisa de algum material apenas tem de pedir a um monitor que o material lhe será facultado rapidamente. Para o E8 o facto de viver no Abrigo de São José traz vantagens ao nível dos recursos materiais pois se estivesse junto da sua família, esta não teria condições para lhe proporcionar todo o material escolar que ele necessita. Ainda relativamente à preocupação com o desempenho escolar dos jovens, o E10 refere que os monitores e equipa técnica se preocupam bastante e que se as suas notas não são melhores é pela sua falta de estudo e não pela falta de condições no Abrigo de São José. Apenas o E4 afirma que não se sente tão motivado pela instituição para o exercício do estudo pois é um dos utentes com mais idade e a atenção é menor, contudo afirma que sempre que tem uma dúvida pode tirá-la com qualquer monitor.

Relativamente à equipa técnica, a E1-E.T. afirma que há sempre o cuidado de proporcionar hábitos de estudo nos jovens, porém apesar de se dar essas ferramentas, eles muitas vezes não conseguem pois a desmotivação é mais forte. O E2-E.T. considera que existem condições de estudo no Abrigo de São José, além da equipa técnica a equipa educativa acompanha todas as actividades relacionadas com estudos e tenta dar resposta a todas as necessidades deles a nível escolar. Relativamente às condições físicas e materiais consideram que a instituição também

dispõe de todas elas. Por fim a E3-E.T. considera que o Abrigo de São José tem condições para os utentes estudarem, pois existe uma equipa de 7 educadores, a equipa técnica, estagiários e voluntários que participam nas actividades que o abrigo realiza. Existem pessoas com formação (licenciadas) a tirar dúvidas às diferentes disciplinas. No entanto enquanto os próprios jovens não resolverem os seus conflitos interiores a ajuda da equipa educativa não é suficientemente eficaz.

### **10.3.1. Desempenho escolar após entrada na instituição**

Quanto ao desempenho escolar, inicialmente e quando formulado o instrumento de pesquisa, com este tópico pretendíamos compreender como era o desempenho escolar do entrevistado e como passou a ser depois da entrada no Abrigo de São José, no entanto, como a maioria dos entrevistados entrou para a instituição com 6/7 anos de idade altura em que entram no 1º ciclo, não podemos extrair ilações dessa mudança. Contudo todos os entrevistados à excepção de E7, que pensa reprovar este ano e de E4 que não se manifestou relativamente a esse assunto, afirmam que têm vindo a melhorar o seu desempenho escolar.

### **10.4. Expectativas futuras e Prosseguimento de estudos: Que dificuldades previstas na concretização dos objectivos**

Segundo Maria das Dores Guerreiro et al (2009) as competências habilitacionais são um dos instrumentos principais que contribuem para o progresso de um país ou sociedade. No entanto nem todos os jovens investem da mesma forma no seu futuro, muitos não querem ou não podem prosseguir os estudos e uma formação profissional.

No estudo “Trajectórias escolares e profissionais de jovens com baixas qualificações” Maria Guerreiro et al. (2009) pode auferir que a maioria dos entrevistados reprovou alguns anos antes de desistir da escola. Isto é, segundo a autora muitos jovens desistem da escola depois de ocorrerem percalços no seu percurso escolar: “A partir do momento em que o aluno começa a não acompanhar a marcha das demandas escolares, o fim da linha apresenta-se próximo” (Guerreiro et al, 2009). Este não é o caso dos jovens entrevistados, pois todos manifestam vontade não desistir da escola apesar de já terem reprovado (alguns mais do que uma vez) e todos pensam estudar pelo menos até ao 3º ciclo,

Diversas vezes também surge o problema de não existir uma propensão para agir conforme o sistema educativo, como pudemos referir através de Bourdieu, esforça-se na escola o individuo que aprendeu a fazê-lo e que está disposto a aprender. O caso dos alunos institucionalizados traduz bastante bem esta situação, o facto de serem alunos que não foram socializados deste cedo com uma cultura escolar faz com que tenham pouca disposição para apostar no seu percurso. Mais uma vez o presente estudo, vem neste sentido, comprovar a veracidade da teoria de Bourdieu, apesar de os objectivos futuros destes jovens passarem por continuar os estudos todos optaram por sistemas de ensinios mais facilitados e mesmo assim continuam a ter dificuldades e manifestar falta de vontade em aprender.

Na óptica de Guerreiro et al. (2009) muitos alunos não concebem a escola como um meio decisivo para atingir certas metas. Além desta situação o débil desempenho escolar contribui bastante para que os jovens “hipotequem” os seus sonhos de um futuro profissional, visto que os jovens começam a perceber a escola como demasiado exigente. Dos dez casos entrevistados o único que mostra vontade de seguir para um percurso académico é o E2. Como termina o curso de equivalência ao 12º ano no próximo ano lectivo está a pensar prosseguir estudos e entrar para a Universidade para os cursos de gestão ou economia. Contudo admite que se não conseguir entrar na faculdade emigrará para a Suíça, e optará por iniciar uma vida profissional. Contrariamente a este jovem, o E5 pensa depois de terminar o curso procurar emprego e abandonar os estudos.

O E3 gostava de seguir para o curso de técnico de informática ou de electrónica, no entanto considera que esses cursos não têm vindo a progredir muito pelo que possivelmente irá optar por fazer um curso de hotelaria. Um dos seus objectivos a curto prazo era frequentar um curso de informática, no entanto não tem ainda objectivos futuros, apenas afirma que gostaria de viver bem. O E9 considera terminar o 3º ciclo pois acredita que actualmente é difícil encontrar emprego, contudo preferia terminar o 9º ano e iniciar a sua vida profissional. Os restantes entrevistados afirmam todos ter vontade de terminar o 3º ciclo pois compreendem que actualmente é lhes mais difícil encontrar um emprego sem habilitações. No entanto quando questionados sobre as possíveis dificuldades para a concretização desses objectivos, a maioria dos entrevistados afirma que serão algumas disciplinas como inglês e matemática.

Contrariamente ao que seria de esperar, e aos outros entrevistados, o E4 Pensa que a maior dificuldade aquando a concretização dos seus objectivos é o facto de ter sido anteriormente demasiado protegido nas instituições por que passou. Na sua opinião o facto de os lares de acolhimento os protegerem demasiado faz com que não estejam prontos para encarar o mundo exterior, e que tenham medo perante as adversidades que possam surgir. Esta é uma perspectiva bastante curiosa, pois o senso comum diz-nos que os lares de acolhimento são lugares em que os jovens se sentem sozinhos, abandonados e pouco acarinhados. Contudo o E4 afirma que sempre o acarinharam, principalmente na instituição que frequentou anteriormente, e que isso o impediu de perceber como o «mundo exterior» é mais complicado do que aparenta.

Um outro facto também curioso e que já abordamos anteriormente relaciona-se com o sentimento que lhes é inculcado (pela instituição) de que necessitam de estudar para ter uma vida melhor. Quase todos os entrevistados afirmam terem de estudar pois actualmente o mundo profissional está ainda mais difícil, isto é mostram sentir que são impelidos ou como que obrigados a prolongar as suas vidas estudantis, quando provavelmente e no caso de um ou dois entrevistados preferiam começar a trabalhar. Esta obrigação e percepção de que o mundo profissional está cada vez pior e que existem pessoas com mais habilitações que também têm dificuldades alienada com o facto de eles não terem vontade de frequentar as aulas, de estudar e de aprender, torna-os desmotivados e é daí que surge o insucesso escolar.

Contrariamente à ideia inicial a que demos foco na presente investigação, a exclusão e não-integração na comunidade escolar não se manifestam como causas para o insucesso escolar dos jovens do Abrigo de São José. Pelo que pudemos depreender, os entrevistados sentem-se bem integrados no grupo de pares, contudo a falta de motivação, a falta de compreensão do que é a escola, e a inexistente vontade de estudar e aprender é o maior motivo para o fraco sucesso escolar destes jovens. Neste sentido quando falamos em jovens institucionalizados e nos seus comportamentos perante a escola, e após esta resenha empírica a primeira palavra que nos surge é a desmotivação. Todavia no próximo ponto das considerações finais debruçar-nos-emos mais sobre estas questões, tentando perceber se por um lado conseguimos dar resposta aos objectivos que serviram de fio condutor à investigação e que ilações podemos retirar da presente investigação.

## 11. Considerações Finais

Com o advento da modernidade tardia vários valores se alteraram acarretando consigo uma maior visibilidade de certos processos que até então não tinham surtido curiosidade por parte de investigadores e cientistas. A institucionalização de jovens e crianças como a conhecemos actualmente, é também algo relativamente recente e são poucos os estudos em Portugal à cerca destas questões<sup>7</sup>. Foi partindo desta ideia que o presente estudo surgiu. Sentimos a necessidade de conhecer e compreender melhor a problemática da institucionalização e os processos e transformações que têm vindo a acontecer neste campo.

Após uma pesquisa inicial apercebemo-nos que existem alguns estudos sobre as instituições e a institucionalização, como é exemplo a conhecida investigação de um grande cientista social - Erving Goffman - sobre as instituições sociais. No entanto e ainda relativamente à procura de bibliografia sobre as questões debatidas na presente dissertação encontramos também outros autores como é o caso de Ana Santos (2009), João Amado (2003), Catarina Mota e Paula Matos (2006), José Garcia (2000), José Castro (1997) e tantos outros que poderíamos continuar a enumerar. Contudo conseguimos depreender que não obstante do facto de existir uma panóplia de estudos que desconhecíamos, a sua maioria incide sobre a institucionalização de crianças e jovens e as consequências que esta traz para a vivência em sociedade daqueles que com o passar dos anos foram também incluídos no grupo dos excluídos ou desafiados (Capucha, 2000). Deste modo, sentimos uma necessidade de conhecer melhor esta realidade e as suas vertentes. Assim sendo surge-nos a pergunta inicial que serviu de linha condutora para toda a investigação - "De que forma se pautam os comportamentos dos jovens institucionalizados face à escola?". Após a formulação da pergunta apresentada, encetámos uma nova pesquisa bibliográfica de forma a compreender o estado da arte sobre a institucionalização e a relação com a escola. Posto isto, descobrimos autores como Ana Benavente, Maria das Dores Guerreiro (2009 - que desconhecíamos se interessar por estas questões) Dell'Aglio e Hutz (2004) e relembramos autores como Boudieu, Benoit, Giddens entre outros. Após toda esta resenha teórica pelas grandes teorias da juventude, institucionalização, socialização, nutrimos o desejo de investigar e conhecer afincadamente esta área.

---

<sup>7</sup> Note-se que existem alguns estudos, contudo são principalmente estudos na área do Serviço Social.

Neste sentido a presente investigação, embora não sendo representativa da realidade estudada, constitui uma base de diagnóstico útil e um estudo exploratório de uma situação social que terá certamente mais contornos. Como pudemos absorver os jovens que incluíram este estudo enquadram grupos caracterizados pela vulnerabilidade e exclusão a que estão sujeitos. Ao longo da presente investigação conhecemos os diversos factores impulsionadores da institucionalização destes jovens. Todos estes factores tiveram como denominador comum as características dos seus progenitores, nomeadamente a falta de recursos socioeconómicos, as baixas qualificações, o alcoolismo e a toxicoddependência. Factores estes que posteriormente acabaram por se materializar em situações de negligência e maus-tratos infligidas a estes jovens, culminando na sua institucionalização.

No tocante a estas questões pudemos concluir, após a análise dos dados, que nenhum jovem em estudo interiorizou a exclusão, conseguindo ter uma boa relação com o grupo de pares envolvente da instituição e do meio escolar. Na perspectiva de Reis et al. (cit. in Santos, 2009) a integração da criança na sociedade deve começar pela plena inserção da mesma na comunidade escolar, onde irá adquirir hábitos de convivência, conhecimentos e capacidades que irão permitir-lhe enfrentar as exigências do meio extra-escolar. Nas palavras do autor “Aprendendo a conviver na escola saberá fazê-lo fora da mesma” (Reis et al, 1998, cit. in Santos, 2009:27). Aquando o momento empírico, passámos a conhecer uma realidade que nos era totalmente alheia. De todos os entrevistados a grande maioria afirma gostar da escola, e pensa que se adaptou bem a ela. Ainda assim é curioso perceber que 90% deles quando questionados sobre o que gostam mais na escola é o facto de estarem com os colegas.

Contrariando as perspectivas de alguns autores que referimos como Ana Santos (2009), todos estes jovens afirmam que têm uma óptima relação com o meio escolar envolvente, e a maior parte afirma que tem uma grande ligação com a turma e com os seus colegas.

Neste sentido é possível depreendermos através das respostas dos entrevistados que relativamente à adaptação escolar não existem grandes problemas, os jovens sentem-se bem na escola principalmente na ligação que estabelecem com o seu grupo de pares. Contrariando uma ideia referida inicialmente os alunos institucionalizados entrevistados não sentem que são vistos como indivíduos em desvantagem perante as outras crianças. Se inicialmente tínhamos presente que o

facto de serem “abandonados” pelas suas famílias aliado ao facto de pertencerem a um Lar de acolhimento fazia com que rapidamente a comunidade escolar se apercebesse das desvantagens dos mesmos e lhes atribuísse um rótulo que os iria marcar como diferentes e alienados, actualmente temos a noção que estes jovens se sentem bem integrados na comunidade escolar. Obviamente existem problemas pontuais, próprios da idade e do meio social de onde são provenientes, porém pelo que pudemos depreender estes jovens não se sentem excluídos nem alienados do meio escolar onde se inserem. Não quer isto dizer que como consequência de uma boa integração social iremos obter deles um sucesso escolar positivo. Como pudemos depreender estes jovens ao nível do que seria expectável nas suas idades têm um parco desempenho escolar.

Todos os jovens em estudo demonstraram então ter facilidade em obter relações com os colegas, funcionários do abrigo e professores. Nenhum se sentia de modo algum marginalizado, não-integrado ou excluído. Pensamos que o facto de estes jovens serem institucionalizados precocemente numa tenra idade, exerça alguma influência, pois crescem e são socializados numa realidade diferente que os jovens que são retirados à família na adolescência.

Uma outra necessidade que sentimos, e provavelmente a principal do presente estudo, foi conhecer os comportamento e as atitudes de jovens institucionalizados perante o meio escolar. Contrariando Santos (2009) quando afirma que quando os alunos não se encaixam nos padrões de normalidade impostos pelos actores do meio escolar, é-lhes atribuído uma marca, um rótulo pelo qual passam a ser reconhecidos, todos estes jovens, como já referido, afirmaram ter uma óptima relação com o meio escolar envolvente. Contudo indo de acordo com as nossas expectativas e ao encontro de estudos como Dell’Aglia e Hutz (2004), apesar de estes jovens se mostrarem sentir integrados na escola, todos eles manifestaram ter uma elevada taxa de insucesso escolar. Se inicialmente e de acordo com as perspectivas de diversos autores, existia a ideia de que os jovens institucionalizados tinham um fraco desempenho escolar devido às vivências e a uma má relação com a comunidade escolar (como consequência do facto de serem crianças percebidas como diferentes), rapidamente essa ideia se desvaneceu. Com o presente estudo ficámos a conhecer uma nova perspectiva. O sucesso escolar destas crianças parece não ser influenciado pelo facto de se sentirem excluídas e marginalizadas pela escola e pelos indivíduos que a envolvem. Conseguimos, desta forma compreender, que e à luz da teoria de Boudieu sobre o que considera ser a bagagem cultural que cada individuo

transporta consigo, os jovens do presente estudo desenvolvem um fraco desempenho escolar devido à falta de expectativas que os mesmos retiram da escola.

Posto isto, e não obstante de a maior parte dos entrevistados ter afirmado pensar em prosseguir aos estudos, conseguimos depreender que nenhum se sente motivado com a escola. Isto é, estes jovens não aparentam ter vontade de estudar e especialmente de aprender, fazem a escola e tentam cumpri-la minimamente porém não a encaram como um caminho para uma carreira profissional. Contrariamente à ideia inicial e de senso comum com que encetámos este estudo, os jovens institucionalizados do Abrigo de São José são crianças integradas na sociedade que não possuem motivação para estudar devido à falta de expectativas e à falta de ambição que sentem em relação à escola. O facto de todos os entrevistados serem provenientes de famílias e agregados com parcas habilitações escolares é claramente a justificação para esta desmotivação que proporciona por sua vez o insucesso escolar.

Neste sentido, e de forma, a concluirmos a exclusão social não está patente nas vivências dos jovens institucionalizados, esta tem vindo a esbater-se na relação que estes jovens mantêm com a comunidade escolar. Contudo como vários estudos comprovam têm de facto taxas de insucesso escolar altíssimas. Porém é aqui que o nosso estudo se torna diferente, visto que os entrevistados não demonstram ter dificuldades devido à não integração no meio escolar (pois do que pudemos apurar todos têm um óptimo relacionamento com a comunidade escolar) mas sim devido à desmotivação patente nos seus percursos escolares. Os jovens continuam a cumprir a escola pois são “obrigados” a fazê-lo se quiserem ter um “bom futuro”. Esta ideia é-lhes de certa forma incutida pela instituição mas não desejada pelos próprios, visto que grande parte afirmou ter vontade de começar a trabalhar ou afirmou gostar apenas da escola pelos colegas e não pela ambição de aprender. Pensamos que esta questão poderá estar ainda relacionada com o facto de serem provenientes de famílias com baixas habilitações. Isto é, à luz da teoria de Bourdieu, o desempenho escolar não depende apenas dos dons individuais mas da origem social dos alunos.

Claramente muitos outros caminhos poderiam ser percorridos, contudo este foi o que mais despoletou a nossa curiosidade e necessidade em indagar fenómenos ligados com a integração, a juventude e o meio escolar.

Em investigações futuras será importante adicionar outros factores como por exemplo as diferenças de género, ou optar por uma via que dê o seu enfoque apenas

às expectativas profissionais dos jovens institucionalizados, ou aos percursos dos jovens após o abandono da instituição.

## 12. Bibliografia

- ABRANTES, Pedro, (2003) “ Identidades juvenis e dinâmicas de escolaridade”, in Sociologia, problemas e práticas, N.º 41, 2003, PP. 93-11.
- ABRANTES, Pedro e Guerreiro, Maria D. (2007), *Transições Incertas: Os jovens perante o trabalho e a família*, (CITE) Comissão para a Igualdade no Trabalho e no Emprego, Lisboa.
- ALMEIDA, João F. et al. (1994) Exclusão social: factores e tipos de pobreza em Portugal, CELTA: Oeiras. COSTA, Alfredo B. (2008), Um olhar sobre a pobreza: vulnerabilidade e exclusão social no Portugal contemporâneo, Gradiva: Lisboa.
- ALVES, Sandra Nunes, (2007), *Filhos da Madrugada - Percursos adolescentes em Lares de infância e juventude*, Lisboa, Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas.
- AMADO, João e outros, (2003), *A escola e os alunos institucionalizados*; Lisboa, Departamento da Educação Básica.
- AMARO, Fausto (1988), Crianças maltratadas, negligenciadas ou praticando a mendicância, Centro de estudos judiciais: Lisboa.
- AUGUSTO, Nuno Miguel (2006), *Novos actores sobre velhos palcos: juventude, política e ideologias no Portugal democrático*, Covilhã: Universidade da Beira Interior.
- BECK, Ulrich (1998), *Risk Society*, Londres: Sage
- BECKER, M. J. (1994), A ruptura dos vínculos: quando a tragédia acontece. In: KALOUSTIAN, S.M. (org.). *Família Brasileira, a base de tudo*. 2ª ed. São Paulo: Cortez; Brasília-DF: UNICEF.
- BELL, Judith; *Como Realizar um Projecto de Investigação*; 2ª ed., Lisboa, Gradiva, 2002
- BENAVENTE, Ana, *A escola na sociedade de classes*, Lisboa, Livros Horizonte, 1976.
- CAPUCHA, Luís (2005), *Desafios da Pobreza*, Oeiras: Celta.
- CARVALHO, Maria João, (2005) “Jovens, espaços, trajectórias e delinquências”, in

Sociologia, problemas e práticas, n.º 49, 2005, pp. 71-93.

CASIMÍRO, Ana M. O. (2007) *Renunciar à escola: abandono escolar na escolaridade obrigatória*, Covilhã.

CASTRO, José L. S. (1997) *Socialização das crianças de rua e lógicas de intervenção das redes de suporte social*, Gabinete de Estudos Jurídico-Sociais do Centro de Estudos Jurídicos: Lisboa.

COSTA, Sergio (2004), “Quase crítica: insuficiências da sociologia da modernização reflexiva”, in *Tempo Social*, vol. 16 nº 2, pp.73-100.

DIAS, Mónica S. C. (2008) *Abandono escolar em Mangualde*, Covilhã.

ECO, Humberto (2010), *Como se faz uma tese em ciências humanas*, 16ª edição, Editorial Presença.

FERREIRA, Pedro, (2000) “Controlo e identidade: a não conformidade durante a adolescência”, in *Sociologia, problemas e práticas*, n.º 33, pp. 55-85.

FODDY, William, (1996) *Como Perguntar: Teoria e Prática da Construção de Perguntas em Entrevistas e Questionários*, Celta Editora, Oeiras.

GARCIA, José L. (2000) *Estranhos: Juventude e Dinâmicas de Exclusão Social em Lisboa*, CELTA: Oeiras.

GIDDENS (2000), *O Mundo na Era da Globalização*, Lisboa: Editorial presença.

GIDDENS, Anthony (2004) *Sociologia*, 4ª Edição , Lisboa, Fundação de Calouste Gulbenkian.

GOFFMAN, Erving, *Estigma - Notas sobre a Manipulação da Identidade Deteriorada*, Rio de Janeiro, 1978.

GUERRA, Isabel, (2006) *Pesquisa Qualitativa e Análise de Conteúdo - Sentidos e formas de uso*, Príncípia Editora, Lda., Estoril.

HESPANHA, Pedro (2002), “Individualização, fragmentação e risco social nas sociedades globalizadas” in: *Revista Crítica de Ciências Sociais*, nº 63, pp. 21-31.

MEIRELES, José C. (2000) Os contextos de vida dos jovens e a educação de valores: a influência dos contextos da família e da escola no sucesso/insucesso da educação para os valores, Universidade da Beira Interior: Covilhã.

MIGUENS, Cláudio (2011) Institucionalizados sozinhos? Compreendendo o Risco, Exclusão e Capital Social dos Jovens em Perigo: o caso do Lar de Menores e Jovens de Castelo Branco, Universidade da Beira Interior: Covilhã.

MONTEIRO, Alcides A. (2004), *Associativismo e Novos Laços Sociais*, Coimbra: Editora Quarteto, pp. 28-49.

NOGUEIRA, Cláudio e NOGUEIRA, Maria (2002), A Sociologia da educação de Pierre Bourdieu: Limites e Contradições, in *Educação & Sociedade*, nº 78.

PAIS, José M. (2005), “Jovens e Cidadania” in *Sociologia, Problemas e Práticas*, n.º 49, pp. 53-70

PAIS, José M. (2003), *Culturas Juvenis*, Imprensa Nacional-Casa da Moeda: Lisboa.

PAIS, José M. (2001), *Ganchos, tachos e biscates*, Porto: Ambar.

PAUGAM, Serge (2003) A desqualificação social: ensaio sobre a nova pobreza, Porto Editora: Porto.

PEREIRA, ALEXANRE (2004) SPSS - Guia Prático de Utilização: Análise de Dados para as Ciências Sociais e Psicologia. Lisboa: Edições Silabo.

PERES, Américo Nunes, (1999) *Educação Intercultural: Utopia ou Realidade?*, Porto, Profedições.

PINTO, José Madureira; Silva, Augusto S. et al (2009) *Metodologia das ciências sociais*, Edições Afrontamento.

PINTO, Manuel (2000), *As pessoas que moram nos alunos: ser jovem, hoje, na escola portuguesa*, Porto: Asa.

Quivy, R. & Campenhoudt, L. (1998) (2ª ed.). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.

RAYMOND, Quivy; Campehoudt, Luc Van (1992), *Manual de investigação em ciências sociais*, Lisboa: Gradiva.

RIBEIRO, Susana (2000), *Crianças provenientes de meios desfavorecidos e inclusão: estudo de caso*, Universidade da Beira Interior: Covilhã.

RIDGE, Tess (2002), *Childhood poverty and social exclusion: From a child's perspective*, The police press.

RODRIGUES, Eduardo *et al.* (1999), "Políticas Sociais e Exclusão em Portugal", in *Sociologia - problemas e práticas*, CIES/Celta, Lisboa, n.º 31, pp. 39-67.

RODRIGUES, Eduardo *et al.* (1999), "A pobreza e a exclusão social: teorias, conceitos e políticas sociais em Portugal", in: *sociologia*, Porto, Faculdade de Letras da Universidade do Porto, n.º 9, pp. 63-101.

SILVA, António M. F. (2009), *Discursos sobre o papel do professor na CPCJ*, Universidade da Beira Interior: Covilhã

SOUSA, Liliana (1998), *Crianças (con) fundidas entre a escola e a família: uma perspectiva sistémica*, Porto Editora: Porto.

## **WEBGRAFIA**

CARLOS, Diene, et al (2008), "A reintegração de crianças e adolescentes institucionalizados vítimas de violência doméstica no espaço escolar" in <http://www.fen.ufg.br/revista/v10/n2/pdf/v10n2a03.pdf>.

CASTRO, José L. (1996), "Contextos de socialização e trajectórias dos meninos de rua", in [http://www.aps.pt/cms/docs\\_prv/docs/DPR49259a0d9285c\\_1.pdf](http://www.aps.pt/cms/docs_prv/docs/DPR49259a0d9285c_1.pdf).

CAVALCANTE, Lília, et. al (2007), "Institucionalização precoce e prolongada e crianças: discutindo aspectos decisivos para o desenvolvimento" in <http://www.ufpa.br/led/documentos/Institucionalizacaooprecoceeprolongadadecriancas.pdf>.

DELL'AGLIO, Débora; Hutz, Claudio, (2004) “Depressão e Desempenho Escolar em Crianças e Adolescentes Institucionalizados”, *in* <http://www.scielo.br/pdf/prc/v17n3/a08v17n3.pdf>.

FERNANDES, Manuela, (2006), “*Fechados no Silêncio, os Sem-Abrigo*” Dissertação para a obtenção de grau de Mestre em Relações Interculturais, Universidade Aberta, Porto, *in* <http://repositorioaberto.univ-ab.pt/handle/10400.2/619>.

GUERREIRO, Maria das Dores, (2009) “Trajectórias escolares e profissionais de jovens com baixas qualificações” *in* [http://www.gepe.min-edu.pt/np4/?newsId=364&fileName=trajectorias\\_escolares.pdf](http://www.gepe.min-edu.pt/np4/?newsId=364&fileName=trajectorias_escolares.pdf)

Instituto da Segurança Social, I.P (2005) “Percurso de Vida dos Jovens Após a Saída dos Lares de Infância e Juventude” *in* [http://www.cnpcjr.pt/downloads%5CPercurso\\_jovens\\_saida\\_lares%20.pdf](http://www.cnpcjr.pt/downloads%5CPercurso_jovens_saida_lares%20.pdf).

Instituto para o Desenvolvimento Social (2000), “Crianças e jovens que vivem de lares - Caracterização Sociográfica e Percursos de Vida” *in* [http://www.cnpcjr.pt/preview\\_documentos.asp?r=217&m=PDF](http://www.cnpcjr.pt/preview_documentos.asp?r=217&m=PDF).

MARTINS, Ana F., (2007), “As sem abrigo de Lisboa - Estudo realizado na AMI em Lisboa (centros sociais de Olaias e Chelas)”, Dissertação para a obtenção de grau de Mestre em Estudos Sobre as Mulheres, Universidade Aberta, Lisboa, *in* <http://repositorioaberto.univ-ab.pt/handle/10400.2/1258>.

MOTA, Catarina; Matos, Paula, (2010) “Adolescentes institucionalizados: O papel das figuras significativas na predição da assertividade, empatia e autocontrolo (\*)” *in* <http://www.scielo.oces.mctes.pt/pdf/aps/v28n2/v28n2a01.pdf>.

MOTA, Catarina; Matos, Paula, (2008), “Adolescência e Institucionalização numa perspectiva de vinculação”, *in* [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-71822008000300007&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-71822008000300007&script=sci_arttext).

Provedor de Justiça (2008) “Crianças e jovens acolhidos nos lares e casas de acolhimento temporário da região autónoma dos açores”.

SANTOS, Ana S. (2009), “(In) Sucesso Escolar de Jovens Institucionalizados”, *in* [http://www.repository.utl.pt/bitstream/10400.5/2997/1/\(In\)sucesso%20escolar%20de%20crian%C3%A7as%20e%20jovens%20institucionalizadas.pdf](http://www.repository.utl.pt/bitstream/10400.5/2997/1/(In)sucesso%20escolar%20de%20crian%C3%A7as%20e%20jovens%20institucionalizadas.pdf).

SIQUEIRA, Aline, (2009) “Crianças, Adolescentes e Transições Ecológicas: Instituições de Abrigo e Família como contextos de desenvolvimento”, *in* <http://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/15706>.

**Anexo 1**

Obra de Socorro Familiar – Abrigo S. José do Fundão  
Rua Abrigo São José  
FUNDÃO, 6230-499

Exmo. Senhor Presidente da Direcção do Abrigo de S. José,

O meu nome é Mariana Sá Lemos, sou aluna de mestrado da Universidade da Beira Interior e encontro-me neste momento no 2º ano do Mestrado de Sociologia: Exclusões e Políticas Sociais. Neste sentido, estou actualmente a iniciar a minha dissertação que me irá permitir obter o grau de Mestre.

Tendo em conta que uma das temáticas que mais interesse me desperta são os Jovens, e após alguma pesquisa, resolvi que o tema da minha tese seria uma co-relação entre jovens e a escola. Visto o tema da institucionalização ser pouco debatido em Portugal, achei que seria bastante pertinente focar-me apenas em jovens institucionalizados. Assim sendo o tema da minha dissertação será: “Jovens institucionalizados e atitudes face ao meio escolar”. Pretendo, deste modo, estudar a relação entre os jovens, a sua institucionalização e o seio escolar em que se inserem. Sendo assim, e uma vez que sou residente no Fundão, teria muito gosto em que o Abrigo de São José fizesse parte da minha investigação. Venho por este meio pedir a Vossa Excelência se seria possível conceder-me uma entrevista e permitir que entreviste alguns dos jovens residentes na Instituição. Para tal não precisarei de lhe tomar muito tempo, assim como também estarei disponível para responder a qualquer dúvida que tenha em relação ao meu trabalho.

Mais informo que este trabalho é meramente de cariz académico e que a sua ajuda será decisiva para a conclusão da minha tese. Caso seja do seu interesse, após conclusão do estudo ser-lhe-á entregue uma cópia do mesmo.

Seja qual for a sua decisão, aceite os meus sinceros agradecimentos pelo tempo e atenção dedicados ao meu pedido.

Atenciosamente,

Mariana Sá Lemos

Fundão, 11 de Janeiro de 2012.

**Anexo 2**

## **GUIÃO DE ENTREVISTA APLICADA AOS JOVENS**

### **I. Dados pessoais**

- 1) Idade: \_\_\_\_\_
- 2) Nacionalidade: \_\_\_\_\_
- 3) Ano de Escolaridade: \_\_\_\_\_ Turma: \_\_\_\_\_
- 4) Escola: \_\_\_\_\_

### **II. Percurso Escolar e relação com a Escola**

- 1) Em que ano estas?
- 2) Gostas da Escola?
- 3) O que gostas mais e menos na Escola?
- 4) O que mudarias na tua Escola?
- 5) Quais são as disciplinas que mais gostas? E as que menos gostas?
- 6) Gostas de estudar? Quanto tempo, do teu dia, dedicas ao estudo?
- 7) És capaz de adiar alguma actividade que gostes muito para ir estudar?
- 8) Já repetiste algum ano? Se sim, quantas vezes e em que ano (s)?
- 9) Como te relacionas com os professores e Director de turma? Já tiveste algum conflito com algum professor? Se sim, o que originou esse conflito e o que foi feito para o resolver?
- 10) Para ti, o que é um «bom professor»?
- 11) Como é a tua relação com os funcionários da Escola? Já tiveste algum incidente com algum? Se sim, porquê?
- 12) Relativamente aos teus colegas de turma, tens um bom relacionamento com eles? Dás-te bem com eles?
- 13) O que fazes durante os intervalos escolares?
- 14) Relativamente aos trabalhos de grupo. Gostas de fazer trabalhos em grupo ou preferes fazê-los individualmente? Porquê?
- 15) Então achas que todas as crianças e jovens deveriam estudar? Porquê?

### **III. Escola e Instituição de acolhimento: relação**

- 1) Consideras que o Abrigo de São José te ajuda ou apoia relativamente aos teus estudos?
- 2) Tens (no Lar) algum acompanhamento ou alguém que te auxilie relativamente a alguma dúvida que possas ter em alguma disciplina ou matéria? Isto é quando tens dúvidas a quem recorres?
- 3) Quem te costuma auxiliar nos Tpc's (trabalhos para casa)?
- 4) Consideras que o Lar tem condições para estudares? Se sim, em que local do Abrigo de São José costumavas estudar? Se não, o que pensas que poderia ser melhorado?
- 5) Do teu ponto de vista, como achas que têm sido as tuas notas desde que entraste no lar? (Esta pergunta apenas se adequa a jovens que não estejam no lar desde a Infância)
- 6) Quem se costuma deslocar á escola para reuniões ou outras convocatórias (quem exerce a função de encarregado de educação)?
- 7) Achas que o Lar contacta muitas vezes com a Escola e se preocupa com o vosso desempenho escolar (notas, matérias leccionadas, relação com os professores, etc.)?

#### **IV. Expectativas sobre o Futuro**

- 1) O que queres vir a fazer no futuro? Pensas continuar a estudar?
- 2) Como te vês daqui a dez anos?
- 3) Quais pensas serem as dificuldades que vais ter de enfrentar para realizar os teus objectivos?

#### **V. Percurso da Criança/Jovem Institucionalizado**

- 1) Há quantos anos estás na instituição?
- 2) Com que idade entraste na instituição?
- 3) Como é para ti a vida na instituição? Descreve em duas ou três palavras o que o Abrigo de São José representa para ti.
- 4) O que achas que deveria ser diferente na Instituição?
- 5) Como descreverias o teu relacionamento com as pessoas da Instituição (colegas, funcionários, etc.)?

- 6) Fala-me um pouco sobre o teu dia-a-dia na instituição. Descreve um dia do teu quotidiano.
- 7) O que gostas mais e menos no teu dia-a-dia?
- 8) Que actividades a instituição te proporciona? No caso de proporcionar actividades, quais gostas mais e menos?
- 9) Quais são as principais regras da instituição (relativamente a regras, tarefas, rotinas)? Adaptas-te bem a todas elas?
- 10) Como te relacionas com os colegas da instituição?
- 11) Quem são, para ti, as pessoas mais importantes na tua vida?

**Anexo 3**

## GUIÃO DE ENTREVISTA APLICADO AOS FUNCIONÁRIOS DA INSTITUIÇÃO

### **I. Identificação da Função**

- 1) Que função desempenha no Abrigo de São José?
- 2) Há quanto tempo trabalha nesta Instituição?

### **II. Relação com os jovens institucionalizados**

- 1) Gosta de trabalhar com estes jovens?
- 2) Considera ter um bom relacionamento com todas as crianças e jovens do abrigo?
- 3) Como é a rotina de uma criança institucionalizada?
- 4) Que exigências existem numa criança institucionalizada que não existam numa criança não institucionalizada?

### **III. Crianças e jovens institucionalizados e relação com a Escola**

- 1) Poder-me-ia falar sobre a relação que estas crianças têm com a Escola. Como avalia o sucesso escolar alcançado pelos jovens que residem na instituição?
- 2) Como são os hábitos de estudo das crianças da instituição?
- 3) Quantas horas estudam por dia? Considera-os motivados para o estudo?
- 4) Considera que o Abrigo de São José proporciona condições de estudo para estes alunos?
- 5) Quais são as maiores dificuldades que percebe nas crianças e jovens alunos institucionalizados? (Relativamente a disciplinas ou integração na turma, etc)
- 6) Quem é o responsável por ajudar os alunos quando estes têm dúvidas relativas á Escola?
- 7) Considera que têm um bom desempenho escolar? Se não, quais acha serem as fragilidades destes alunos?

### **IV. Relação da Instituição com a Escola**

- 1) Como se pauta a relação da Instituição com a(s) Escola(s) que os alunos frequentam?
- 2) Quem é normalmente o encarregado de educação destas crianças?
- 3) Costumam entrar em contacto muitas vezes com a Escola?

- 4) Qual o porquê (na maioria dos casos) desse contacto?
  
- 5) Alguma criança da instituição alguma vez se queixou devido a algum tipo de discriminação na Escola? Se sim, conte o porquê e que impactos teve essa discriminação na criança/jovem.

**Anexo 4**

**Tabela 2 - Sinopse Entrevista nº1**

<b>Categoria</b>	<b>Subcategoria</b>	<b>Unidade de registo</b>	<b>Unidade de Contexto</b>
<b>Vivência na instituição</b>	Idade actual	<i>Esta informação foi recolhida com a equipa técnica</i>	Tem actualmente 18 anos
	Idade com que entrou para a instituição	<i>Esta informação foi recolhida com a equipa técnica</i>	Entrou para a instituição com 7 anos de idade em 2001
	Motivo de entrada para a instituição	<i>Esta informação foi recolhida com a equipa técnica</i>	Dificuldades financeiras e negligência por parte da família
	Tempo de frequência na instituição	<i>Esta informação foi recolhida com a equipa técnica</i>	O utente está a 11 anos na instituição
	Importância que o Abrigo representa na vida do jovem	<i>“Sei lá...é bom isto que apoia...fazem tudo por nós...”</i>	A instituição é importante, considera que fazem tudo pelos jovens
	Relação com colegas da instituição	<i>“Também...” [quando questionado se tem um bom relacionamento com os colegas do abrigo]</i>	Considera ter um bom relacionamento com os colegas da instituição
	Relação com os funcionários da instituição	<i>“Damos, damos...” [quando questionado se tem um bom relacionamento com os funcionários do abrigo]</i>	Considera ter um bom relacionamento com os funcionários da instituição
	Dia a dia do jovem institucionalizado	<i>“Acordo, tomo banho de manhã...ahh tomamos o pequeno-almoço, arrumamos a mochila e vamos pá’ escola...e depois voltamos (...) Não as vezes venho aqui...ainda hoje vim [relativamente ao almoço] (...)Ver tv, tomar banho...jantar...[a noite na instituição]”</i>	Acorda de manhã, toma banho, toma o pequeno-almoço, arruma a mochila e vai para a escola, depois vem normalmente almoçar ao abrigo porque não gosta das refeições da escola e a noite vê televisão, toma banho e janta.
	Adaptação á instituição	<i>“Dou me bem com algumas [regras] com outras nem tanto...e é assim...”</i>	Dá-se bem com algumas regras, porém não aceita algumas como o facto de não poder usar telemóvel (dito posteriormente depois de ser desligado o gravador)
Importância da família e da ausência da própria	<i>“É a família...” [quando questionado sobre quem seriam as pessoas mais importantes da sua vida]</i>	A família é o mais importante para si,	
<b>Percurso escolar / relação com a escola</b>	Escola, curso e ano lectivo que frequenta	<i>Esta informação foi recolhida com a equipa técnica</i>	Frequenta o 10º ano do CEF de operador de informática na Escola Secundária do Fundão
	Motivação para frequentar a escola	<i>“Gosto [quando questionado se gosta da escola] (...) A cantina, a cantina não gosto...o comer... [quando questionado sobre o que menos gosta na escola]; Disciplina que menos gosta: “Educação física...” Disciplina que mais gosta:” Inglês.” “Vou ao portão a fumar...as vezes dar uns pontapés na bola, mas é raro vou sempre fumar... [quando questionado sobre o que gosta de fazer nos intervalos] ”</i>	Gosta no geral da escola, porém não gosta de fazer lá as suas refeições. Quando tem intervalo gosta de ir fumar e raramente jogar futebol. A disciplina que mais gosta é educação física e a que menos gosta é inglês.

**A Escola dos Institucionalizados: comportamentos e atitudes**  
Mariana Sá Lemos

	Motivação para o estudo (tempo dedicado)	“Não, não sei...conforme...[quanto tempo dedica ao estudo] Não...Eu nunca tenho disso [trabalhos de casa], nem de estudo tenho...Não preciso...Não é necessário...”	Não sabe quanto tempo costuma dedicar ao estudo. Não costuma ter trabalhos de casa para fazer e não precisa de estudar.
	Sucesso Escolar	“Já o oitavo [se já repetiu de ano]... Podia estudar mais...este ano baldei-me um bocado...eu acho que já estou chumbado por faltas (...) Então mas eu vou para a escola não vou é as aulas(...)Não...até gosto mas é difícil e quando são aulas de seca não vou...agora tenho ido, já tenho muitas faltas...”  “Mais em grupo, assim não faço quase nada...[quando questionado se gosta de fazer trabalhos de grupo]”	Já repetiu o oitavo ano do ensino regular, actualmente pensa que também poderá chumbar por faltas. Costuma ir à escola mas não gosta de ir as aulas pois acha que algumas são aborrecidas. Relativamente aos trabalhos de grupo, gosta de os fazer com colegas para não ter tanto trabalho.
	Adaptação Escolar	-	-
	Relação com professores	“Gosto, dou me bem...(risos) as vezes tenho tripses com eles mas depois fica tudo bem...é tudo... Já com o stor ricardo...[quando perguntado se já teve algum problema com algum professor em específico] Sei lá, porque me chamou nomes e isso...passei-me com ele...”	Costuma ter um bom relacionamento com os professores, contudo por vezes tem discussões com eles. Já teve problemas em específico com um professor, afirma que ele lhe chamou nomes.
	Relação com os colegas	“Gosto...sim dou-me...”	Tem uma boa relação com os colegas da turma
	Relação com funcionários	“Dou... Não...não, eu nunca falo para eles...”	Tem uma boa relação com os funcionários da escola, é raro ter contacto com eles.
	Percepção sobre a importância do estudo na vida de um jovem	“Conforme....Se é aquilo que querem estudem...senão quiserem...É...claro que é, pa andarem só a passear os livros não vale a pena...”	Não tem uma grande ideia concebida acerca do assunto, acha que quem quer estudar o deve fazer e que se for só para “andar a passear” não vale a pena irem a escola.
<b>Relação escola e instituição</b>	Apoio escolar na instituição	“Sim ajudam sim... Sim, sim..o monitor, e todos...”	Considera que existe apoio por parte da instituição, e que ajudam todos nas dúvidas que possam ter.
	Condições existentes para o exercício do estudo dentro da instituição	“Então não tem? Sim tem tudo...”	Considera que o Abrigo de São José dispõe de todas as condições para os utentes estudarem.
	Desempenho escolar após entrada na instituição	“Então eu entrei para cá foi quando fui para a escola...”	Entrou para a escola quando foi para o Abrigo de São José, isto é entrou com sete anos para a escola.
	Preocupação por parte da instituição com o desempenho escolar dos utentes	“Sim... Sim, sim...Acho que é o dr. Zé e a professora Anabela”	Considera que existe preocupação por parte da instituição e que os funcionários se deslocam com frequência a escola.
<b>Expectativas</b>	Prosseguimento de	“Vou fazer o 12º segundo e depois	Pensa em terminar o 12º ano e

*A Escola dos Institucionalizados: comportamentos e atitudes*  
Mariana Sá Lemos

<b>futuras</b>	estudos?	<i>vou entrar para a tropa e vou fazer o curso de gnr... Huum...tem de ser...boa vida..."</i>	tentar entrar para a tropa de modo a fazer o curso de GNR. Na sua ideia desta forma terá uma boa vida.
	Objectivos futuros	<i>"Claro...[quando questionado se são esses os seus maiores objectivos: terminar o 12º ano e entrar para a tropa para fazer o curso de GNR]"</i>	Os objectivos futuros são terminar o 12º ano e entrar para a tropa de modo a fazer o curso de GNR.
	Dificuldades previstas na concretização dos objectivos	<i>"Nada...Nah... É isso..é so isso...[quando questionado sobre as faltas e se o facto de ir chumbar não irá dificultar a concretização dos seus objectivos] Sim...então não consigo...[quando questionado se pensa que irá conseguir concretizar os seus objectivos]"</i>	Pensa que não irá ter dificuldades para concretizar os seus objectivos, o único contratempo poderá ser apenas o facto de existir a possibilidade de reprovar este ano, mas no geral considera que irá conseguir.

**Anexo 5**

**Tabela 3 - Sinopse entrevista nº2**

<b>Categoria</b>	<b>Subcategoria</b>	<b>Unidade de registo</b>	<b>Unidade de Contexto</b>
<b>Vivência na instituição</b>	Idade actual	<i>Esta informação foi recolhida com a equipa técnica</i>	Tem actualmente 19 anos
	Idade com que entrou para a instituição	<i>Esta informação foi recolhida com a equipa técnica</i>	Entrou para a instituição em 2000 com sete anos de idade.
	Motivo de entrada para a instituição	<i>Esta informação foi recolhida com a equipa técnica</i>	Dificuldades Financeiras e Negligência Familiar
	Tempo de frequência na instituição	<i>Esta informação foi recolhida com a equipa técnica</i>	Está há 12 anos na instituição.
	Relação com os funcionários da instituição	“Funcionários...ah é tudo simpático”	Considera ter um bom relacionamento com os funcionários da Instituição
	Dia a dia do jovem institucionalizado	<p>“Eu não passo ca muito tempo, porque eu saio de manha cedo e só chego tarde...”</p> <p>“De manha acordo tomo o pequeno-almoço, vou pá’ central, apanho o autocarro, chego a Covilhã vou pá’ escola é logo em cima da hora...depois tenho os intervalos, converso com os colegas vamos comer e depois hora de almoço...almoçamos vamos tomar café ou as vezes vamos almoçar fora...depois a tarde apanho o autocarro...depois chego aqui as vezes meto me na conversa ou vou para o quarto ou jogo futebol... Não, é igual...há colegas meus que estão em casa e que até tem de vir de mais longe para ir para lá, é igual... [referindo-se á dificuldade relativamente ao trajecto que tem de fazer para ir para a Covilhã]”</p> <p>“É os intervalos e as aulas de matemática, ou direito...[quando questionado sobre o que gosta mais no seu dia-a-dia]”</p> <p>“Chatear-me facilmente...As vezes chateiam-me e eu passo-me logo, sou uma pessoa que se irrita facilmente... Não por exemplo é quando calha, quando me chateiam...as vezes...Isso já vem de família [quando perguntado sobre o que gosta menos no seu dia-a-dia]”</p>	<p>Como está a estudar fora da cidade do Fundão, de manhã depois de tomar o pequeno-almoço apanha o autocarro para a Covilhã-Anil. Nos intervalos conversa com os colegas e à hora de almoço, come na escola ou vai comer fora. Ao final da tarde apanha novamente o autocarro e volta para a instituição, quando chega fica na conversa com os colegas, vai para o quarto ou joga futebol. Relativamente ao seu percurso diário, considera que o facto de viver numa instituição não dificulta o seu dia-a-dia, afirma que tem colegas que estão com a família que se têm de deslocar de mais longe para irem para a escola.</p> <p>O que gosta mais no seu dia a dia são os intervalos na escola, assim como as aulas de matemática e direito. Contudo considera que o pior do seu dia é o facto de se chatear facilmente, considera-se uma pessoa facilmente irritável quando o incomodam, afirma que é um problema de família.</p>
Adaptação á instituição	<p>“Algumas regras...[quando questionado se mudaria algo no Abrigo de São José]”</p> <p>“Algumas, eu já me adaptei bem a todas...Sim (...) Não podemos usar telemóvel, só escondido... Sim porque eles na nossa idade também andavam sempre de telemóvel de certeza...o que nós estamos a fazer eles já passaram por isso...”</p> <p>“Sim, e as saídas...só podemos sair ou as sexta ou ao domingo acho que também podíamos sair...acho que</p>	<p>Considera que já se adaptou bem a todas as regras, no entanto não concorda com duas regras ambas relacionadas com o sentimento de liberdade, a primeira é o facto de não poder usar livremente o telemóvel e a segunda por não poder sair tanto como gostaria. Apenas podem sair da instituição sexta ou domingo. No geral e apesar de afirmar se ter adaptado bem às regras da instituição gostaria de ter mais liberdade.</p>	

		deviam sair um dia sim um dia não também...Sim a noite e podemos sair ao domingo a tarde...e a véspera de feriado... [quando questionado acerca das regras da instituição] “Sim...[quando interrogado sobre se gostaria de ter mais liberdade] “Não...só, há gente que fala mal de nós...Que somos diferentes...não sou eu há colegas meus que sentem...Não...há muita gente que gosta de mim...[quando questionado sobre a vida na instituição]”	Considera que existem pessoas que os acham diferentes e que fala mal dos utentes da instituição, porém na sua opinião isso não o afecta porque como o próprio afirma tem muitas pessoas que gostam dele.
	Importância da família e da ausência da própria	“Colegas, família... Alguns daqui outros da escola...e a minha madrinha...(...) Gosto...mais ou menos...as vezes é (silêncio) ...tamos sozinhos, sozinhos não...sentimo-nos sozinhos...porque é diferente...porque não é a mesma coisa que estar com a família... Nas férias quando voltamos é a pior coisa que pode...Estamos sempre perto da família e depois vimos para aqui e é muito complicado, choram...Os mais pequenos...”	As pessoas mais importantes na sua vida são os colegas e a família, em especial a sua madrinha. Afirma gostar por vezes da instituição, no entanto sente-se várias vezes sozinho. Na sua opinião é diferente e não é o mesmo que viver com a família. Considera que o que mais custa é a separação da família depois das férias (altura em que passam muito tempo fora da instituição) e que por vezes muitos utentes (mais novos) choram.
<b>Percurso escolar / relação com a escola</b>	Escola, curso e ano lectivo que frequenta	“Gestão de empresas...Temos de fazer contabilidade ...fazemos contabilidade, fazemos cálculos...temos disciplinas que nunca tive (...) Porque era o único...só que também gostei dele...”	Frequenta o 11º ano do curso de Gestão de Empresas do IIEFP na Anil-Covilhã. Segundo o próprio é um curso em que se faz contabilidade e cálculos, escolheu-o pois era o único, contudo afirma que também lhe pareceu apelativo.
	Motivação para o estudo (tempo dedicado)	“Sim...sim algum...uma hora mais ou menos...as vezes tenho trabalhos de casa, e trabalhos de grupo tenho sempre... Se for uma disciplina que é mais complicada isso já não...se fosse uma mais fácil, tem de ser...”	Afirma que gosta de estudar, e que estuda cerca de uma hora por dia. Se tiver de estudar uma disciplina que considera mais complicada não adia nenhuma tarefa/actividade para o fazer, no entanto se tiver de estudar uma disciplina mais fácil considera adiar uma tarefa ou uma actividade para se dedicar ao estudo. Por vezes tem trabalhos de casa mas a maior parte das vezes são trabalhos em grupo.
	Sucesso Escolar	“Não, já tinha parado dois anos... Tive a trabalhar em restaurante...só que depois aquilo deu mal...o restaurante também foi abaixo...” Acho que só foi quando mudei de escola na primária...”	Antes de entrar para o curso que actualmente frequenta tinha feito um interregno de dois anos, pois desistiu de estudar e começou a trabalhar num restaurante. Anteriormente já tinha reprovado uma vez após uma mudança de escola no 1º ciclo.
	Adaptação Escolar	“Sim... É a matemática...É ingles... Tar’ com os colegas...tarmos todos juntos...”	Afirma gostar da escola. O que gosta mais no seu curso são as aulas de matemática e o que

*A Escola dos Institucionalizados: comportamentos e atitudes*  
Mariana Sá Lemos

			menos gosta são as de inglês. Todavia o que gosta mais ao nível da escola é o facto de estar com os colegas, de estarem todos juntos
	Relação com professores	“Bem... Humm nah... Humm...se explicar bem as matérias, se der...como der a aula, como explica às pessoas...eu tenho um professor que as vezes não explica nada e por uma coisa de nada manda logo para a rua... Não eu com ele nunca fui para a rua...outras pessoas...por acaso já fui para a rua com outra professora sem fazer nada, por uns pagam os outros...”	Considera ter um bom relacionamento com os seus professores, no entanto já foi expulso da aula de uma professora. Na sua opinião um bom professor é aquele que explique bem a matéria, o que não é caso de um professor seu que na sua óptica não explica nada e por qualquer coisa expulsa os alunos da sala de aula.
	Relação com os colegas	“Sim...não... Vamos comer...ou vamos apanhar sol, la pa...sentados...la pa porta...”	Tem um bom relacionamento com a sua turma, nunca teve conflitos com nenhum colega de turma, inclusive costumam fazer várias actividades e passar os períodos sem aulas juntos.
	Relação com funcionários	“Falamos...primeiro eles não gostavam da nossa turma porque era grande, houve la uma confusão com outros colegas que foram logo expulsos, depois começaram nos a olhar de lado á nossa turma...(sic) Porque houve la confusão logo no início com um colega nosso na primeira semana...”	Comunica o essencial com os funcionários. Na sua opinião os funcionários não gostam da sua turma pois é uma turma grande e porque houve conflitos na primeira semana de aulas com um colega da sua turma.
	Percepção sobre a importância do estudo na vida de um jovem	“Sim...porque no futuro vão se arrepender... Porque agora para ter emprego é só a partir do 12º segundo...aqueles que têm 12º arranjam primeiro do que aqueles que tem menos...e ainda por cima agora como está isto...Ate para os licenciados.”	Considera que todos os jovens devem estudar pois mais tarde irão se arrepender senão o fizerem. Quando interrogado se se arrependeu durante os dois anos que esteve a trabalhar abanou a cabeça afirmativamente. Na sua opinião, actualmente as pessoas com habilitações ao nível do 12º ano encontram mais facilmente trabalho do que aqueles que têm menos competências. Tem também consciente que mesmo os licenciados têm actualmente dificuldades na procura de emprego.
<b>Relação escola e instituição</b>	Apoio escolar na instituição	“Sim...Sim tenho...todos ajudam...”	Considera ter por parte da instituição todo o apoio escolar, todos o auxiliam perante dúvidas ou trabalhos que tenha de realizar.
	Condições existentes para o exercício do estudo dentro da instituição	“Sim...sim.”	Considera que o abrigo de São José tem condições para o exercício do estudo.
	Desempenho escolar após entrada na instituição	“Sim tão a subir...nunca tive notas tão altas desde que entrei para o curso, a única nota mais baixa é o inglês...”	Na sua opinião as suas notas estão a subir, tem tido notas altas como nunca teve, o inglês continua como sendo a sua maior

*A Escola dos Institucionalizados: comportamentos e atitudes*  
Mariana Sá Lemos

			dificuldade.
	Preocupação por parte da instituição com o desempenho escolar dos utentes	“Sim...bastante!”	Considera que a instituição se preocupa bastante com o desempenho escolar dos utentes.
<b>Expectativas futuras</b>	Prosseguimento de estudos?	“Acabo o curso para o ano...ah se calhar ou é entrar para universidade, pra gestão ou economia, porque nos temos também economia e gestão, contabilidade...”	Como termina o curso no próximo ano lectivo está a pensar prosseguir estudos e entrar para a Universidade para os cursos de gestão ou economia.
	Objectivos futuros	“Não sei...se não der aqui vou para a Suíça... Sim tenho la um, tio... Uma coisa qualquer, o que la houver...”	Ainda não tem a certeza dos seus objectivos, senão conseguir entrar para a Universidade pensa mudar-se para a Suíça para viver com um tio e arranjar um emprego.
	Dificuldades previstas na concretização dos objectivos	“É o inglês... Sim vou...”	Pensa que a sua maior dificuldade será a disciplina de inglês, contudo considera que irá conseguir concretizar os seus objectivos.

**Anexo 6**

**Tabela 4 – Sinopse entrevista nº3**

<b>Categoria</b>	<b>Subcategoria</b>	<b>Unidade de registo</b>	<b>Unidade de Contexto</b>
<b>Vivência na instituição</b>	Idade actual	<i>Esta informação foi recolhida com a equipa técnica</i>	Tem actualmente 17 anos
	Idade com que entrou para a instituição	<i>Esta informação foi recolhida com a equipa técnica</i>	Entrou para a instituição com 10 anos.
	Motivo de entrada para a instituição	<i>Esta informação foi recolhida com a equipa técnica</i>	Negligência família
	Tempo de frequência na instituição	<i>Esta informação foi recolhida com a equipa técnica</i>	Está na instituição há 7 anos, desde 2005.
	Relação com os funcionários da instituição	<i>“Dou...é assim há aqueles que são chatos, aqueles que são muito chatos, cada um é como é...”</i>	Considera ter uma boa relação com os funcionários da instituição, no entanto diz que por vezes o importunam.
	Dia a dia do jovem institucionalizado	<i>“Agora praticamente nada, desde o estágio...não agora...se for, se for em tempos de aulas ahh é ir para as aulas conviver com os meus colegas, ter algumas colegas, depois chegar aqui conviver como os meus colegas daqui...ir ao computador...”</i>	Actualmente não gosta de quase nada no seu dia-a-dia pois está a realizar o estágio do curso. No entanto em tempo de aulas gosta de ir para as aulas conviver com os colegas das aulas e posteriormente voltar á instituição e conviver com os seus colegas de lá e ir ao computador.
	Adaptação á instituição	<i>“É bom, há que aproveitar como eu disse porque esta casa oferece-nos tudo só não aproveita quem não quer, acho que estou bem aqui ahh acho que é só isso... Ahh algumas regras...há regras por exemplo o de sair a noite que não concordo...exactamente...custa-me a cumprir...porque se toda a gente em todas as famílias podem sair até um bocado mais tarde podem sair durante todo o fim-de-semana, acho que aqui também podiam fazer isso...”</i>	Considera que a sua vida na instituição é boa e ele e os colegas devem aproveitar o que a instituição lhes proporciona. Contudo mudava algumas regras que segundo o próprio numa família seriam mais fáceis, como o facto de sair a noite até mais tarde.
Importância da família e da ausência da própria	<i>“(...) a família claro, a família esta sempre em primeiro lugar.”</i>	Para o jovem a família é muito importante e vem sempre em primeiro lugar.	
<b>Percurso escolar / relação com a escola</b>	Escola, curso e ano lectivo que frequenta	<i>Esta informação foi recolhida com a equipa técnica</i>	Actualmente a frequentar o 2º ano do curso de electricidade na Escola Profissional do Fundão
	Motivação para o estudo (tempo dedicado)	<i>“Uma hora... pois tem de ser. Preferia...”</i>	Costuma dedicar cerca de uma hora de estudo por dia, apesar de não gostar de o fazer e afirmar que preferia fazer outra actividade que estudar.
	Sucesso Escolar	<i>“Não, não...neste curso não, mas já reprovei 3 anos... Falta de estudos, a minha mentalidade não era a mesma (...) Achei que com isso aí ia mais longe se calhar, do que tirar o curso normal...”</i>	Já reprovou três anos no ensino regular o que o fez optar por tirar um curso profissional. Na sua opinião o que falhou foi a falta de estudo

**A Escola dos Institucionalizados: comportamentos e atitudes**  
Mariana Sá Lemos

			porque a sua mentalidade era outra.
	Adaptação Escolar	<i>“Gosto, gosto...por causa das companhias, amigos, mais por causa disso também por algumas disciplinas né? Algumas que chateiam muito, algumas pouco...(...) É a convivência (...)Menos? Depende...é assim eu gosto da escola pela convivência e pelas disciplinas só que como eu disse há aquelas disciplinas que chateia mais outras que chateiam menos, não gosto daquelas que chateiam mais né? (... )Na minha opinião...acho que nada...”</i>	Afirma gostar da escola principalmente pela convivência com os colegas mas também por algumas disciplinas. Não mudava nada na escola porém o que gosta menos são algumas disciplinas que o aborrecem.
	Relação com professores	<i>“Também...há aqueles que gosto menos, aqueles que gosto mais...é sempre... Não não...nunca Um bom professor...um que explique bem a matéria e que não seja chato...é a única coisa...”</i>	Na sua opinião tem um bom relacionamento com os professores, tem os seus preferidos e os que gosta menos, no entanto nunca teve nenhum conflito com professores. Para si um bom professor é aquele que explica bem a matéria e que não seja aborrecido.
	Relação com os colegas	<i>“Dou, dou me bem com todos, nunca...são fixes...”</i>	Tem uma boa relação com todos os seus colegas de turma.
	Relação com funcionários	<i>“Boa, dou me bem também...dou me bem com eles...”</i>	Considera ter um bom relacionamento com os funcionários da escola.
	Percepção sobre a importância do estudo na vida de um jovem	<i>“Acho...sem estudos não se vai a lado nenhum né? Exacto...”</i>	Considera que é importante estudar pois é uma maneira de ter um bom futuro.
<b>Relação escola e instituição</b>	Apoio escolar na instituição	<i>“Apoia, sim...há que aproveitar... Todos os monitores e técnicos, direcção...tudo...”</i>	Considera que todos no Abrigo de São José o apoiam a nível escolar e que deve aproveitar.
	Condições existentes para o exercício do estudo dentro da instituição	-	
	Desempenho escolar após entrada na instituição	<i>“Sim, estão a progredir...porque como estava a dizer tenho os técnicos os monitores, ajudam me nas duvidas que eu tenho ajudam me a estudar, aconselha-me para aquilo, para o outro...têm vindo a aumentar (as motivações para a escola)</i>	Considera que o seu desempenho escolar tem vindo a progredir pois pode contar com o auxílio de todos os técnicos e monitores, e as suas motivações têm vindo a aumentar.
	Preocupação por parte da instituição com o desempenho escolar dos utentes	<i>“Normalmente nas reuniões vão sempre, nunca é por falta ou por mau comportamento...sim interessam senão também não iam...”</i>	Os funcionários da instituição deslocam-se normalmente á escola para as reuniões, por este motivo considera que se interessam.
<b>Expectativas futuras</b>	Prosseguimento de estudos?	<i>“Ahh queria ser técnico de informática mas...é assim eu queria ser técnico de informática ou então técnico de electrónica só que são cursos que não andam a progredir</i>	Gostava de seguir para o curso de técnico de informática ou de electrónica, no entanto

*A Escola dos Institucionalizados: comportamentos e atitudes*  
Mariana Sá Lemos

		<i> muito, cada vez há mais gente a perceber de computadores e coisas assim do género, vou optar se calhar por hotelaria ou então pela electricidade que são cursos que estão melhor...”</i>	considera que esses cursos não têm vindo a progredir muito pelo que possivelmente opte por fazer um curso de hotelaria.
	Objectivos futuros	<i>“Não sei é uma coisa que nunca pensei...sim é assim é logica que como todas as pessoas gostava de viver bem não é? Só que se calhar, não sei...”</i>	Um dos seus objectivos a curto prazo era frequentar um curso de informática, no entanto não tem ainda objectivos futuros, apenas afirma que gostaria de viver bem.
	Dificuldades previstas na concretização dos objectivos	<i>“As dificuldades? É algumas disciplinas por exemplo para informática é preciso muito inglês...não percebo patavina, não percebo nada disso não gosto...ahh e também porque como eu disse são cursos que cada vez mais...opa miúdos com dez anos já mexem mais em computadores do que eu e...”</i>	Pensa que as maiores dificuldades vão ver algumas disciplinas como o inglês, no entanto também está reticente relativamente ao facto de gostar de um curso onde posteriormente terá dificuldades para arranjar emprego.

Anexo 7

Tabela 5 - Sinopse entrevista nº4

Categoria	Subcategoria	Unidade de registo	Unidade de Contexto
Vivência na instituição	Idade actual	<i>Esta informação foi recolhida com a equipa técnica</i>	Tem actualmente 18 anos.
	Idade com que entrou para a instituição	<i>“ (...) porque eu já vivi em 4 instituições, a Santa Zita em castelo branco, tive 3 dias na APPACDM mas foi uma experiência, foi uma transferência para outra instituição e depois tive no instituto Pina Ferraz em penamacor...durante 7 anos (...)”</i>	Entrou para esta instituição com 16 anos, contudo já frequentou mais três instituições
	Motivo de entrada para a instituição	<i>Esta informação foi recolhida com a equipa técnica</i>	Veio transferido de outra instituição onde foi inserido devido a uma família com problemas de toxicod dependência e prostituição.
	Tempo de frequência na instituição	<i>Esta informação foi recolhida com a equipa técnica</i>	Está há dois anos na instituição, entrou em 2010.
	Relação com os funcionários da instituição	-	-
	Dia a dia do jovem institucionalizado	<i>“O que me dá mais prazer é sair da escola, ir as fontes estar com os meus amigos, estarmos todos a conversa, das fontes ir para o meu colégio e deitar-me na minha cama, é a coisa que me dá mais prazer ao final do dia é deitar-me na minha cama, saber que terminei um dia e que correu tudo bem...cheguei a casa, tou no meu sitio, tou no meu lugar, no meu quarto ninguém me vai chatear, eu no meu caso tenho um quarto individual so para mim e chego ao meu quarto tenho as minhas coisas, tenho o meu computador tenho...ligo o meu coiso, aquilo do ar fresco, a minha ventoinha...ahh ponho a minha musiquinha, deito-me na cama e durmo que nem um anjo porque me sinto bem sinto que o meu dia correu tudo bem ahh tou feliz da vida e não tenho nenhum problema nem nada...”</i>	Depois de ir a escola, o entrevistado costuma sair com os amigos e posteriormente volta para o colégio. Na sua opinião o melhor do dia é o facto de voltar ao colégio ir para o seu quarto e deitar-se na sua cama sabendo que o dia correu bem e que a vida lhe corre bem.
	Adaptação à instituição	<i>“ (...) cheguei ao fundão e vi que os meus colegas são um bocadinho diferentes de mim porque não têm os mesmos ideais que eu, mas isso também cada um tem de ser diferente, não têm os mesmos ideais e a educação deles é uma educação um bocadinho diferente...a educação que eles tiveram ca é diferente (...)”</i>	Quando chegou ao Fundão e a esta nova instituição sentiu que os seus novos colegas eram um pouco diferentes de si. Estava habituado a ter mais protecção na instituição anterior e acha que é isso que o choca um pouco pois pensa que agora vê a vida como uma tarefa mais difícil. Afirma também

		<p><i>aqui neste momento eu sei o que é isso, não tenho tanta protecção e depois é essa parte que choca mais porque eu vim num mundo onde tava demasiado protegido e para um mundo onde agora começo a ter menos protecção e vejo que as coisas agora começam a ser mais complicadas (...)</i></p> <p><i>É cansativo viver aqui, é muito cansativo viver aqui, porque é assim...é aquela questão de é um pássaro enjaulado, eu sei que vou pa escola mas que ao final do dia tenho de vir para aqui sei que ao fim daquelas horas...</i></p> <p><i>Sim sim eu sei, mas é aquela questão em que eu sinto que quero estar um bocadinho mais com os meus amigos e tenho de me vir embora, eles saiem a noite durante a semana e eu não saio, compreendo a parte da instituição por isso não questiono isso...(..)</i></p> <p><i>Não tenho dificuldade, custa-me um bocadinho no fundo, mas eu aceito e vejo que tenho de aceitar porque tem de ser, mas é cansativo o dia-a-dia porque uma pessoa sai da escola vem para aqui tem as tarefas de casa, mas qualquer casa também tem, mas como aqui é muito mais gente as tarefas são muito mais acrescidas...e uma pessoa sente-se um bocado cansado disto, sente que não tem o afecto da família, sente que a instituição tenta substituir ao máximo a família mas nunca vai conseguir e não consegue, porque a família é a família e a família ajuda a família o abrigo está-nos a ajudar a nós mas a nossa família também nos quer ajudar mas há famílias que têm mais dificuldades do que outras, cada caso é um caso como eu digo ahh mas vejo que custa um bocadinho, porque é aquela coisa nos queremos estar com a nossa família abraçar os nossos pais os nossos irmãos, estar com eles pelos menos umas horas, mas sabemos que ao final do dia voltamos para aqui, temos contacto telefónico mas nunca é a mesma coisa...é doloroso, essa parte é dolorosa para nós principalmente para os mais novos, que os mais novos têm</i></p>	<p>que a vida na instituição é cansativa, pois apesar de se sentir menos protegido considera que tem pouca liberdade e entristece-o saber que depois da escola tem logo de voltar para o Abrigo, pois gostaria de estar um pouco mais com os seus amigos. Diz que aceita bem as regras da instituição e que não as questiona, mas acha cansativo o seu dia-a-dia, pois tem várias tarefas na instituição que considera normais numa casa de família mas o facto de serem muitos jovens faz com que sejam acrescidas. Além de tudo sente que não tem o afecto da família, acredita que o abrigo os tente ajudar da melhor maneira mas sente saudades da família e que apesar de ter contacto com eles não é o mesmo que viver com eles. Como o próprio afirma a instituição tenta fazer o lugar da família e tenta ser pai e mãe mas é sempre doloroso. Relativamente a adaptação aos colegas acha que é complicado.</p>
--	--	--	---

		<p>aquela ligação com os pais muito mais forte, nos que somos integrados desde mais novos na instituição nos perdemos muito aquela noção de pai e mãe, a instituição é pai e mãe...A adaptação a instituição entre colegas é mais complicado....porque eu não, não, é a aquela coisa...</p>	
	<p>Importância da família e da ausência da própria</p>	<p>“Para mim, ahh os meus pais faleceram, a minha mãe teve hepatite c, e traumatismo craniano e teve varias doenças e faleceu de coma ela para mim não foi uma heroína porque ela sofreu muito mas também não soube dar valor ao filho que tinha e coiso, não quero tar a dizer que eu tenha sido um mau filho ou que ela tenha sido uma ma mãe mas tipo não me teve a apoiar quando eu precisava dela e eu tentei ajudar ao máximo no que pude, porque eu lembro-me de ter 6/7 anos e tar-me a dirigir com ela ao hospital (...) o meu pai já não foi tanto aquela ligação porque ele faleceu quando eu tinha 7 anos mas também era uma pessoa a quem eu valorizo muito e continuo a ter todo o respeito apesar de ter falecido...e para mim é um herói de vida e a minha heroína de vida que eu não considero a minha mãe mas considero a minha irmã, porque é uma pessoa a quem eu...é a referencia tento seguir os passos dela em tudo o que ela faça porque eu sei que é porque ela luta por o que quer, ela faz, ela vive para a vida, ela vive a vida”</p>	<p>A família é muito importante para o entrevistado e sofre com o facto de estar longe dos irmãos. Apesar de a mãe não ter sido um exemplo considera que sempre o apoiou, no entanto a figura e referência mais importante na sua vida é a sua irmã.</p>
<p>Percurso escolar / relação com a escola</p>	<p>Escola, curso e ano lectivo que frequenta</p>	<p>Esta informação foi recolhida com a equipa técnica</p>	<p>Actualmente está a frequentar o 1º ano do curso de técnico comercial na Escola Profissional do Fundão</p>
	<p>Motivação para o estudo (tempo dedicado)</p>	<p>“É assim depende muito dos dias, há dias que uma pessoa chega cansada da escola, das actividades, das actividades extras e não apetece estudar...ahh como base, a minha base de estudo é a atenção nas aulas eu se tiver atenção nas aulas eu pelo menos nem que dedique meia hora de estudo diária eu consigo acompanhar perfeitamente... Ahh depende, por exemplo se</p>	<p>Para o entrevistado a sua motivação e vontade para o estudo depende dos dias. Quando chega cansado da escola não lhe apetece estudar, acredita que se estiver com atenção nas aulas e dedicar meia hora de estudo diária consegue acompanhar a matéria. Se tiver que estudar para um teste ou uma disciplina, ou fazer um trabalho apelativo, gosta de se dedicar de corpo</p>

*A Escola dos Institucionalizados: comportamentos e atitudes*  
Mariana Sá Lemos

		<i>eu tiver algum teste ou que alguma disciplina que esteja mesmo, ou um trabalho que por acaso me interesse mesmo eu sou capaz de deixar de fazer o que eu gosto de fazer para me dedicar aquele trabalho mesmo de corpo e alma, mas se for assim um estudo regular...se tiver alguma coisa que me apeteça fazer eu posso adiar ah para fazer outra coisa..."</i>	e alma, no entanto se for estudo regular pode adiar-lo para fazer outra actividade.
	Sucesso Escolar	<i>"Sim até ao 9º ano fiz o ensino regular, lá chumbei no 8º mas de resto fui sempre aluno razoável, nunca tive muitas negativas... Porque, foi coincidência tive a português e matemática juntos... Ahh foi desinteresse...tinha a ver com os professores não eram, acho que a maneira de ensinar deles não era a mais adequada. (...) foi o que me aconteceu, no meu caso que chumbei no 8º ano...por seguir outros colegas e por desinteresse Desmotivei-me...desmotivei-me...mas e depois no 9º ano uma pessoa consegue outra vez força de vontade porque o 9º é uma fase terminal de ciclo</i>	Até chegar ao 9º ano optou sempre pelo ensino regular, no entanto chumbou no 8º ano. Os principais motivos apontados para ter reprovado foram a desmotivação, o desinteresse, a maneira como os professores ensinavam e por seguir alguns colegas. Posteriormente no 9º ano ganhou um novo ânimo e conseguiu terminar o ensino regular.
	Adaptação Escolar	<i>"Da interacção professores-alunos, da relação entre nos, a amizade, a convivência, tudo... No curso que eu estou a tirar gosto mais de português...é porque eu tenho varias vertentes, tenho a técnica e a social...a técnica a das científicas...eu prefiro mais as áreas técnicas porque têm mais a ver com gestão e comunicação e eu gosto mais da área da comunicação... Matemática... Dentro da escola é assim, nos intervalos há alguns que eu aproveito para falar com professores sobre alguma coisa, quando é para entregar justificações de falta ou assim ou alguma duvida...ou então vou fumar o meu cigarro e estou com os meus colegas, aproveitamos o intervalo para conversar...realmente é a conclusão que eu chego estamos na sala de aula falamos de escola fora da sala de aula falamos de escola é igual...ahh estamos ali a ter uma conversa sobre o que se</i>	O que mais gosta na escola é a interacção professores - alunos, a relação entre os colegas, a amizade e a convivência. No curso que está a tirar gosta muito de português e das áreas técnicas porque estão relacionadas com a área que mais gosta, a comunicação. O que menos gosta é a matemática. Costuma nos intervalos estar com os colegas e conversar com eles sobre aulas e outros assuntos.

		<i>passou da aula, sobre o que é que achamos, ideia pa tentarmos mudar, criação de novos projectos, alguma coisa que entusiasme por exemplo alguns membros da nossa turma para conseguirmos fazer alguma coisa pelo bem..."</i>	
	Relação com professores	<i>" (...) é boa...como é meu professor ele convida-me para diversas actividades da escola, programas de radio e assim eu realizo varias actividades na escola. E a minha orientadora de curso como é aquela que estamos com as falta e assim costumamos nos dar bem, as vezes há desacatos mas é uma pessoa cinco estrelas é as mesmas injustiças que acontecem na sala de aula... (...) porque há professores que têm uma espécie de alunos preferidos com quem dão-se melhor...e alguns desses professores com quem têm isso é os alunos que têm melhores notas...e as disciplinas, isto acontece nas científicas que é onde eu tenho mais dificuldades e eu sinto que preciso daquela ajuda mas eu apesar de estar atento e assim eu não consigo acompanhar o ritmo deles, tenho de fazer um esforço extra (...)"</i>	Considera que tem um bom relacionamento com os professores, em especial com o coordenador e a orientadora de curso, no entanto por vezes existem algumas injustiças, pois os professores têm alunos preferidos e o entrevistado sente que precisava de mais apoio por parte de alguns professores em disciplinas a que tem mais dificuldade.
	Relação com os colegas	<i>"É assim a turma...não é muito unida, é assim...porque apesar de todos termos personalidades e feitios diferentes há certos elementos na turma que destabilizam a turma depois temos aquele grupo que é muito fechado os colegas muito fechados que não metem conversa e assim depois temos aqueles que são muito crianças...e são um grupos dispersos, mas há actividades que a gente tenta todos integrar a turma mas é sempre complicado porque cada um tem a sua vida, os seus autocarros e assim...comparando com turmas que eu tive anteriores esta não é das piores, já tive turmas piores, mas não é aquela turma como eu já senti que tive que tem aquela amizade (...)"</i>	Considera que a turma não é muito unida, todos tem personalidades e feitios diferentes e existem alguns elementos que destabilizam. No entanto considera que já teve turmas piores mas também não é uma turma com quem tenha uma amizade como já sentiu anteriormente.
	Relação com funcionários	<i>"Não ahh...por acaso dou-me bem mas há sempre aqueles conflitos que nos dizemos uma coisa que não é por mal e eles entendem de outra forma e há</i>	Afirma ter uma boa relação com os funcionários, por vezes existem pequenos conflitos mas não lhes dá importância. Apenas teve um

*A Escola dos Institucionalizados: comportamentos e atitudes*  
Mariana Sá Lemos

		<i>sempre aquelas zargatas pequenas mas de resto... Ah sim...mordi a funcionário, mas isso foi no 1º ano, a funcionária estava-me a chatear e assim maneira de dizer, mas eu também tinha agido mal mas naquela altura também era uma criança, não tinha noção e mordi a funcionária..."</i>	conflito uma vez com uma funcionária no 1º ciclo.
	Percepção sobre a importância do estudo na vida de um jovem	<i>"Acho que é importante...não porque acho há idades, do primeiro ao 4º ano é sempre aquela coisa uma pessoa não liga muito a escola mas é uma coisa que gosta, de estar com os amigos e de ir brincar para o recreio é a única coisa em que uma pessoa pensa...do 5º ao 6º é aquela fase de inovação uma pessoa sente-se um bocadinho melhor porque esta num sitio diferente integrado com diferentes pessoas, pessoas mais velhas conhece pessoas, sente-se protegido acho que se sente um bocado protegido na escola...do 7º, 8º e 9º é uma mudança de ciclo ai já há uma decaída, porque os alunos que conseguem no 5º e no 6º tirar 5 's como foi o meu caso e 4's rapidamente se não se puxa por eles passam a 2 e 3 e assim..."</i>	Considera que é importante os jovens estudar, pensa que há medida que vão crescendo vão dando mais importância a escola e que a partir do 7º ano a mudança é maior pelo que os alunos que anteriormente tinham notas altas senão são apoiados rapidamente se tornam alunos fracos.
Relação escola e instituição	Apoio escolar na instituição	<i>"Sim sim sim, qualquer duvida que tenha, se eu sei que tenho algum educador que perceba dessa matéria ou ate mesmo o dr.º não me custa muito chegar la e perguntar (...)"</i>	Considera que tem apoio na instituição e que qualquer duvida que tenha pode perguntar aos educadores ou a equipa técnica.
	Condições existentes para o exercício do estudo dentro da instituição	<i>"Sim em termos materiais sim, é sempre...qualquer coisa que eu precise há ca uma educadora que é a Sra. Mariza que mal lhe peça o material ela é a primeira a dar-me, se não tiver naquele momento ela é capaz de esperar ate ir-me buscar para me dar aquele material que eu preciso, seja cadernos seja o que for, porque no meu caso é mais aquela relação porque ela sabe que eu uso o material escolar e que não o estrago...há colegas meus que eles se calhar dão um material um bocadinho mais fraco mas dão material a todos...dão material bom mas há alguns que dão um bocadinho melhor, porquê? Porque sabem que eles não vão estragar o material...se há aqueles colegas que nunca têm</i>	Na sua opinião existem todas as condições para o exercício do estudo na instituição, qualquer material que precise é lhe logo facultado.

		<i>uma caneta toda não vale a pena dar lhes a que é mais cara, se eles perdem uma caneta todas as semanas...”</i>	
	Desempenho escolar após entrada na instituição	-	
	Preocupação por parte da instituição com o desempenho escolar dos utentes	<i>“Eu não me sinto muito motivado da parte deles porque é assim eu sei que eles fazem tudo por todos, e sei que eles estão dentro da área escolar, e sei que ajudam todos só que comigo é uma preocupação diferente eu já tou’ num escalão etário elevado já não é uma idade da maluqueira como os 16 ou 17, e depois tenho o factor que tou no 10º ano, já tou num anos atras já tenho a minha mentalidade um bocadinho diferente”</i>	Não se sente muito motivado por parte da instituição relativamente a escola, apesar de ter consciente que o Abrigo de São José faz tudo pelos seus utentes, acha que a preocupação que têm consigo é diferente da que têm com outros colegas pois está num escalão etário mais elevado.
Expectativas futuras	Prosseguimento de estudos?	<i>“Então eu decidi seguir comunicação em relações públicas, então e foi o que eu tinha em mente, e não mudei e neste momento espero não mudar também, nunca se sabe o que a vida pode fazer, mas até ao 12º é a minha ideia é fazer isso e depois talvez constituir família, seguir, ter a minha casinha, sair do abrigo...”</i>	Pensa continuar a estudar e espera não mudar de ideias.
	Objectivos futuros	<i>“É assim, acho que vai ser muito complicado, mas espero dentro de 2 anos pelo menos conseguir ter um quarto ou uma casa simples com uma cozinha e uma sala, não peço sala, com uma cozinha um quarto e uma casa de banho, o mínimo possível...e que eu consiga ter isso e um trabalho e que eu consiga estudar ao mesmo tempo, isso para mim é o melhor que me pode acontecer...”</i>	Afirma que o melhor que lhe pode acontecer futuramente é dentro de dois anos conseguir ter o seu próprio quarto ou casa, um trabalho e conseguir estudar ao mesmo tempo.
	Dificuldades previstas na concretização dos objectivos	<i>“Eu acho que as dificuldades é assim devido a viver numa instituição acho que depende, porque eu não...depende, porque é assim eu nunca vivi nesta instituição eu tou ca há um ano mas eu já vivi em outras, e acho que depende das instituições, porque há instituições em que somos muito protegidos, como foi o meu caso e proteger-nos não nos ajuda nada, porque</i>	Pensa que a maior dificuldade aquando a concretização dos seus objectivos é o facto de ter sido anteriormente demasiado protegido nas instituições por que passou. Na sua opinião o facto de os lares de acolhimento os protegerem demasiado faz com que não estejam prontos para encarar o mundo exterior, e que

*A Escola dos Institucionalizados: comportamentos e atitudes*  
Mariana Sá Lemos

		<p><i>prendem-nos e afastam-nos do mundo exterior, a gente não tem noção do mundo exterior a gente pode estar numa instituição e no meu caso não digo nunca me faltou comida, roupa lavada, nunca me faltou nada, mas é esse o problema não senti que havia falta, no mundo exterior as pessoas sentem falta e aí é que está o problema, de maneira a que eu...sinta que possa ter dificuldades, aquele medo de começar, eu acho que toda a gente tem esse medo, mas as pessoas que são mais protegidas são as pessoas que têm mais receios..."</i></p>	<p>tenham medo perante as adversidades que possam surgir.</p>
--	--	---	---

**Anexo 8**

Tabela 6 - Sinopse entrevista nº5

Categoria	Subcategoria	Unidade de registo	Unidade de Contexto
Vivência na instituição	Idade actual	<i>Esta informação foi recolhida com a equipa técnica</i>	Tem actualmente 18 anos.
	Idade com que entrou para a instituição	<i>Esta informação foi recolhida com a equipa técnica</i>	Entrou para a instituição com 11 anos.
	Motivo de entrada para a instituição	<i>Esta informação foi recolhida com a equipa técnica</i>	Veio para a instituição com 5 irmãos devido a dificuldades económicas do agregado familiar.
	Tempo de frequência na instituição	<i>Esta informação foi recolhida com a equipa técnica</i>	Está na instituição há 7 anos, desde 2005.
	Relação com os funcionários da instituição	“Isso é boa, dou...”	Considera ter uma boa relação com os funcionários da escola.
	Dia a dia do jovem institucionalizado	“Ah tar’ com os meus irmãos, conhecer outros rapazes que vêm para cá...(silêncio).”	Durante o seu dia costuma conviver com os seus irmãos e colegas da instituição.
	Adaptação á instituição	“Sim, o termos um pouco mais de liberdade...” “Ter de voltar...”	Afirma que gostava de ter mais liberdade na instituição, e que o lhe custa mais no seu dia-a-dia é ter de voltar para o Abrigo depois da escola.
	Importância da família e da ausência da própria	“A minha mãe, os meus irmãos...”	As pessoas mais importantes na sua vida são a mãe e os irmãos.
Percurso escolar / relação com a escola	Escola, curso e ano lectivo que frequenta	<i>Esta informação foi recolhida com a equipa técnica</i>	Está actualmente a frequentar o 9º ano do curso de informática na Escola Secundária do Fundão
	Motivação para o estudo (tempo dedicado)	“As vezes sim... Não...”	Afirma que as vezes gosta de estudar no entanto não adiará nenhuma actividade para a estudar.
	Sucesso Escolar	“Tive num cef que era o OI - operador de informática e depois como tinha a ver segui... Já, dois...”	O entrevistado já reprovou dois anos e por isso fez um curso de equivalência ao 9º ano para poder fazer outro de equivalência ao 3º ciclo.
	Adaptação Escolar	“Saber que vou estar com os meus amigos e é isso... Os intervalos? Costumo estar com a minha namorada e as vezes com os meus amigos (...).”	O que mais gosta na escola é o facto de estar com os amigos e de nos intervalos poder conviver com eles e com a namorada.
	Relação com professores	“Com o resto é boa... Não... Então, um professor que nos incentiva a estudar e a estar na disciplina...que nos apoia...”	Considera ter uma boa relação com os professores. Para si um bom professor é aquele que incentiva a estudar

*A Escola dos Institucionalizados: comportamentos e atitudes*  
Mariana Sá Lemos

			e ter atenção na disciplina.
	Relação com os colegas	“Sim damos nos todos bem...”	Tem uma boa relação com todos os colegas de turma.
	Relação com funcionários	“Dou, também...”	Tem uma boa relação com os funcionários da escola.
	Percepção sobre a importância do estudo na vida de um jovem	“Sim, quando...por exemplo, quando nos acabarmos a escola temos habilitações para irmos trabalhar e se não tivermos essas habilitações vai ser difícil de arranjar um emprego...sempre pensei assim...”	Considera que é importante os jovens estudarem porque se não tiverem habilitações vai ser mais difícil arranjar um emprego.
<b>Relação escola e instituição</b>	Apoio escolar na instituição	“Sim... Ah os monitores, mas se for assim mais complicado eles não conseguem ajudar, nos temos ca uma professora e ela ajuda-nos...”	Considera que tem apoio na instituição e que se tiver alguma duvida pode perguntar a professora do Abrigo de São José.
	Condições existentes para o exercício do estudo dentro da instituição	“Sim...”	Considera que existem condições na instituição para estudar.
	Desempenho escolar após entrada na instituição	“Ah isso depende dos anos...já fui pior, sim”	Considera que neste momento está mais motivado e que já foi pior aluno.
	Preocupação por parte da instituição com o desempenho escolar dos utentes	“Ah sim...sim por exemplo no meu caso a minha directora ate manda as notas antes para casa...”	Considera que existe preocupação e bastante contacto por parte do Abrigo de São José com a escola que o entrevistado frequenta.
<b>Expectativas futuras</b>	Prosseguimento de estudos?	“Depois do curso eu vou, se calhar, ver se consigo arranjar emprego...”	Pensa depois de terminar o curso procurar emprego.
	Objectivos futuros	“Com emprego, na minha casa...”	Os seus objectivos futuros passam por obter um emprego e a sua casa.
	Dificuldades previstas na concretização dos objectivos	“O mais difícil vai ser arranjar o emprego...”	Pensa que a sua maior dificuldade será arranjar emprego.

**Anexo 9**

Tabela 7 - Sinopse entrevista nº6

Categoria	Subcategoria	Unidade de registo	Unidade de Contexto
Vivência na instituição	Idade actual	<i>Esta informação foi recolhida com a equipa técnica</i>	Tem actualmente 14 anos.
	Idade com que entrou para a instituição	<i>Esta informação foi recolhida com a equipa técnica</i>	Entrou para a instituição com 11 anos.
	Motivo de entrada para a instituição	<i>Esta informação foi recolhida com a equipa técnica</i>	Problemas económicos, maus-tratos, alcoolismo e negligência familiar
	Tempo de frequência na instituição	<i>Esta informação foi recolhida com a equipa técnica</i>	Está na instituição há 3 anos, entrou em 2009.
	Relação com os funcionários da instituição	<i>“ah dou-me bem com eles...”</i>	Considera que se dá bem com os funcionários da instituição
	Dia a dia do jovem institucionalizado	<i>“Acordo vou para as aulas, estou com os meus colegas, depois chego ca vou lanchar a noite vemos televisão ou vamos para o estudo e depois vou para a cama... Jogar futebol ir para o computador... De ir para a cozinha...”</i>	De manhã vai para as aulas, está com os colegas, depois da escola vai para a instituição, lancha e a noite estuda ou vê televisão. O que gosta mais no seu dia-a-dia é de jogar futebol e ir para o computador. O que gosta menos é de ir para a cozinha da instituição auxiliar os funcionários.
	Adaptação á instituição	<i>“Não é má Algumas coisas... há noite mais tempo acordados... Algumas, podíamos ter telemóvel mais cedo, aos 13 ou assim...”</i>	Afirma que a sua vida na instituição não é má, existem apenas algumas regras com que não concorda. Gostaria de poder ficar acordado até mais tempo e acha que se devia poder usar telemóvel mais cedo.
	Importância da família e da ausência da própria	<i>“Os meus irmãos, o monitor Sr. Francisco e o Dr. Zé...”</i>	Para si as pessoas mais importantes são os irmãos e dois funcionários da instituição.
Percurso escolar / relação com a escola	Escola, curso e ano lectivo que frequenta	<i>Esta informação foi recolhida com a equipa técnica</i>	Actualmente frequenta o 8º ano do ensino regular na Escola João Franco do Fundão.
	Motivação para o estudo (tempo dedicado)	<i>“Uma hora... Ahh mais ou menos, se fosse para as disciplinas que eu gosto ia, se fosse pá's que eu não gosto não ia...”</i>	Costuma dedicar uma hora por dia ao estudo, se tiver de estudar para as disciplinas que gosta adiará qualquer actividade mas se fosse para as disciplinas que não gosta não o faria.
	Sucesso Escolar	<i>“Não”</i>	Até ao momento nunca reprovou.
	Adaptação Escolar	<i>“Sim.. Tar com os colegas... De alguns professores... Ciências. Matemática.”</i>	Gosta da escola e principalmente de estar com os colegas. O que menos gosta são alguns professores. Das disciplinas prefere as ciências à matemática.
	Relação com professores	<i>“Com alguns é melhor com outros é pior...porque alguns são piores...”</i>	Tem uma melhor relação com uns professores em relação a outros, para si um bom

*A Escola dos Institucionalizados: comportamentos e atitudes*  
Mariana Sá Lemos

		<i>É aquele que dá a matéria sem tar 'aos gritos, tira as dúvidas...'</i>	professor é aquele que dá a matéria sem estar aos gritos e que tira as dúvidas.
	Relação com os colegas	<i>"Gosto..."</i>	Afirma que gosta da sua turma.
	Relação com funcionários	<i>"Sim, dou..."</i>	Tem também uma boa relação com os funcionários.
	Percepção sobre a importância do estudo na vida de um jovem	<i>"Eu acho que sim, porque depois quando forem mais velhos tem de arranjar um emprego e pronto...é mais fácil..."</i>	Considera importante estudar porque é mais fácil no futuro arranjar um emprego.
<b>Relação escola e instituição</b>	Apoio escolar na instituição	<i>"Sim, os monitores costumam estar connosco e temos a professora Anabela..."</i>	Tem apoio na instituição, os monitores costumam acompanhá-los assim como a professora Anabela.
	Condições existentes para o exercício do estudo dentro da instituição	<i>"Sim..."</i>	Considera que a instituição tem condições existentes para o estudo.
	Desempenho escolar após entrada na instituição	<i>"Tem melhorado... Estudado um bocadinho mais...antes preferia ir jogar a bola..."</i>	Afirma que o seu desempenho escolar tem melhorado, antes preferia ir jogar à bola e agora tem tentado estudar mais.
	Preocupação por parte da instituição com o desempenho escolar dos utentes	<i>"Sim"</i>	Acha que a instituição se preocupa com o seu desempenho escolar.
<b>Expectativas futuras</b>	Prosseguimento de estudos?	<i>"Vou tirar um curso de informática..."</i>	Pensa continuar a estudar e tirar um curso de informática.
	Objectivos futuros	<i>"Tirar o 12º segundo e depois ir trabalhar...arranjar um bom emprego..."</i>	Os seus objectivos futuros são tirar o 12º ano e depois tentar arranjar um bom emprego.
	Dificuldades previstas na concretização dos objectivos	<i>"Não sei....Acho que consigo..."</i>	Não tem a certeza mas pensa que consegue.

**Anexo 10**

Tabela 8 - Sinopse entrevista nº7

Categoria	Subcategoria	Unidade de registo	Unidade de Contexto
Vivência na instituição	Idade actual	<i>Esta informação foi recolhida com a equipa técnica</i>	Tem actualmente 14 anos.
	Idade com que entrou para a instituição	<i>Esta informação foi recolhida com a equipa técnica</i>	Entrou para a instituição com 6 anos de idade.
	Motivo de entrada para a instituição	<i>Esta informação foi recolhida com a equipa técnica</i>	Entrou para a instituição devido a problemas económicos, maus-tratos, alcoolismo e negligência familiar.
	Tempo de frequência na instituição	<i>Esta informação foi recolhida com a equipa técnica</i>	Está na instituição há 8 anos, entrou em 2004.
	Relação com os funcionários da instituição	<i>“ (...) andam sempre atras de nós (...)”</i>	Na sua opinião os funcionários andam sempre atrás dele.
	Dia a dia do jovem institucionalizado	<i>“É difícil... Então vou para as aulas, depois vou passear, depois vou estudar e depois vou para a cama... Ir passear... É o ir as aulas, não é estudar o ir as aulas ainda vá...”</i>	Considera que o seu dia-a-dia é difícil. Vai para as aulas, depois vai passear, quando chega ao abrigo vai estudar e depois para a cama. O que mais lhe dá prazer é ir passear, e o que gosta menos no seu dia é de estudar.
	Adaptação à instituição	<i>“Não, eu dou-me bem...há não se poder fumar ca dentro por isso é que andam sempre atras de mim aqui e na escola...e a regra de ir trabalhar para a cozinha...”</i>	Considera que se dá bem com todas as regras da instituição menos com o facto de ter de ajudar na cozinha e de não poder fumar dentro das instalações.
	Importância da família e da ausência da própria	<i>“A minha mãe, e o meu irmão...”</i>	As pessoas mais importantes da sua vida são a mãe e o irmão.
Percurso escolar / relação com a escola	Escola, curso e ano lectivo que frequenta	<i>Esta informação foi recolhida com a equipa técnica</i>	Actualmente está a frequentar o 8º ano do ensino regular na escola Serra da Gardunha.
	Motivação para o estudo (tempo dedicado)	<i>“Depende do dia...se amanhã tiver teste estudo mais...uma hora...uma hora e pouco... Ir jogar a bola...”</i>	A sua motivação para o estudo varia consoante o dia, se tiver um teste no dia seguinte estuda mais, no entanto prefere jogar a bola do que estudar.
	Sucesso Escolar	<i>“Já o ultimo... Por causa do comportamento... Não, não gostava da escola...então não aconteceu nada só não gostava da escola... Eu? Em grupo porque sozinho quase nunca os faço...”</i>	Já reprovou uma vez no 8º ano, por causa do seu comportamento. Segundo o entrevistado não gostava da escola. Relativamente a trabalhos de grupo prefere fazê-los em grupo porque sozinho não os faz.

	Adaptação Escolar	<p>“Sim... O director da escola... O que mudava? Dava ordens para sair que aquilo nunca se pode sair... Educação física, ev e et... Português e matemática... Dar voltas a escola é a única coisa que la se pode fazer...”</p>	<p>Afirma gostar da escola, no entanto não gosta do Director da mesma. Se pudesse dava ordens para poder sair quando quisesse pois afirma ter pouca liberdade. Nos intervalos costuma passear pela escola pois segundo ele não pode fazer mais nada dentro da escola. As suas disciplinas favoritas são ed. Física, educação tecnológica e educação visual. As que menos gosta são português e matemática.</p>
	Relação com professores	<p>“Bem, sim... É aquele que dá nas orelhas quando fazemos mal e que aquele que da bem a matéria...”</p>	<p>Tem um bom relacionamento com os professores, para si um bom professor é aquele que explica bem a matéria e que chama a atenção os alunos quando fazem algo de errado.</p>
	Relação com os colegas	<p>“Dou, sim...”</p>	<p>Tem um bom relacionamento com os colegas</p>
	Relação com funcionários	<p>“Alguns...porque tão sempre a refilar...as vezes é porque eu faço alguma coisa outras vezes já começam a implicar...tão deve ser por causa que já sabem que eu vou fazer asneiras...”</p>	<p>Dá-se bem com alguns funcionários, porém estão sempre a discutir com ele porque sabem que ele se irá portar mal.</p>
	Percepção sobre a importância do estudo na vida de um jovem	<p>“Sim...tão porque se não estudarem não vão ser alguém na vida”</p>	<p>Considera ser importante estudar de modo a conseguir cumprir objectivos.</p>
Relação escola e instituição	Apoio escolar na instituição	<p>“Sim, ou os monitores ou a professora Anabela... É, é por não se esforçarem...”</p>	<p>Na sua opinião a instituição apoia-os no estudo e se os jovens não tiram boas notas é por não se esforçarem.</p>
	Condições existentes para o exercício do estudo dentro da instituição	<p>“Sim”</p>	<p>Existem condições para o estudo dentro da instituição.</p>
	Desempenho escolar após entrada na instituição	<p>“A piorar, porque este ano não liguei muito aos estudos... É a matéria...”</p>	<p>Considera que o seu desempenho tem vindo a pior, este ano lectivo se preocupou muito com os estudos devido à matéria leccionada.</p>
	Preocupação por parte da instituição com o desempenho escolar dos utentes	<p>“Sim.”</p>	<p>Considera que a instituição se preocupa com o desempenho escolar.</p>
Expectativas futuras	Prosseguimento de estudos?	<p>“Penso continuar a estudar...”</p>	<p>Pensa continuar a estudar.</p>
	Objectivos futuros	<p>“Penso, vou tirar se calhar para o ano, canalizador...não porque eu não sei se vou chumbar...na profissional</p>	<p>Pensa para o ano tirar o curso de canalizador numa escola profissional, pois provavelmente irá chumbar mais uma vez este ano lectivo. Depois pensa ir tirar</p>

*A Escola dos Institucionalizados: comportamentos e atitudes*  
Mariana Sá Lemos

		<i>Depois vou tirar outro... Não vou noutra... A trabalhar...ainda não penso nisso..."</i>	outro curso numa outra área e futuramente vir a trabalhar, no entanto ainda não pensa nisso.
	Dificuldades previstas na concretização dos objectivos	-	-

**Anexo 11**

**Tabela 9 - Sinopse entrevista nº8**

<b>Categoria</b>	<b>Subcategoria</b>	<b>Unidade de registo</b>	<b>Unidade de Contexto</b>
<b>Vivência na instituição</b>	Idade actual	<i>Esta informação foi recolhida com a equipa técnica</i>	Tem actualmente 16 anos.
	Idade com que entrou para a instituição	<i>Esta informação foi recolhida com a equipa técnica</i>	Entrou para a instituição com 7 anos.
	Motivo de entrada para a instituição	<i>Esta informação foi recolhida com a equipa técnica</i>	Dificuldades financeiras e alcoolismo no agregado familiar
	Tempo de frequência na instituição	<i>Esta informação foi recolhida com a equipa técnica</i>	Está na instituição há 9 anos, entrou em 2003.
	Relação com os funcionários da instituição	“Sim eu dou-me bem com toda a gente.”	Considera ter um bom relacionamento com todos.
	Dia a dia do jovem institucionalizado	“ (...) é a convivência com os colegas...(…) É deitar-me cedo...”	O que gosta mais no seu dia a dia é a convivência com os seus colegas, e o que gosta menos é o facto de se ter de deitar cedo.
	Adaptação à instituição	<p>“Agora representa uma segunda família, e já não sei mais... Não por um lado até é bom por exemplo se nos tivéssemos em casa os nossos pais gastavam muito dinheiro no nosso material escolar e em isso tudo e enquanto estamos aqui os pais já não gastam assim tanto...é pelo menos aqui podemos juntar um pouco de dinheiro, para quando sairmos daqui já temos um pouco de dinheiro para começar uma vida...</p> <p>Sim algumas regras...sair a noite, que nos temos regras de vez em quando, no inverno só podemos sair até às 22h e no verão só podemos sair até às 00h...e a semana...são só essas mais nada...”</p>	A instituição para ele representa uma segunda família. Na sua opinião até é bom o facto de estar com o seu irmão porque se estivessem em casa os pais iriam gastar muito dinheiro com o material escolar e tudo o que necessitam. É também pois permite-lhes juntar algum dinheiro para posteriormente poderem começar uma vida. Não gosta apenas de algumas regras, como a regra de sair à noite, gostava de ter mais liberdade e uma maior semana.
Importância da família e da ausência da própria	“Os meus irmãos... Para depois quando sair aqui do colégio arranjar um emprego para ter uma vida boa, para depois levar o meu irmão mais novo comigo...”	As pessoas mais importantes na sua vida são os seus irmãos. Como tem o irmão também institucionalizado pretende futuramente poder levar o irmão mais novo consigo.	
<b>Percurso escolar / relação com a escola</b>	Escola, curso e ano lectivo que frequenta	<i>Esta informação foi recolhida com a equipa técnica</i>	Actualmente frequenta o 1º ano do curso de Empregado de andares na Escola Profissional do Fundão.
	Motivação para o estudo (tempo dedicado)	“Uma hora por dia praí... Prefiria ir fazer outra coisa...”	Costuma dedicar cerca de uma hora ao estudo no entanto prefere fazer outra actividade do que estudar.
	Sucesso Escolar	“Não estava noutro curso, estava em electricidade...”	Antes de iniciar este curso já frequentou um curso de

		Não estava noutra... Então não já? (risos) é de faltar... Então de vez em quando fico entretido com os colegas no café e tal...”	electricidade, e anteriormente outro. Saiu do ensino regular já faz algum tempo. Já reprovou também por faltas, afirma que o motivo é o facto de ficar entretido com os colegas no café.
	Adaptação Escolar	“Gosto, sim cada vez conhecemos mais colegas novos é por isso... A única coisa que eu gosto da escola é de educação física...por enquanto agora só educação física...só conviver com os amigos... É as aulas... Olha matemática, língua portuguesa, não gosto de quase nenhuma disciplina a não ser educação física...”	Afirma que gosta da escola pois cada vez mais conhece pessoas novas e convive com os seus colegas. O que menos gosta na escola são as aulas de quase todas as disciplinas excepto educação física.
	Relação com professores	“Ah agora dou-me bem com eles, dantes não me dava bem com eles...não é que pronto de vez em quando eles chamam a atenção e eu de vez em quando retilava e depois pronto vinha para a rua...mas isso agora já não acontece...mudei o meu comportamento...mudei só por causa do meu encarregado para ele não ir todos os dias a escola...”	Considera que actualmente tem um melhor relacionamento com os professores, antigamente era expulso várias vezes da sala de aula pois respondia aos professores. Na sua opinião mudou bastante o seu comportamento.
	Relação com os colegas	Ah sempre me dei bem com as turmas todas...	Considera que sempre se deu bem com todas as turmas que teve.
	Relação com funcionários	Ah isso aí dou-me bem...	Tem um bom relacionamento com os funcionários.
	Percepção sobre a importância do estudo na vida de um jovem	“Eu acho que agora é, tao porque agora não se fala mais nada a não ser da crise... Não eu antes não ligava quase nenhuma, não achava piada...ia para ai duas semanas por mês...”	Considera que actualmente é importante estudar devido à crise existente. Afirma que antes não queria saber da escola e que ia cerca de duas semanas por mês às aulas.
Relação escola e instituição	Apoio escolar na instituição	“Aí eu é uma situação diferente...porque eu não costumo estudar...de vez em quando os monitores...quem quiser estudar, quem anda na profissional, que estude, quem não quiser não estude...”	Na sua opinião a sua situação é diferente da dos colegas porque não costumam estudar, segundo o próprio os monitores não o obrigam a estudar.
	Condições existentes para o exercício do estudo dentro da instituição	-	-
	Desempenho escolar após entrada na instituição	“Melhorei muito porque eu antes não fazia testes nenhuns e agora faço todos os testes, mas ainda não estudo...porque eu antes não fazia testes nenhuns	Acredita que melhorou bastante o seu desempenho escolar porque anteriormente não ia sequer aos momentos de avaliação.

*A Escola dos Institucionalizados: comportamentos e atitudes*  
Mariana Sá Lemos

		mesmo entregava os testes a brancos e pronto nos só precisamos de estar atentos as aulas um pouco para saber a matéria, não precisamos estudar...”	
	Preocupação por parte da instituição com o desempenho escolar dos utentes	“Muito mesmo, ai preocupa-se muito mesmo...o suficiente...ah sim sim, por exemplo se eu tiver algum problema com um professor chego aqui falo com o meu encarregado e o meu encarregado vai a escola resolver o assunto...”	Afirma que a instituição se preocupa bastante, e que se tiver algum professor basta falar com o seu encarregado na instituição que ele deslocar-se-á à escola para resolver o assunto.
Expectativas futuras	Prosseguimento de estudos?	“Depende, se isto aqui ainda estiver muito mau tenho de estudar né? Um pouco...pelo menos tirar ate ao 10º... Preferia fazer só até ao 9º ano e depois trabalhar...”	Pensa continuar os estudos pelo menos até ao 10º ano se continuarem a surgir dificuldades ao nível do emprego no entanto preferia apenas acabar o 9º ano e trabalhar.
	Objectivos futuros	“Sim, sim e com o meu irmão ou assim...”	Gostava de arranjar uma casa e ir viver com o irmão.
	Dificuldades previstas na concretização dos objectivos	“Então, bom bom bom assim na vida não, ia ter algumas dificuldades...por exemplo algumas despesas da casa né? Por exemplo se eu morasse sozinho as despesas da casa era muito complicado mas se tivesse por exemplo assim uma mulher já eram dois ordenados já era muito mais fácil pagar as despesas da casa...”	Considera que irá ter algumas dificuldades ao nível económico.

**Anexo 12**

**Tabela 10 - Sinopse entrevista nº9**

<b>Categoria</b>	<b>Subcategoria</b>	<b>Unidade de registo</b>	<b>Unidade de Contexto</b>
<b>Vivência na instituição</b>	Idade actual	<i>Esta informação foi recolhida com a equipa técnica</i>	Tem actualmente 16 anos.
	Idade com que entrou para a instituição	<i>Esta informação foi recolhida com a equipa técnica</i>	Entrou para a instituição com 9 anos.
	Motivo de entrada para a instituição	<i>Esta informação foi recolhida com a equipa técnica</i>	Veio para a instituição com 5 irmãos devido a dificuldades económicas do agregado familiar.
	Tempo de frequência na instituição	<i>Esta informação foi recolhida com a equipa técnica</i>	Está na instituição há 7 anos, desde 2005.
	Relação com os funcionários da instituição	<i>“É boa...já tive (um problema) mas já passou ta tudo bem, foi, tive uma zanga com um monitor depois o monitor bateu-me e depois passou ficou tudo bem...”</i>	Considera ter uma boa relação com os funcionários da instituição no entanto já teve um conflito com um monitor apesar de afirmar estar tudo bem.
	Dia a dia do jovem institucionalizado	<i>“Acordo de manha agora vou para o estágio, à hora de almoço vou almoçar costumo ir a casa não gosto de comer na escola, no fim das aulas tenho aquele tempo limite de andar na rua, acaba o tempo venho para o colégio, nos dias de banho tomo banho, nos outros dias tamos um bocado la fora, jantamos, temos a tal hora de estudo...antes do jantar ou depois do jantar e prontos depois vamos para a cama... É mesmo o tempo de escola que estou com os colegas e assim... É quando tenho de voltar para cá...”</i>	De manha costuma ir para o estágio inserido no seu curso, depois costuma ir ao Abrigo de São José almoçar, no fim das aulas fica na rua até terminar o tempo limite para passear e finalmente regressa à instituição onde janta e estuda. O que gosta mais no seu dia a dia é o tempo da escola em que está com os seus colegas, e o que gosta menos é quando tem de voltar para a instituição.
	Adaptação á instituição	<i>“Para mim família porque eu tenho ca os meus irmãos todos, 5...tenho os cá... As regras...a nível dos horários e assim, nos como somos jovens pensamos que temos pouco tempo livre para andar na rua...temos liberdade mas como somos jovens queremos mais... Dou com colegas aqui dou...mas prefiro o ambiente escola e o de casa mesmo...”</i>	A instituição representa para si a sua família porque também os seus 5 irmãos estão institucionalizados no Abrigo de São José. Ao nível das regras o que lhe custa mais é o pouco tempo livre que tem para andar na rua no entanto compreende que o facto de ser novo o faz querer ter mais liberdade. Dá-se bem com os colegas da instituição no entanto prefere o ambiente da escola e de casa.
Importância da família e da ausência da própria	<i>“A minha mãe, os meus irmãos, tenho a minha namorada...e a minha filha que está para vir ainda este mês, ainda é muito cedo mas pronto...”</i>	Para si as pessoas mais importantes são a sua mãe, os seus irmãos, a namorada e a futura filha.	

<b>Percurso escolar / relação com a escola</b>	Escola, curso e ano lectivo que frequenta	<i>Esta informação foi recolhida com a equipa técnica</i>	Está actualmente a frequentar o 9º ano do curso CEF de Operador de informática na Escola Secundária do Fundão.
	Motivação para o estudo (tempo dedicado)	<i>“Aqui no colégio temos uma hora de estudo...faço por esforço porque tem de ser.... Se tiver mesmo que ser vou estudar...”</i>	Costuma estudar uma hora por dia por esforço e se tiver mesmo de ser adia as outras actividades para estudar.
	Sucesso Escolar	<i>“Já reprovei no 5º e no 9º agora optei pelo curso para passar o 9º... O 5º ano foi a mudança de escola e foi também quando entrei aqui para o colégio foi mais difícil no 5º ano...o 9º foram umas companhias assim... Tinha faltas e depois as notas também não eram as melhores...fartei-me da escola...”</i>	Já reprovou duas vezes, e optou por entrar num curso CEF para poder passar o 9º ano. Relativamente às justificações para ter chumbado afirma que no 5º ano reprovou devido à mudança de escola e que no 9º foi devido a más companhias e à falta de interesse na escola.
	Adaptação Escolar	<i>“Sim, com o curso gostei mais, porque tínhamos mais aulas práticas, foi um curso de um ano, só de um ano... Os intervalos...oh estou com os meus colegas, com a namorada...costumamos ir fumar um cigarrinho e prontos é assim... As aulas...há umas outras que... Educação física e visual... Inglês e matemática...”</i>	Afirma gostar da escola e que o curso de equivalência ao 9º ano o fez passar a ter mais interesse pela escola devido ao facto de que tinha aulas mais práticas. Nos intervalos escolares costuma estar com os seus colegas e namorada, na sua óptica esses momentos são os que gosta mais dentro da escola. Relativamente ao que gosta menos são algumas aulas. As suas disciplinas favoritas são Educação Visual e Educação física. As que menos aprecia são Inglês e Matemática.
	Relação com professores	<i>“No geral também foi bom...este ano não, nos outros anos já tive, este ano foi mesmo o melhor ano que eu tive de escola...(o que aconteceu?) zangas com os professores, portava-me mal nas aulas e assim...foi uma fase mas depois também me passou... Que saiba brincar, que saiba fazer o trabalho, que saiba manter a disciplina na sala...”</i>	Em geral considera ter uma boa relação com os professores, afirma que este foi o melhor ano ao nível de relação com os professores, visto que em anos anteriores já tinha tido desacatos com professores devido ao seu comportamento. Para si um bom professor é aquele que saiba brincar e que saiba ensinar mas manter ao mesmo tempo a disciplina na sala de aula.
	Relação com os colegas	<i>“Ah isso é o melhor, dou-me melhor com uns do que com outros mas zangas nunca tive...”</i>	A relação com os colegas é a melhor relação que tem na escola, tem uma relação de mais afinidade com uns e de menos com outros mas nunca teve zangas.
	Relação com funcionários	<i>“É boa...sim com funcionários nunca tive zangas nem nada...”</i>	Afirma ter uma boa relação com os funcionários sendo

*A Escola dos Institucionalizados: comportamentos e atitudes*  
Mariana Sá Lemos

			que nunca teve discussões com eles.
	Percepção sobre a importância do estudo na vida de um jovem	<i>“Pois...isto hoje em dia é preciso estudar mesmo...agora mais do que nunca mas sempre tive essa ideia... Não sei, é a juventude...”</i>	Considera que presentemente se torna mesmo necessário estudar, no entanto sempre teve essa ideia na sua mente. Quando questionado sobre o porquê de então ter reprovado afirma ser culpa da juventude.
<b>Relação escola e instituição</b>	Apoio escolar na instituição	<i>“Sim Sim, as dúvidas é mais assim com os monitores que estão mais connosco, se tivermos assim alguma dúvida podemos perguntar a eles...”</i>	Considera ter apoio escolar na instituição, se tiver alguma duvida pode contar com a ajuda dos monitores.
	Condições existentes para o exercício do estudo dentro da instituição	<i>“Sim... Temos a hora para estudar e temos também a sala só para o estudo...”</i>	Na sua opinião o Abrigo de São José proporciona as condições necessárias, têm normalmente uma hora para estudar e uma sala dedicada apenas a esse estudo.
	Desempenho escolar após entrada na instituição	<i>“A melhorar...eu tenho vindo a melhorar mas este ano acho que melhorei em vários aspectos... Oh teve de ser não podia chumbar outra vez no 9º ano...”</i>	Acredita que o seu desempenho escolar tem vindo a melhorar e que este ano em especial melhorou em vários aspectos pois não podia chumbar novamente.
	Preocupação por parte da instituição com o desempenho escolar dos utentes	<i>“Quem costuma ir a escola é o director técnico daqui, não pode ir às reuniões porque pronto somos muitos e não tem tempo para ir as reuniões todas, mas no horário de atendimento, sempre que pode vai à escola... Sim, sim...”</i>	Considera que a instituição se preocupa e que apesar de o encarregado não poder ir frequentemente às reuniões, desloca-se várias vezes à escola.
<b>Expectativas futuras</b>	Prosseguimento de estudos?	<i>“Agora devo fazer outro, um de 3 anos, para tirar o 10º, 11º e 12º...”</i>	Pensa fazer um novo curso de 3 anos que lhe dê equivalência ao 10º, 11º e 12º ano.
	Objectivos futuros	<i>“Até ao 12º...depois não sei, como também tenho o meu pai e a minha irmã fora do país posso, possivelmente vou ter com eles...”</i>	Afirma que tentará estudar até ao 12º ano e que posteriormente talvez saia a do país.
	Dificuldades previstas na concretização dos objectivos	<i>“Não, é assim eles a nível de escola ajudam muito aqui...”</i>	Acredita que não terá dificuldades pois a instituição apoia-o bastante a nível escolar.

**Anexo 13**

**Tabela 11 - Sinopse entrevista nº10**

<b>Categoria</b>	<b>Subcategoria</b>	<b>Unidade de registo</b>	<b>Unidade de Contexto</b>
<b>Vivência na instituição</b>	Idade actual	<i>Esta informação foi recolhida com a equipa técnica</i>	Tem actualmente 14 anos.
	Idade com que entrou para a instituição	<i>Esta informação foi recolhida com a equipa técnica</i>	Entrou para a instituição com 7 anos.
	Motivo de entrada para a instituição	<i>Esta informação foi recolhida com a equipa técnica</i>	Veio para a instituição com 5 irmãos devido a dificuldades económicas do agregado familiar
	Tempo de frequência na instituição	<i>Esta informação foi recolhida com a equipa técnica</i>	Está na instituição há 7 anos, desde 2005.
	Relação com os funcionários da instituição	<i>“Dou bem com todos...”</i>	Considera ter uma boa relação com todos os funcionários da instituição.
	Dia a dia do jovem institucionalizado	<i>“De manhã acordo, visto-me tomamos o pequeno-almoço vou para a escola, depois a tarde venho aqui para o colégio...passo ali em casa primeiro a dar um beijinho a mãe...depois vimos pó colégio e depois é outro dia,... É ir ter com a minha família... Acordar de manhã...custa gosto mais de ficar a dormir até mais tarde...”</i>	De manhã vai para a escola e depois das aulas vai para o colégio, no entanto primeiro costuma passar na sua casa para cumprimentar a mãe. O que gosta mais no seu dia é ir ter com a família. O que gosta menos é acordar de manhã pois prefere dormir até tarde.
	Adaptação á instituição	<i>“Como a minha Mãe não tá cá e não pode estar aqui, é como os meus pais... Algumas, só podemos sair uma vez por semana, e a semana acho que devíamos receber mais,... Mudava mais o apoio moral...”</i>	Considera que a instituição tenta compensar a falta da mãe visto que ela não pode estar com ele, no entanto gostaria de ter mais apoio moral. Gostaria também de ter mais liberdade e receber uma maior semana.
	Importância da família e da ausência da própria	<i>“A minha mãe, os meus irmãos...”</i>	As pessoas mais importantes da sua vida são os seus irmãos e a sua mãe.
<b>Percurso escolar / relação com a escola</b>	Escola, curso e ano lectivo que frequenta	<i>Esta informação foi recolhida com a equipa técnica</i>	Actualmente frequenta o 7º ano do ensino regular na Escola Serra da Gardunha.
	Motivação para o estudo (tempo dedicado)	<i>“Quando é para os testes costumo estudar assim durante a noite quando é normal uma hora... Oh prefiro jogar a bola mas se tiver de ser...”</i>	Quando tem de estudar para um momento de avaliação costuma fazê-lo durante a noite, mas regularmente estuda uma hora por dia, no entanto prefere jogar a bola.
	Sucesso Escolar	<i>“Sim dois.. Distracção...ia as aulas mas não me dava bem com aquilo com a matéria.”</i>	Já reprovou dois anos lectivos, devido à distracção. Afirma que ia as aulas mas que não conseguia acompanhar a matéria.

*A Escola dos Institucionalizados: comportamentos e atitudes*  
Mariana Sá Lemos

	Adaptação Escolar	<i>“Gosto... Tar’ com os meus colegas As aulas... Ed física, historia Matemática e fisico- química”</i>	Afirma gostar da escola e o que mais gosta é estar com os seus colegas. O que menos gosta são as aulas. Relativamente às disciplinas gosta de Educação Física e História, e as que não gosta são Matemática e Físico-química.
	Relação com professores	<i>“Sim Um professor que ensina bem, que sabe explicar a matéria...”</i>	Considera ter uma boa relação com os professores. Na sua opinião um bom professor é aquele que sabe ensinar e que explica bem a matéria.
	Relação com os colegas	<i>“Gosto, dentro da turma não...já (silêncio) foi na escola...é os insultos, insultaram-me....não sei...pessoas que na escola não falo...”</i>	Gosta e tem um bom relacionamento com a sua turma, contudo na escola já foi insultado por outros colegas, não se quis alongar muito relativamente a esse assunto.
	Relação com funcionários	<i>“Dou bem com todos...”</i>	Considera ter uma boa relação com todos os funcionários.
	Percepção sobre a importância do estudo na vida de um jovem	<i>“Sim eu acho que sim para ter trabalho... sempre pensei assim...”</i>	Considera importante estudar e afirma que sempre pensou assim.
<b>Relação escola e instituição</b>	Apoio escolar na instituição	<i>“Eu acho que sim, sim os monitores e assim...”</i>	Acredita que a instituição o apoia.
	Condições existentes para o exercício do estudo dentro da instituição	<i>“Sim... acho que é mais culpa minha devia estudar mais...falta a minha vontade de estudar...”</i>	Na sua opinião a instituição tem todas as condições para estudar, pensa que se reprovou a culpa é sua e que devia estudar mais.
	Desempenho escolar após entrada na instituição	<i>“Este ano melhorei...Tive a repetir o ano teve de ser...tinha de passar...”</i>	Considera que este ano melhorou, visto que repetiu o ano lectivo.
	Preocupação por parte da instituição com o desempenho escolar dos utentes	<i>“Penso que sim... Sim isso vai o encarregado de educação...sim eles vão muitas vezes a escola...”</i>	Acredita que a instituição se preocupa com o seu desempenho escolar. Afirma ainda que o encarregado de educação desloca-se várias vezes à escola.
<b>Expectativas futuras</b>	Prosseguimento de estudos?	<i>“Quero estudar até ao 10º pelo menos, 11º, 12º depois logo se vê...procurar um trabalho...”</i>	Pretende continuar a estudar até ao 10º ou 12º ano e depois arranjar um emprego.
	Objectivos futuros	<i>“A trabalhar, com uma casa...”</i>	Imagina-se no futuro a trabalhar e com uma casa sua.
	Dificuldades previstas na concretização dos objectivos	<i>“O 9º ano...este ano não sei se passo espero que passe...”</i>	As maiores dificuldades neste momento serão o 9º ano pois não sabe se irá conseguir terminá-lo.

**Anexo 14**

**Tabela 12 - Sinopse entrevista nº1 equipa técnica**

Categoria	Subcategoria	Unidade de Contexto	Unidade de registo
Relação com os utentes da instituição	Função que desempenha na instituição	“(…) eu sou psicóloga clínica no Abrigo de São José há cerca de 5 anos (…)a minha função ahh é acompanhar a nível do funcionamento psicológico todos os meninos ahh aqui da instituição”	Desempenha a função de psicóloga clínica; acompanha todos os utentes ao nível psicológico
	Valor que atribui á função que desempenha	“Acaba por ser ahh um trabalho muito abrangente ahh até porque nos actualmente temos um numero elevado de crianças e jovens, portanto e cabe-me a parte de acompanhar os miúdos a esse nível (…) sim sim (quando questionada se gosta de exercer a sua função)”	É um trabalho abrangente ...
	Tempo no exercício da sua função dentro da instituição	“Há cerca de cinco, cinco anos...Portanto desde o ano de 2006, e depois um interregno de um ano...mas mais ou menos cinco anos...”	Exerce a função há cerca de 5 anos
	Relacionamento com os utentes	“Sim,sim..sem duvida que sim...”	Tem um bom relacionamento com os utentes
	Rotina dos utentes	“Não é muito diferente de outras crianças que não estejam institucionalizadas (...) existem algumas diferenças não é? Ahh Porque estamos numa casa com (...) regras, ahh porque estamos a falar de um número elevado de crianças e portanto tem que haver uma rotina não é? (...) Ahh mas acabam por ter as mesmas funções, ahh eee acabam por ter um, em termos de funcionamento aqui dentro muito semelhante não é? A outra criança que esteja numa família não é? Portanto eles acabam por se levantar, ir para a escola não é? Têm aqui as funções deles como qualquer outra criança não é? As tarefas não é? Exactamente são aquelas funções não é? Que fazem parte da rotina de qualquer criança não é?”	Considera que a vida na instituição, ao nível das rotinas não é muito diferente de crianças que vivam numa família. Afirma que tem de haver rotinas e regras e que eles cumprem as funções que uma criança integrada na família.
	Exigências e dificuldades na relação com os utentes	A grande diferença destas crianças para as outras crianças que estão num contexto familiar tem a ver sobretudo com o funcionamento emocional delas, não é? Porque estão afastadas da família não é? mas há uma separação não é? (...) Eeee essa separação depois obviamente tem influência na maneira de ser de cada (...) independentemente da idade não é? Isso reflecte-se não é? Ahh podem ter mais dificuldade (...) em relacionar-se no grupo de pares por exemplo ahh isto não é obviamente igual em todos não é? (...) Ahh ou ter um comportamento um pouco mais, mais agressivo, ou dificuldades escolares também, muitas vezes também se verifica não é? Porque há um maior desligamento face á escola...Ahh portanto obviamente que em temos por exemplo (...) de ansiedade, os níveis de ansiedade costumam ser mais elevados em relação a outras crianças que estão no contexto familiar (...)E nota-se bastante essa diferença porque há uma instabilidade muito maior não é?	Considera que a grande diferença entre estas crianças e as que estão junto da família é o funcionamento emocional delas. Acredita que a separação da família tem obviamente uma influência na maneira de ser de cada e que por vezes os torna agressivo e com algumas dificuldades escolares. Porque na sua opinião há obviamente um desligamento face à escola, portanto os níveis de ansiedade são muito mais elevados do que numa criança inserida num seio familiar.
Relação dos utentes com a escola que frequentam	Sucesso/ desempenho escolar dos utentes	“A maior parte destas crianças ahh têm grandes dificuldades de aprendizagem ahh muitas que se justificam pela grande desmotivação que têm não é?”	Na sua óptica a maior parte das crianças da instituição têm grandes dificuldades de aprendizagem. Estas dificuldades relacionam-se

*A Escola dos Institucionalizados: comportamentos e atitudes*  
Mariana Sá Lemos

		<p>Porque uma criança quando é retirada ahh da família acaba por ter ahh uma percepção ahh do mundo que a rodeia um bocadinho diferente...com a idade os seus interesses acabam por ser outros não é? Pronto, e a escola passa muitas vezes para segundo plano, não é uma prioridade não é? É uma obrigação que eles têm, e que vão ahh vão cumprindo ahh no mínimo, não é? (...) para além de termos meninos que tem dificuldades de aprendizagem que se justificam em parte por esse desinteresse por essa falta de motivação, há muitos meninos que têm défices cognitivos e que nesse sentido não conseguem cumprir os ditos programas regulares ahh e quando é assim portanto vão para um ensino especial não é? Onde têm um currículo especial ahh e que eles cumprem sem dificuldade porque é adaptado as necessidades e as dificuldades que eles têm...”</p>	<p>normalmente com a desmotivação que têm, pois segunda a própria quando a criança é retirada à família começa a perceber o mundo que a rodeia de forma diferente.</p> <p>Encaram a escola como uma obrigação que vão cumprindo no mínimo, e muitas vezes têm dificuldades cognitivas que justificam o desinteresse que têm pela escola na sua opinião.</p> <p>Quando os jovens têm um currículo adaptado às suas necessidades normalmente conseguem cumpri-lo.</p>
	Motivação dos utentes para o estudo (tempo dedicado)	<p>“Ahh não é fácil não é? Porque eles muitas vezes não estão motivados para isso...mas tem que se incentivar e reforçar constantemente e alertar para a importância de criarem hábitos de estudo”</p>	<p>Considera que não é fácil pois os jovens muitas vezes não se sentem motivados, contudo têm que continuar a alertá-los para a importância de criarem hábitos de estudo.</p>
	Rotinas de estudo dos utentes	<p>“Também há regras nesse sentido, pronto eles têm, pelos menos tenta-se criar e incentivar ahh os hábitos, hábitos de estudo não é? Ahh chegarem da escola, fazerem os trabalhos de casa, terem um tempo para estudar não é?”</p>	<p>Existem regras no sentido das rotinas dos utentes, tentam-se criar hábitos de estudo de forma a que eles cheguem da escola e façam os trabalhos de casa ou tenham um tempo para estudar.</p>
	Condições de estudo dentro da instituição	<p>“ahh eles têm uma sala de estudo, têm a mesinha deles com o material deles, enfim, com todo o tipo de informação não é? E há sempre esse cuidado de proporcionar que eles tenham oportunidade para criar esses hábitos de estudo não é? Ahh mas muitas vezes apesar de se dar essas ferramentas, eles muitas vezes não conseguem não é? Ahh pronto e têm realmente essa desmotivação muito grande não é? Sim, sim...nos temos uma sala de estudo, ahh para os utentes mais crescidos portanto deste o 5º ano até ao ensino profissional...cada um tem a sua mesinha, com, com o seu espaço e o seu material de estudo ahh e portanto é uma sala que tem todo o tipo de condições em termos de, de espaço ahh e portanto acaba por ser uma sala que se adequa bastante para os trabalhos de casa, para estudar...e depois temos os utentes mais novos que estão noutra sala, portanto estão separados, o nível de aprendizagem é diferente, estão noutra, noutra sala ahh numa sala mais pequena porque eles também são menos ahh e que são sempre acompanhados nas tarefas, seja os trabalhos de casa, seja de estudo sempre por um educador não é? Por um ou mais..(...) Na sala dos mais pequenos há sempre um educador fixo (...)há sempre um educador que os acompanha nos trabalhos de casa, no estudo, e nos mais velhos também não é? Geralmente são sempre dois”</p>	<p>Existem condições de estudo. Os utentes têm uma sala de estudo, consoante o ciclo que frequentam com uma mesa e o seu material. Há sempre o cuidado, por parte da instituição, de criar os hábitos de estudo. Contudo por vezes e apesar de o abrigo fornecer as ferramentas essenciais, a desmotivação continua a ser a grande dificuldade.</p>

*A Escola dos Institucionalizados: comportamentos e atitudes*  
Mariana Sá Lemos

	Dificuldades e fragilidades percebidas pelos funcionários relativamente ao desempenho escolar dos utentes	“(…)o período inicial acaba por ser sempre o mais complicado, mas com o passar do tempo eles acabam sempre por se integrar bem...na escola, em relação aos professores e funcionários, na turma (...)Sim, sim acaba por ser...(quando perguntada se a maior fragilidade acabava por ser a desmotivação)”	Considera que o período inicial (de entrada na instituição) é o mais complicado, no entanto depois de um tempo os utentes acabam por se integrar bem quer seja na escola ou na relação com professores e funcionários. Considera que a maior fragilidade continua a ser sempre a desmotivação.
Relação da Instituição (equipa técnica) com as escolas que os utentes frequentam	Relação com as Escolas	“Há uma grande ligação e contacto ahhh com, com as escolas de forma também a termos um bocadinho de a percepção do que, de como é que o aluno está não é? ahhh não só em relação a aprendizagem mas também em relação ao comportamento dele não é? em termos globais digamos, gerais”	Há um grande contacto com a escola de forma a acompanhar o aluno não só ao nível da aprendizagem mas também do comportamento.
	Encarregado pelo contacto entre instituição e as escolas	“(…) nos temos aqui em termos de distribuição de trabalho pessoas que são responsáveis, técnicos responsáveis por fazer essa ligação da instituição com, com a escola. Neste caso o dr. zé Carlos, a professora Anabela, eu posso fazer-lo também mais esporadicamente (...)”	Existem pessoas responsáveis (técnicos) que fazem essa ligação com entre a instituição e a escola.
	Frequência do contacto com as escolas	“É um contacto ao longo de todo o ano lectivo...”	O contacto é frequente e ao longo de todo o ano lectivo.
	Motivos dos contactos	“(…) de forma também a termos um bocadinho de a percepção do que, de como é que o aluno está (...)”	O principal motivo do contacto é para obterem uma percepção de como tem o aluno percorrido o ano lectivo.
	Episódios marcantes com utentes que tenham surgido durante o período escolar	“Já tivemos aqui situações de meninos que não se integraram bem nas turmas ahhh sobretudo ahh lembro-me de uma situação específica de um menino que não se ambientou muito bem porque a turma, o grupo tinha uma grande diferença etária, portanto o nosso menino era mais crescido, mais velho e portanto acabou por não se sentir bem integrado não é? Havia um conjunto de reprovações significativas e portanto foi mais difícil conseguir integra-lo ahh e porque era realmente uma turma com características diferentes ahh e tivemos sim já algumas situações para além desta...meninos que tem problemas comportamentais e quando é assim há uma maior dificuldade para se integrarem não é? (...)mas existe sempre um momento neste tipo de situações quando são miúdos com problemas de comportamento, enfim acaba por se reflectir na forma como eles se integram na turma, como se relacionam com os professores...tem um grande impacto, porque ahh uma criança ou um jovem isto independentemente da idade que não consegue lidar bem com a sua própria situação, de afastamento familiar e que, obviamente que isto depois lhe causa uma grande instabilidade e isto reflecte se na escola não é? Portanto não só nas notas não é? Menos resultados efectivos há aprendizagem mas na forma como eles se relacionam não é? Com os professores, com os funcionários, com os colegas (...) E isso reflecte-se muito na aprendizagem e no relacionamento com tudo o que envolve a escola...”	Existiram já situações de jovens que não se integraram bem nas turmas. Refere um caso especial, que se lembra, de um menino que não se ambientou bem na turma pois existia uma grande diferença etária e por conseguinte foi difícil integrá-lo. Tiveram ainda alguns problemas com jovens ao nível do comportamento. Considera que estes problemas acabam por se reflectir na forma como eles se integram na turma e como se relacionam com os professores. Isto, porque uma criança ou um jovem independentemente da idade que não consegue lidar bem com a sua própria situação, de afastamento familiar e sofrerá mais de instabilidade e isto reflecte se na escola, não só nas notas mas também no relacionamento com tudo o que envolve a escola

**Anexo 15**

**Tabela 13 - Sinopse entrevista nº2 equipa técnica**

Categoria	Subcategoria	Unidade de registo	Unidade de Contexto
<b>Relação com os utentes da instituição</b>	Função que desempenha na instituição	<i>“ (...) sou sociólogo ahh e tenho funções de director técnico (...) como director técnico faço a parte da coordenação das duas equipas, da equipa técnica e da equipa educativa ahh a nível de sociologia faço gestão interna, gestão de conflitos, faço ahh acompanho os miúdos também a nível escolar, só alguns, tenho a escola secundaria e a escola profissional (...)”</i>	É sociólogo e director técnico da instituição. Desempenha funções ao nível da coordenação da equipa técnica e equipa educativa e ao nível da sociologia faz gestão interna e gestão de conflitos. Acompanha ainda a nível escolar alguns utentes da escola profissional e secundária.
	Valor que atribui à função que desempenha	<i>“Sim” (quando questionado se gosta da sua profissão)</i>	Gosta de exercer a sua função
	Tempo no exercício da sua função dentro da instituição	<i>“(...) eu estou há 13 anos (...)”</i>	Exerce a sua função na instituição há 13 anos
	Relacionamento com os utentes	<i>“Um bom relacionamento tenho é assim não se pode ter a pretensão de que todos acham que nos somos, somos, não somos os ídolos deles mas temos um relacionamento muito bom com todos eles. Praticamente todos os educadores que trabalham nesta instituição têm um bom relacionamento com as crianças.”</i>	Considera ter um bom relacionamento muito bom com todos os utentes, no entanto afirma que não se pode ter a pretensão de querer ser um ídolo para os jovens porque nunca serão.
	Rotina dos utentes	<i>“(...) se se olhar para a instituição acaba por funcionar basicamente como uma casa ou uma família perfeitamente normal, com a diferença que vivem muito mais crianças e que a família não esta aqui com eles, ahh por que todos eles têm as mesmas rotinas, eles vão a escola fora, tem as actividades todos fora ahh ou seja acaba por...tudo, tudo aquilo que uma criança que esta numa família faz, uma criança que esta institucionalizada também faz.”</i>	Considera que a rotina de uma criança institucionalizada é bastante semelhante com a de uma criança que está no seio familiar, isto porque os utentes vão á escola fora, têm todas as actividades normais fora e acabm por fazer tudo o que uma criança inserida na sua família faz. No entanto as únicas diferenças são que dentro do Abrigo vivem muito mais crianças juntas e as suas famílias não estão por perto.
	Exigências e dificuldades na relação com os utentes	<i>“(...) uma criança que esta institucionalizada logo a partida não tem a família perto ,não tendo a família perto eles tendem a procurar nos adultos ah um, referências e situações de apoio, ahh e isso será</i>	Uma das maiores dificuldades encontradas relaciona-se com o facto de a família não estar por perto e essencialmente com o facto de os utentes já terem passado por várias situações de maus-tratos e abandono.

*A Escola dos Institucionalizados: comportamentos e atitudes*  
Mariana Sá Lemos

		<p><i>essencialmente o que marca e o que será a diferença por exemplo em relação a um miúdo que esta numa família porque um miúdo que esta numa família tem os pais lá, tem a família lá, e estão sempre presentes enquanto que estes miúdos não e é muito mais complicado porque eles já lidaram com várias ahh abandonos, várias situações de maus-tratos, ahh que depois cria dificuldades em relacionarem-se com os adultos ahh e isso aqui a exigência que eles fazem em relação aos adultos é muito maior ahh para já porque eles não sabem ate quando a pessoa está (...) ou seja eles querem tudo na hora e no momento...</i></p>	<p>Estas situações criam posteriormente dificuldades por parte dos jovens em se relacionarem com os adultos, sendo que passam a exigir muito mais deles tendo dificuldade em esperar por algo (querem tudo no momento)</p>
<p><b>Relação dos utentes com a escola que frequentam</b></p>	<p>Sucesso/ desempenho escolar dos utentes</p>	<p><i>“O sucesso escolar, é assim ahh...cerca de 40% dos nossos miúdos são do ensino especial ahh ou seja o sucesso escolar aqui aplica-se à forma como eles conseguem cumprir o programa específico regular que lhes é delineado ahh e ai praticamente poderemos dizer que haverá sempre sucesso porque os programas são adaptados as capacidades deles ahh em relação aos outros miúdos que estão integrados no ensino normal ai eles são muito fracos (...)”</i></p>	<p>Cerca de 40% dos utentes são alunos do ensino especial, desta forma quando se fala em sucesso escolar referimo-nos à forma como eles cumprem o programa que lhes é delineado, e esse programa normalmente eles cumprem porque são adaptados tendo em conta as dificuldades dos mesmos. Por sua vez os utentes integrados no ensino normal são muito fracos.</p>
	<p>Motivação dos utentes para o estudo (tempo dedicado)</p>	<p><i>“É assim estes miúdos logo a partida não têm a escola como uma referência nem eles consideram que o futuro deles ou a vida deles dependa da escola ou passe essencialmente pela escola, enquanto um miúdo que esta numa família ahh ahhh a ideia dele é estar na escola, é um miúdo que aceita a escola que compreende a escola e o porque e a importância da escola, e estes miúdos ahh não, muitas das vezes e a grande maioria deles não vê a escola como qualquer resposta, nem sequer...e há miúdos que passam anos e anos e anos no sistema de ensino sem nunca aceitar a escola, sem nunca perceber o que é que a escola é (...)de 100% dos</i></p>	<p>Considera que os utentes não vêm a escola como uma referência ou como uma necessidade para o futuro. Diferentemente de um jovem inserido numa família que aceita e compreende a escola os utentes da instituição não vêem a escola como importante ou como uma resposta. Apenas uma pequena percentagem de utentes têm alguma motivação para conseguir um bom desempenho escolar.</p>

		<i>nossos miúdos falaremos de 10% provavelmente que terão alguma motivação para escola, miúdos que de facto fazem um percurso de sucesso a nível escolar mas é uma percentagem muito baixa..."</i>	
	Rotinas de estudo dos utentes	-	-
	Condições de estudo dentro da instituição	<i>"Sim, sim para além da equipa técnica que faz um suporte mais de acompanhamento a nível de tomada de decisão ahh a nível de projecto de vida, temos uma equipa educativa que os acompanha em todas as actividades dos estudos e ahh que tenta dar resposta a todas as necessidades deles a nível (...) escolar ahh a nível de condições físicas como é obvio existem (...) a forma como se ajuda estes miúdos a nível (...) escolar é muito complexa, no entanto as condições físicas existem como é obvio ahh e a equipa 'tá cá e sim isso tudo existe..."</i>	Considera que existem condições de estudo no Abrigo de São José, além da equipa técnica a equipa educativa acompanha todas as actividades relacionadas com estudos e tenta dar resposta a todas as necessidades deles a nível escolar. Relativamente a condições físicas e materiais consideram que a instituição também dispõe de todas elas.
	Dificuldades e fragilidades percebidas pelos funcionários relativamente ao desempenho escolar dos utentes	<i>" (...) não vendo na escola a resposta nem o percurso de vida deles ahh eles acabam por se enquadrar por aceitar as regras e funcionar...a grande maioria deles aceita o funcionamento é claro que depois o ensino em si e a forma como eles encaram um projecto educativo deles é que falha, e que eles depois não vêem aquilo com importância...é assim eles sabem que tem que ir pa' escola de manha que saem a tarde, tem de frequentar as aulas, não podem faltar, não se podem portar mal e isto é tudo...eles não vêem ali que a diferença (...) Exactamente isso eles não vêem....(quando questionado se os utentes não viam a escola como um meio para atingir um fim)"</i>	A maior fragilidade ou dificuldade relativamente na escola é a questão de eles não a perceberem como algo que lhes trará um futuro. Vão as aulas e cumprem as regras mas não encaram o estudar como um meio para atingir um fim.
Relação da Instituição (equipa técnica) com as escolas que os utentes	Relação com as Escolas	<i>É assim, as escolas nos consideramos todas as escolas do fundão parceiras ahh e com duas até temos parcerias ahh oficiais...ah o relacionamento considero que não poderia ser melhor é</i>	Considera todas as escolas do Fundão como parceiras do Abrigo, sendo que com duas têm mesmo parcerias oficiais. Na sua opinião o relacionamento não poderia ser melhor, não há um dia

*A Escola dos Institucionalizados: comportamentos e atitudes*  
Mariana Sá Lemos

frequentam		<i>raro o dia que não há uma pessoa da instituição, a professora acho que já la foi por duas vezes...que não se vá a uma escola, para ter uma ideia, quando eu fazia sozinho o acompanhamento escolar e a professora Anabela fazia 1º ciclo, é assim eu costumava dizer arranjem me um gabinete e ponham me aqui uma secretaria porque eu passo muitas horas aqui dentro...é assim porque nos 'tamos em contacto, em constante contacto com os miúdos, nós acabamos por ser encarregados de educação entre aspas de 45 miúdos ahh exige muito...não da um dia para cada um, num mês...</i>	em que um funcionário da instituição não se desloque a escola para saber como andam os alunos pois são muitos alunos e é necessário estar sempre em contacto com a escola.
	Encarregado pelo contacto entre instituição e as escolas	<i>"(...) nós (equipa técnica e educativa) acabamos por ser encarregados de educação entre aspas de 45 miúdos"</i>	Todos os elementos da equipa técnica e educativa acabam por ser encarregados de educação dos utentes.
	Frequência do contacto com as escolas	<i>"(...) é raro o dia que não há uma pessoa da instituição, a professora acho que já la foi por duas vezes...que não se vá a uma escola, (...)há miúdos que sei la faz-se um contacto semanal com a directora de turma miúdos mais com problemas de comportamento chega se a esse extremo"</i>	Costumam contactar as escolas praticamente todos os dias, e com alguns utentes contactam semanalmente as direcções de turma.
	Motivos dos contactos	<i>"É assim há situações que estão logo definidas há partida desde o inicio do ano lectivo, o acolhimento dos miúdos na escola, a integração dos miúdos na escola, os primeiros contactos com os directores de turma ahh para para delinear logo estratégias, ver muitas vezes se o plano curricular do ano anterior se, se...porque já aconteceu um miúdo estar ahh a desenvolver se um trabalho com e ele e no ano seguinte como mudou de director de turma ou passou de ciclo e a coisa perder-se...e então nos temos de nos certificar que todo este projecto tem continuidade ahh depois fazemos o acompanhamento normal"</i>	Os principais motivos de contacto são relativos ao acolhimento e integração dos utentes na escola e ao delinear de estratégias com os directores de turma.
	Episódios marcantes com utentes que tenham surgido	<i>"É assim isso foram centenas de milhares provavelmente, uma situação que me tenha marcado especificamente em</i>	São muitos os episódios que o marcaram e são geralmente os utentes mais complicados e que têm dificuldades de

*A Escola dos Institucionalizados: comportamentos e atitudes*  
Mariana Sá Lemos

	<p>durante o período escolar</p>	<p><i>relação a um acompanhamento de um miúdo ahh sei lá tivemos (...) geralmente os miúdos mais complicados são miúdos que têm muitas dificuldades de aprendizagem e que estão no ensino especial principalmente quando todo esse contexto está associado a problemas de comportamento e a situações de agressividade ahh uma situação específica sei la...lembro me de um miúdo que criava de tal ordem problemas a nível escolar que cheguei a ter que ir la por causa de...sei la porque uma situação que ele apanhava abelhas metia dentro de um «coiso» e depois soltava para dentro da sala de aula por exemplo, era um miúdo que vinha com um professor no corredor, não havia ninguém, quando via vir alguém mandava-se para o chão aos gritos a dizer que o professor lhe estava a bater, situações extremas desse género e isso é claro que nos marca..."</i></p>	<p>aprendizagem que causam mais problemas. Uma situação específica que se lembra é o caso de um utente que na escola apanhava abelhas que colocava num recipiente e depois as largava na sala de aula ou que quando vinha no corredor com um professor e alguém passava atirava-se para o chão a dizer que o professor lhe tinha batido.</p>
--	----------------------------------	--	--

**Anexo 16**

Tabela 14 - Sinopse entrevista nº3 equipa técnica

Categoria	Subcategoria	Unidade de registo	Unidade de Contexto
<b>Relação com os utentes da instituição</b>	<i>Função que desempenha na instituição</i>	<i>“(…) sou professora de apoio (…)/professora de apoio pedagógico (…), também tenho funções na equipa técnica de educadora social ahhh partilho o trabalho de apoio pedagógico junto das crianças com os educadores da equipa educativa, na coordenação de, na revisão dos projectos escolares (…)”</i>	Professora de apoio pedagógico e exerce funções de educadora social junto da equipa técnica e equipa educativa
	<i>Valor que atribui á função que desempenha</i>	<i>“(…) é o nosso apoio aqui na instituição (…)/com esta idade senão gostasse acho que já teria ido para outro sitio como é óbvio ee é isto, gosto imenso…”</i>	Demonstra bastante apreço pela função visto que a exerce há bastante tempo
	<i>Tempo no exercício da sua função dentro da instituição</i>	<i>“ (…)/ eu acho que sou há 15 não? Para ai talvez (…)”</i>	Exerce a função na instituição há cerca de 15/16 anos
	<i>Relacionamento com os utentes</i>	<i>“Sim, sim sim, é assim, estas crianças, são crianças problemáticas, têm imensos problemas, problemas comportamentais, ansiedades, ahh problemas de origem psicológica, de muitas vezes por causa da família destruída ou outro tipo de negligências foram alvo e daí ser mais difícil haver um relacionamento sempre empático mas pronto…no geral…”</i>	Considera que tem um bom relacionamento com as crianças, no entanto compreende que devido aos vários problemas que estas crianças acarretam consigo é difícil haver sempre um relacionamento empático
	<i>Rotina dos utentes</i>	<i>“As rotinas são como devera compreender em qualquer instituição é um levantar ate uma hora de deitar têm um ritmo…é quase que ritmos tem de ter ritmos mas também adequados a cada um como é obvio e a cada situação, em questão de doença em questão de da escola do ritmo, dos horários a cumprir que terão de se fazer e fazer cumprir, regras e deveres que eles têm para com os funcionários, com as pessoas ahh e para alem disso é o apoio e o acompanhamento a toda a sua rotina diária, a ida a escola, o sair da escola, o fazer os tpc’s, o mostrar a caderneta, o mostrar os deveres ahh o mostrar um trabalho de pesquisa ou até uma ajuda, pedir ajuda a equipa educativa ou a equipa técnica para fazer esse trabalho ahh e tudo tem ritmos e tempos certos, regras para se fazer…”</i>	Tudo tem um ritmo como em qualquer instituição, existem regras para levantar e deitar a uma hora, horários e deveres a cumprir. Além disso relativamente à escola existem também várias regras como o fazer os tpc’s, o mostrar a caderneta, o estudar, entre outros.
	<i>Exigências e dificuldades na</i>	<i>“Tem mais talvez o peso daquilo que já viveu, eu penso que é mais</i>	Considera que as dificuldades destes jovens têm

*A Escola dos Institucionalizados: comportamentos e atitudes*  
Mariana Sá Lemos

	<p><i>relação com os utentes</i></p>	<p><i>e sem duvida psicológica para além de dos traumas ahh tem o peso do ter já vivido situações porque eles só vem para aqui em situações praticamente limite em ultima instância, por isso já são crianças que tem a partida grandes problemas, depois a integração à instituição em si nem sempre é fácil tenta se que a instituição ah resolva esse pequeno problema entre aspas da integração junto com os outros que estão cá e que esse acolhimento seja o mais próximo de uma família que eventualmente eles não tiveram ainda, para que se reproduza um sistema familiar o mais próximo de uma família...”</i>  <i>(...) “têm imensos problemas, problemas comportamentais, ansiedades, ahh problemas de origem psicológica”</i></p>	<p>principalmente a ver com o que já passaram nas suas vidas, e com o trauma e o peso de já terem vivido situações difíceis. São crianças que a partida têm vários problemas como problemas de ordem psicologia e comportamentais, o que dificulta a integração aquando a entrada nas instituições</p>
<p><i>Relação dos utentes com a escola que frequentam</i></p>	<p><i>Sucesso/ desempenho escolar dos utentes</i></p>	<p><i>“Os meninos do 1º ciclo quando vêm nesse idade, nessa fase ou mesmo da pré, torna-se muito mais simples e mais fácil a integração geralmente são mimados são muito acarinhados logo afectivamente pelo grupo de pares na escola, porque são meninos geralmente temos casos de meninos que vão a varias festas de aniversário, ate recebem presentes, que levam carinhos...também temos casos de meninos não tao bem integrados (...)quando passa a fase 2º ciclo que vem com a puberdade com a adolescência depois são mais difíceis a integração na escola se chegam nesse momento acaba por ser um choque maior e mais difícil integração a uma trauma, principalmente se vem de um sitio completamente desconhecido...”</i>  <i>(...) “ (...) estes meninos tem mais dificuldades geralmente ate são conotados com dificuldades de aprendizagem, dificuldades de integração, desmotivação falta de interesse, falta de expectativas (...)”</i></p>	<p>Quando os utentes entram no Abrigo na altura da entrada no 1º ciclo, considera ser muito mais fácil a integração dos mesmos, pois são bastante acarinhados pelo grupo de pares. Contudo com os jovens que estão a entrar na fase da adolescência a integração nas escolas é mais difícil, e o choque é maior. Normalmente estes jovens têm dificuldades de aprendizagem, de integração, desmotivação, falta de interesse e falta de expectativas.</p>
	<p><i>Motivação dos utentes para o estudo (tempo dedicado)</i></p>	<p><i>“ (...) é mais difícil motiva-los no entanto há excepções como é obvio e o ritmo de estudo deles tem de ser adequado também ao tempo que eles conseguem estar concentrados em determinadas tarefas (...) e esse tempo de estudo são sempre após as aulas ahh ou trabalhos de pesquisa , ou em termos de ludoteca ou mesmo de estudo individual com as suas</i></p>	<p>É difícil motivá-los para o estudo, apesar de existirem excepções. O ritmo de estudos tem de ser adequado ao tempo em que eles conseguem estar concentrados numa tarefa. Quando vêm da escola podem sempre realizar trabalhos de pesquisa ou na ludoteca, e dá-se liberdade a quem quiser estudar mais de o fazer no próprio</p>

*A Escola dos Institucionalizados: comportamentos e atitudes*  
Mariana Sá Lemos

		<i>mesinhas eles sabem que quando têm testes tem...dá se a liberdade de quem quer estudar mais um pouco ele pode fazê-lo no seu quarto individualmente de acordo com as suas necessidades ...”</i>	quarto.
	<i>Rotinas de estudo dos utentes</i>	<i>“ (...) a ida a escola, o sair da escola, o fazer os tpc’s, o mostrar um trabalho de pesquisa ou até uma ajuda, pedir ajuda a equipa educativa ou a equipa técnica para fazer esse trabalho ahh e tudo tem ritmos e tempos certos, regras para se fazer...” “ (...) geralmente o aluno que vem e que está todo o dia com o professor de apoio na escola aqui tem uma simples tarefa de actividade, quando tem o seu tempo de estudo quase que para acompanhamento ou complementar, enquanto que um aluno do regime normal digamos assim que não tem essas dificuldades o tempo de estudo quer-se e nos pretenderíamos que fosse mais alargado e se conseguisse fazer uma motivação para um maior estudo (...) “</i>	<i>As rotinas dos utentes passam por ir a escola, voltar, fazer os trabalhos de casa ou um trabalho de pesquisa no qual podem pedir ajuda aos auxiliares. Geralmente um aluno que está todo o dia com o professor de apoio na escola quando chega ao Abrigo tem uma tarefa mais simples ou complementar de estudo, enquanto que um aluno do regime normal que não tem tantas dificuldades pretende-se que o tempo de estudo seja maior e que se conseguisse motivá-lo para um maior estudo</i>
	<i>Condições de estudo dentro da instituição</i>	<i>“Sim sim sim, nos temos 7 educadores a equipa educativa e estamos mais nós os quatro, pedimos varias vezes estagiários ou voluntários que também participam nas actividades da instituição, temos tido sempre temos voluntariado pessoas que fazem actividades mais relacionadas com a leitura ou com a escrita, com o teatro, ou só simplesmente com o estar presente portanto temos pessoas, ou a tirar duvidas por exemplo a português ou matemática...a nossa equipa educativa também tem uma formação que nestas casas costumam dizer que ta um bocadinho ate acima da media pronto já temos pessoas licenciadas a trabalhar com eles o que já poderá ser, já poderá providenciar uma grande ajuda...no entanto essa ajuda só vem deles se eles superarem esses conflitos interiores o que nem sempre é fácil e se calhar é esse o quezilo da questão e é o mais dificil de superar...”</i>	<i>Considera que o Abrigo de São José tem condições para os utentes estudarem, existe uma equipa de 7 educadores mais a equipa técnica e estagiários e voluntários que participam nas actividades que o abrigo realiza. Existem pessoas com formação (licenciadas) a tirar dúvidas às diferentes disciplinas. No entanto enquanto os próprios jovens não resolverem os seus conflitos interiores a ajuda da equipa educativa não é suficientemente eficaz.</i>
	<i>Dificuldades e fragilidades percebidas pelos funcionários relativamente ao desempenho</i>	<i>“ (...) em relação as fragilidades das crianças são mesmo a sua falta de expectativas em relação a sua vida futura, em relação aquilo que eles estão sempre ansiosos pela sua família, que muitas vezes não</i>	<i>As fragilidades dos jovens da instituição estão relacionadas com a sua falta de expectativas em relação às suas vidas futuras. Apesar de as famílias nem sempre proporcionarem as</i>

**A Escola dos Institucionalizados: comportamentos e atitudes**  
Mariana Sá Lemos

	<p align="center"><i>escolar dos utentes</i></p>	<p><i>é perfeita e por isso é que estão ca, que não é o ideal para eles mas nas suas cabecinhas, nas suas mentes o ideal seria sempre estarem próximos e estar próximo deles ahh e daí depois também hão de vir os problemas e pronto e as suas fragilidades em não querer, não aceitar, eles aceitam ritmos da escola mas não têm expectativas porque na sua família não há ninguém com formação superior não há ninguém que tenha feito uma escolaridade ate ao final ou são muito raros os casos eles também não vêem a necessidade disso (...)</i></p>	<p>melhores condições eles continuam muito ligados a elas, e como normalmente dentro das famílias ninguém possui formação superior eles também não sentem necessidade nem ambicionam prosseguir os estudos e serem bons alunos.</p>
<p align="center"><b>Relação da Instituição (equipa técnica) com as escolas que os utentes frequentam</b></p>	<p align="center"><i>Relação com as Escolas</i></p>	<p><i>“ (...) temos mesmo protocolos com as escolas do Fundão, eu como estive sempre ligada ao ensino tenho uma relação muito próxima com o 1º ciclo e com todas as escolas praticamente, eu conheço (...) próprios colegas do 1º ciclo da cidade conhecem os alunos do abrigo e o tipo de aluno característicos que vai, e são geralmente os primeiros a dar lhes apoio e a integrá-los e portanto essa relação com a escola acaba por ser uma relação de muita proximidade ahhh nos temos contactos telefónicos, fazemos as coisas formalmente como é obvio mas se houver um contacto, a necessidade de fazer um contacto informalmente nem que seja a um fim de semana ou no final de uma sexta -feira os próprios colegas e os próprios professores nos contactam nesse sentido para que as estratégias depois delineadas com a escola e aqui com a equipa educativa levem a bom porto e funciona com o 2º ciclo a mesma coisa (...)</i></p>	<p>Existem protocolos com as todas as escolas do Fundão e a própria tem uma relação muito próxima com o 1º ciclo de todas as escolas. Praticamente todos os professores de 1º ciclo da cidade conhecem as características e o tipo dos alunos do abrigo e são por norma os primeiros a dar-lhes apoio e a integrá-los. É uma relação de bastante proximidade com as escolas, têm os contactos telefónicos e fazem contactos formais, contudo se por algum motivo existir a necessidade de um contacto fora da hora normal isso não é de todo um problema. Os próprios professores entram em contacto com o abrigo de forma a delinear estratégias para encaminharem os alunos da melhor forma.</p>
	<p align="center"><i>Encarregado pelo contacto entre instituição e as escolas</i></p>	<p><i>“ (...) nós todos já temos ido a escola, ate mesmo o assistente social em questões medicas em que se tem de dar determinadas orientações, em questão de meninos diabéticos ou isso em que há orientações medicas ele próprio tem ido a escola...a Dra. Ana, a psicóloga também tem sido chamada em vezes para reuniões ou para situações mais problemáticas, o zé Carlos já a 13 anos e eu igualmente (...)</i></p>	<p>Todos os elementos da equipa técnica vão á escola para resolver questões de vários âmbitos.</p>
	<p align="center"><i>Frequência do contacto com as escolas</i></p>	<p><i>“ (...) temos estabelecido esse contacto muito...eu penso que é de muita proximidade (...)</i></p>	<p>Estabelecem várias vezes contactos com a escola, têm uma relação de grande proximidade.</p>
	<p align="center"><i>Motivos dos contactos</i></p>	<p><i>“ (...) muita definição de estratégias muita redefinição de</i></p>	<p>Os contactos são por vários motivos, principalmente para</p>

*A Escola dos Institucionalizados: comportamentos e atitudes*  
Mariana Sá Lemos

		<p><i>projectos anualmente ahh com reuniões de acolhimento com a recepção e depois os contactos que são feitos por questões... problemas do dia a dia , por até mesmo...sim mas e também não só por isso mas também por não é só por problemas é também para estabelecer actividades...quando estabelecemos actividades com uma escola em que os alunos são pedidos para, e é pedido autorização para fazer determinado tipo de actividades nos muitas vezes estamos, e estamos presentes, e vamos com eles ate nessas próprias actividades promovidas por a escola..."</i></p>	<p>definirem estratégias e redefinirem projectos. São feitos ainda contactos por questões do dia-a-dia e também para estabelecer actividades.</p>
	<p style="text-align: center;"><i>Episódios marcantes com utentes que tenham surgido durante o período escolar</i></p>	<p><i>"Lembro me tantos, marcado mais não é a questão de marcar mais porque são imensos...ahh já houve questão de miúdos de o saírem fora da aula ahh e o professor não ter forma como os encaminhar e dai sermos chamados para irmos a escola nesse sentido, o afastarem se das turmas o não quererem estar próximos ahhh o fugir...uma questão que ate de se ter de ir a escola e levar o menino para dentro convencer ai e resolver, ajudar a resolver, naquela altura aquele problema que pronto é mais um problema de comportamento..."</i></p>	<p>Existem vários episódios que a marcaram. Nomeadamente já houve utentes que saíram fora da aula e tiveram de chamar a equipa técnica para encaminhá-los novamente para a sala. Existiram também casos em que os utentes se afastavam das turmas e fugiam sendo que era necessário ir busca-los e coloca-los novamente na escola.</p>

**Anexo 17**

“ (...)”

#### ARTIGO 2º

(não discriminação)

Os direitos das crianças devem ser respeitados e garantidos sem qualquer tipo de discriminação. Cabe ao Estado adoptar as medidas adequadas para proteger a criança de toda e qualquer discriminação.

#### ARTIGO 3º

(interesse superior da criança)

Todas as decisões respeitantes às crianças devem ser tomadas privilegiando o seu interesse superior. O Estado deve garantir à criança a protecção e os cuidados necessários para o seu bem-estar, tendo sempre em conta o papel dos pais ou das outras pessoas responsáveis por ela.

#### ARTIGO 4º

(realização dos direitos da criança)

O Estado deve adoptar todas as medidas ao seu alcance, necessárias à realização dos direitos da criança.

#### ARTIGO 5º

(orientação da criança)

O Estado deve respeitar os direitos e deveres dos pais, da família, ou dos outros responsáveis pela criança ou mesmo da comunidade, ao orientar e aconselhar a criança no exercício dos seus direitos.

#### ARTIGO 6º

(direito à vida e ao desenvolvimento)

A criança tem o direito inerente à vida cabendo ao Estado assegurar a sua sobrevivência e o seu desenvolvimento.

(...)

#### ARTIGO 9º

(não separação dos pais)

O Estado garante que a criança não é separada dos seus pais contra a vontade destes, salvo quando essa separação é realizada no superior interesse da criança e em harmonia com a lei. A criança mesmo separada dos seus pais tem o direito a manter relações pessoais com eles, desde que tal não seja contrário aos seus interesses.

#### ARTIGO 10º

(reunificação da família)

A reunificação da família e a manutenção das relações entre os pais e os seus filhos deve ser factor deter-minante na decisão quanto à autorização de circulação entre Estados.

(...)

#### ARTIGO 20º

(privação do meio familiar e protecção do Estado)

A criança privada do seu ambiente familiar tem direito à protecção 22 Convenção sobre os Direitos da Criança e assistência especiais do Estado. As soluções alternativas, tais como o acolhimento familiar e em instituição devem ter em conta a necessidade de assegurar uma continuidade à educação da criança bem como a sua origem cultural, étnica, religiosa e linguística”

*In:* Convenção sobre os direitos das Crianças: Resumo não Oficial, Junho de 2000 in [http://www.iacrianca.pt/espaco-crianca/pdf/convencao\\_direitos\\_crianças.PDF](http://www.iacrianca.pt/espaco-crianca/pdf/convencao_direitos_crianças.PDF).

**Anexo 18**

Tabela 15. Dados referentes aos jovens entrevistados.

Entrevistados	Idade	Data de entrada na instituição	Anos de permanência na instituição	Motivos para entrada na instituição
E1	18	2001	11 anos	Dificuldades financeiras/negligência familiar do agregado
E2	19	2000	12 anos	Dificuldades financeiras/negligência familiar
E3	17	2005	7 anos	Negligência familiar
E4	18	2010	2 anos	Transferido de outra instituição. Família c/ problemas de toxic dependência e prostituição
E5	18	2005	7 anos	Veio com 5 irmãos, dificuldades financeiras do agregado familiar
E6	14	2009	3 anos	Problemas económicos, maus-tratos, alcoolismo e negligência familiar
E7	14	2004	8 anos	Problemas económicos, maus-tratos, alcoolismo e negligência familiar
E8	16	2003	9 anos	Dificuldades financeiras e alcoolismo no agregado familiar
E9	16	2005	7 anos	Veio com 5 irmãos, dificuldades financeiras do agregado familiar
E10	14	2005	7 anos	Veio com 5 irmãos, dificuldades financeiras do agregado familiar



