



INSTITUTO SUPERIOR DE  
SERVIÇO SOCIAL DO PORTO

*Os programas de preparação de autonomia que  
concretizam a autonomização dos jovens em  
acolhimento*

**Discente: Patrícia Sofia Sequeira Ribeiro**

Dissertação apresentada ao Instituto Superior de Serviço Social do Porto para obtenção do Grau de Mestre em Intervenção Social na Infância e Juventude em Risco de Exclusão Social

**Orientador:** Professora Doutora Madalena Sofia Oliveira

Setembro, 2023

## Agradecimentos

A realização deste Mestrado prolongou-se por um período mais alargado do que eu tinha imaginado, inicialmente conclui a dimensão teórica do mesmo, e posteriormente a minha vida alterou-se com a chegada do meu primeiro rebento. No entanto, considereei que o ano de 2022/2023 seria o momento exato para encerrar este capítulo da minha vida...

Assim tudo isto, só foi possível graças à família incrível que tenho, que está sempre lá nos momentos de ânsia, de receio, mas de conclusão!!!

Ao meu marido – Ricardo, que me apoiou sempre, que me aturou diariamente, aos meus dois filhos lindos – Ricardinho e Tomás, que são sempre a luz da minha vida. Um agradecimento especial aos meus avós, que apesar do meu avô não estar connosco neste momento, sempre sonharam com estas minhas vitórias, mas especialmente à minha avó que está lá todos os dias e é a verdadeira âncora da minha vida. Depois, tenho de agradecer aos meus pais que me ajudam todos os dias nas dinâmicas da vida corrida que temos, ao meu irmão e sua namorada que me facilitaram os meios e apoiaram nesta jornada. Aos meus incansáveis tios, que são a retaguarda dos meus filhos diariamente e sem eles não conseguia realizar o meu dia-a-dia e aos meus primos, Tiago e Carolina sempre presentes nas vivências desta vida agitada.

No que se refere aos amigos, não posso deixar de agradecer a um lote restrito, mas fundamental: Anita, Joana, Mariana, Mafalda e Marta, amigas de uma vida que diariamente estão sempre lá, para me apoiar, incentivar a conseguir ultrapassar obstáculos e atingir metas. À minha querida amiga Flor, ela que me atura todos os dias e está lá sempre com a sua expressão calma...

Ao Dr. Carlos Peixoto que me ajudou a compreender o sistema de proteção das crianças e jovens permitindo um conhecimento mais vasto sobre a temática.

Por último à Dr<sup>a</sup> Madalena Oliveira na figura de orientadora desta tese, que sempre esteve comigo nos avanços e recuos que foram acontecendo, sempre guiou o meu trabalho, e sempre incentivou às conquistas difíceis quando um trabalho não depende só de nós!!!

E esta tese encerra assim não só a gratidão e vitória de ter conseguido concluir esta etapa como também um percurso profissional, que me orgulho que me marca para toda a vida.

## Resumo

O processo de autonomia de vida tem vindo a ser motivo de preocupação por parte de profissionais, decisores e académicos, tendo em conta a necessidade de se garantir um processo de transição por parte dos jovens para uma vida adulta, capaz de demonstrar efetivamente a autonomização e com todos os aspetos que a mesma contempla. De modo muito concreto, e porque os jovens em contexto de acolhimento residencial vivenciam experiências diferenciadas, necessitam então que este mesmo processo de transição seja preparado de forma consistente e que vá de encontro às suas reais necessidades.

Neste sentido, com o objetivo de compreender se as casas de acolhimento residencial têm previstos instrumentos de preparação para a autonomia de vida dos jovens e qual o impacto que esses têm na vida dos jovens, levamos a cabo um estudo de investigação, no qual, recorreremos ao método qualitativo, com recurso à técnica de entrevista.

Participaram nesta investigação onze técnicos que têm prática profissional em casas de acolhimento em contexto nacional. Os resultados indicam que há um investimento na preparação da autonomia de vida dos jovens antes da sua efetiva autonomização. Todavia, não existe um programa consistente e definido, que contemple as áreas fundamentais para o treino de competências de autonomia de vida (cozinha, higiene; transportes; educação, integração profissional, gestão económica e financeira, lúdica e cultural, autoimagem, autoestima, identidade e competências para a vida).

Deste modo, os resultados recolhidos vêm demonstrar a necessidade da implementação de um programa específico e estruturado e validado cientificamente que efetivamente possa promover nos jovens acolhidos aquisições/aprendizagens fundamentais no treino de autonomia de vida, para a concretização efetiva da autonomização dos mesmos após a saída das casas de acolhimento.

Palavras- chaves: casas de acolhimento; necessidades básicas; adolescência; vida adulta; autonomização;

## **Abstract**

The process of life autonomy has been a cause for concern for many professionals, decision makers and academics, considering the need to guarantee a transition process on the part of young people to an adult life, capable of effectively demonstrating effectively the process of autonomy and with all the aspects that it contemplates. In a very concrete way, and because young people in a residential care context have different experiences, they therefore need this same transition process is prepared in a consistent way and to meet their real needs.

In a very concrete way, and because young people in residential care lived different experiences, they need that this transition process be prepared in a consistent way, that goes to meet their real needs. In terms of the method applied, we used the qualitative method, using interviews with open questions. This investigation counted with the participation of eleven technicians who have professional practice in home residential care in a national context. The results indicate that there is an investment in preparing young people's lives for their autonomy before the transition itself. However, there is no consistent and defined program that covers the fundamental areas for the training of life autonomy skills (cooking, hygiene, means of transportation, education, professional integrations, economic and financial management, leisure and cultural, self-image, self-esteem, identity and life skills).

Therefore, the results collected demonstrate the need to implement a specific, structured and scientifically validated program that can effectively promote fundamental acquisitions/learning in the training of life autonomy in young residents, for the effective achievement of their autonomy after leaving the home residential care.

**Keywords:** shelters; basic needs; adolescence; adulthood; autonomy

# Índice

<b>Introdução.....</b>	<b>1</b>
<b>Capítulo I:O desenvolvimento das crianças e jovens.....</b>	<b>3</b>
1.1. A caminho do desenvolvimento das crianças e jovens.....	3
1.2. As necessidades humanas como fator de desenvolvimento das crianças e jovens.....	5
1.2.1- Maslow, a sua perspetiva sobre as necessidades humanas.....	5
1.2.2- As necessidades humanas em várias dimensões e significados.....	6
1.3. A construção da identidade social do adolescente, como mecanismo de integração das transições/crises.....	13
1.3.1- As perspetivas essenciais sobre a construção da adolescência.....	15
1.3.2- A transição da adolescência para a vida adulta.....	19
<b>Capítulo II: A adolescência e a autonomia.....</b>	<b>26</b>
2.1. As transições na vida de um adolescente.....	26
2.2. O conceito de autonomia e independência.....	32
2.3. O caminho da autonomia.....	37
2.3.1- O contexto legislativo da medida de apoio à autonomia de vida.....	39
2.3.2- Os programas de preparação para a autonomia de vida.....	42
<b>Capítulo III: Metodologia.....</b>	<b>48</b>
3.1. O desenho da investigação.....	48
3.2. Método – guião da entrevista.....	49
3.3. Os procedimentos.....	50
3.3.1. A seleção da amostra e procedimentos de recolha de dados.....	51
3.4. Apresentação dos resultados.....	55
<b>Conclusão.....</b>	<b>83</b>
<b>Bibliografia.....</b>	<b>87</b>
<b>Anexos.....</b>	<b>97</b>
Anexo 1 – Declaração de consentimento informado.....	97
Anexo 2 – Guião da entrevista.....	98
Anexo 2 – Grelha de categorias e subcategorias dos dados recolhidos nas entrevistas.....	100



## Introdução

Este trabalho tem como título *Os programas de preparação de autonomia que concretizam a autonomização dos jovens em acolhimento*, e o foco do mesmo é compreender os planos de intervenção realizados no âmbito da preparação da autonomia de vida dos jovens ainda em acolhimento com vista à sua efetiva autonomização.

Apesar do número de crianças e jovens em casas de acolhimento em Portugal apresentar uma tendência decrescente, torna-se importante analisar um dos vetores mais fulcrais, para a sua desvinculação e que passa pela concretização da sua autonomização enquanto projeto de vida. Neste sentido, este trabalho pretende debruçar-se sobre a efetiva preparação para a autonomia dos jovens no contexto das casas de acolhimento com vista à autonomização dos mesmos.

A autonomização traduz-se num conceito alargado, no entanto o mesmo processo é o ponto de partida para a transição do período de adolescência para a vida adulta, com todos os contornos que a mesma implica e conforme os referenciais teóricos explicam. Este processo de autonomização compõe aprendizagens fundamentais e que depois se convertem na construção de estruturas mentais capazes de permitir a integração social de um jovem e assim verificar-se uma desvinculação do acolhimento com um percurso positivo e securizante para a vida do jovem. De acordo com Gaspar, Gaspar e Elias (2017, p. 201), “*A autonomização é uma capacidade que não aparece facilmente ao alcance dos jovens que saem das instituições. A falta de suporte e afeto, assim como a falta de modelos e aprendizagens, prejudica tanto a vivência interna como a social*”, sendo que a autonomização se prende com “*o que aprendem é prático, útil e visa promover a sua integração na sociedade e melhoria de vida*” (Gaspar, Gaspar & Elias, 2017, p. 201).

A escolha desta temática surgiu na medida em que, de forma tendencial os jovens em acolhimento necessitam de ter definido um projeto de vida concreto, que vise a sua integração social positiva. Na maioria das situações, os jovens em acolhimento residencial devem ser estimulados para a aprendizagem de competências funcionais para a sua vida, quando se desvincularem da Casa de Acolhimento. Estas competências carecem de ser apreendidas, treinadas e, não obstante compreendidas, para deste modo, poderem ser uma mais-valia para a inserção do jovem nos diversos sistemas sociais (educação; emprego; habitação; vida cultural, entre outras).

As crianças e jovens em acolhimento são integradas nas Casas de Acolhimento Residencial (CAR) através da medida expressa, na Lei de Promoção e Proteção de Crianças e Jovens, nº 147/99 de 1 de setembro, e nas suas redações mais recentes, no sentido de serem afastadas do perigo em que se encontram, e por outro lado, durante o tempo que estão integradas na casa de acolhimento serem providas as respostas às suas necessidades básicas e outras de carácter desenvolvimental. Estas crianças e jovens têm de perspetivar o seu futuro com o apoio das equipas técnicas e educativas da casa de acolhimento e assim serem definidos os seus projetos de vida, que podem passar como alternativa única, a questão da autonomização. Em Portugal prevê-se também legislativamente que os jovens possam usufruir de uma medida de apoio à autonomia de vida, com apoio pecuniário por parte do Estado, bem como da monitorização fundamental por parte dos técnicos de intervenção social que, apoiam os jovens de forma regular e se apresentam como uma rede de suporte, para esta nova etapa de vida.

Posto isto, este trabalho é composto por três capítulos, o primeiro capítulo de abordagem teórica sobre o desenvolvimento das crianças e jovens, as suas necessidades básicas como todas as restantes necessidades do âmbito de desenvolvimento e, que são essenciais ao seu bem-estar biopsicossocial. Ainda, no mesmo capítulo verifica-se uma reflexão teórica sobre a construção da identidade do adolescente e o processo para a transição para a vida adulta.

No segundo capítulo, aborda-se de forma mais abrangente, os processos de transição na vida do adolescente, o conceito de autonomia e as suas dinâmicas, bem como, os programas existentes sobre a preparação da autonomia dos jovens e o enquadramento legal sobre a autonomização.

No terceiro capítulo, o foco está na investigação qualitativa realizada junto dos técnicos de casas de acolhimento, através do recurso à técnica da entrevista, que tem como objetivo compreender os planos de intervenção com vista à autonomia, de modo a poder produzir-se mais conhecimento sobre esta matéria que se apresenta de forma pertinente, sobretudo no que se refere à concretização dos projetos de vida dos jovens acolhidos. Em suma, este trabalho pretende demonstrar como as casas de acolhimento se propõem a intervir sobre a preparação da autonomia de vida dos jovens em acolhimento, garantindo a capacitação dos mesmos, com vista à integração numa vida independente.

# Capítulo I

## O desenvolvimento das crianças e jovens

### 1.1. A caminho do desenvolvimento das crianças e jovens

As crianças e jovens destacam-se como uma população que carece de maior atenção, quer nas políticas implementadas como na intervenção realizada, atendendo ao seu papel no desenvolvimento de uma sociedade civil, e tal como refere Gaspar (2014, p.18) *“Os maus-tratos sofridos pelas crianças são um dos assuntos mais abordados na problemática dos menores em risco”*. Perante isto, a problemática das crianças e jovens em perigo traduz-se numa área de especial atenção, no que diz respeito à intervenção social, no sentido de garantir o afastamento ou remoção do perigo que as envolve. Assim, a Lei de Promoção e Proteção nº 147/99 de 01 de setembro, especifica no artigo 3º, que as crianças e jovens que se encontrem em determinadas situações de perigo, devem ser alvo de uma intervenção capaz de as afastar dessa mesma situação, tendo em conta o superior interesse da criança ou jovem. Para a garantia desta premissa verifica-se que a lei que garante a promoção e proteção em Portugal contempla medidas de intervenção que visam garantir o afastamento da situação de perigo e em simultâneo estejam garantidas as necessidades básicas da criança ou jovem. Ou seja, a Lei nº 147/99 de 01 de setembro através do seu artigo específico – 35º, refere que poderão decorrer medidas em meio natural de vida, mantendo a criança ou jovem no seu contexto familiar ou cuidador, com uma intervenção centrada neste contexto, ou quando a necessidade assim o exige, sejam aplicadas medidas de acolhimento, que requerem o afastamento temporário da criança ou jovem do meio familiar.

Citando Gaspar (2014):

Os sentimentos contraditórios sobre uma família biológica que não soube proporcionar-lhes a segurança que precisavam e mereciam, mas que jamais deixará de ser um marco na sua vida enquanto adultos, estarão presentes na própria construção da personalidade, em angústias e pensamentos que concorrem para comportamentos tantas vezes tidos como inexplicáveis. (p. 19)

Reportando a Almeida, Fernandes e Peixoto (2021), as Casas de Acolhimento Residencial têm como objetivo central uma intervenção personalizada, com cariz familiar e terapêutico.

A Lei de Promoção e Proteção, nº 147/99 de 01 de setembro, refere que os projetos de vida que jovens podem ser alvo, devem estar contidos no seu plano individual de intervenção.

Citando o artigo 45º do mesmo decreto de lei (lei de Promoção e Proteção, nº 147/99 de 01 de setembro) sobre a apoio para a autonomia de vida:

Consiste em proporcionar diretamente ao jovem com idade superior a 15 anos apoio económico e acompanhamento psicopedagógico e social, nomeadamente através do acesso a programas de formação, visando proporcionar-lhe condições que o habilitem e lhe permitam viver por si só e adquirir progressivamente autonomia de vida. (p. 16)

Assim, os jovens em acolhimento têm de beneficiar de um plano individual de intervenção, onde se contemplam um conjunto de ações de preparação para a sua autonomia de vida, que serão ferramentas sustentáveis capazes de garantir a sobrevivência do jovem de forma independente. Segundo salienta Silva e Danza (2021) o termo projeto de vida é justificado pelo fato do conceito de projeto referir-se a uma conduta de preparação, que tem como objetivo organizar o futuro através de um planeamento, onde constam as premissas base para alcançar as mudanças relativas às estruturas psicológicas, como o caso dos valores ou a identidade.

De facto, segundo refere Vicente e Lopes (*in* Peixoto & Oliveira, 2021) o processo de autonomia tem como fatores essenciais ao seu sucesso a empatia, a confiança, a solidariedade, a segurança, a integridade, tendo como base fulcral a dimensão afetiva associada à experimentação. Tomilison (*in* Peixoto & Oliveira, 2021, p. 122) refere “*toda a criança é única e tem necessidades específicas*”, estas necessidades podem ser de âmbito familiar, medicamentoso, físico, emocional, espiritual ou cultural. Posto isto, o desenvolvimento da autonomização de um jovem acolhido está intimamente relacionado, com o fato do mesmo, ao longo da aprendizagem deste processo, ser capaz de conhecer e atender às suas necessidades humanas, pois são estas que vão nortear a matriz de capacidades para conseguir alcançar as necessidades. De acordo com Vicente e Lopes (*in* Peixoto & Oliveira 2021, p. 233), “*não haverá de fato outro modo de promover a autonomia das crianças e jovens em acolhimento, se não através da criação, ela própria autónoma, em cada casa de acolhimento, de estratégias específicas e individualizadas*”. Todavia este processo requer a compreensão de dimensões teóricas subjacentes que ajudam a compreender quais os objetivos, mecanismos e ferramentas

necessárias com vista, de modo a verificar-se um efetivo processo de autonomização e como tal a reflexão sobre as necessidades, quer da vida humana, como as necessidades para o desenvolvimento das crianças que se apresentam como o ponto de partida na conceção deste trabalho.

## **1.2 - As necessidades humanas como fator de desenvolvimento das crianças e jovens**

### **1.2.1 – Maslow, a sua perspetiva sobre as necessidades humanas**

Para entender o conceito de projeto de vida de um jovem, devemos recorrer a algumas perspetivas teóricas. Assim, Maslow (1943), apresenta uma perspetiva teórica assente numa hierarquia de necessidades humanas, que integram uma dinâmica sequencial. A motivação pode ocorrer em simultâneo, através de várias necessidades, sendo que a variável dominante vai depender da satisfação das necessidades, mais básicas e que se encontram na base da pirâmide elaborada por Maslow. Segundo este autor, as necessidades humanas são categorizadas em cinco níveis: fisiológicas, de segurança, de pertença, de estima e de autorrealização. Na base da pirâmide idealizada pelo Maslow (1943), encontra-se a satisfação das necessidades fisiológicas, onde estão incluídas a alimentação, habitação, descanso, excreção, ou seja, questões do âmbito da sobrevivência física do indivíduo. As necessidades de carácter fisiológico são as que se apresentam mais fortes, enquanto que as necessidades no topo da hierarquia estabelecida pelo autor, são as que se apresentam, como mais fracas. As necessidades a este nível podem ser consideradas como multideterminadas, atendendo que as mesmas se traduzem em canais que permitem atingir outras necessidades. Seguidamente, o autor refere que as necessidades de segurança como imprescindíveis, onde se enquadram a sensação de proteção, e.g. posse de uma habitação segura, uma figura de suporte emocional, ou um sistema judicial confiável (Toarmina & Gao, 2013). No nível seguinte são identificadas as necessidades de pertença, onde encontramos as relações interpessoais e a dimensão afetiva do ser humano. Não sendo uma dimensão que põe em causa a sobrevivência do indivíduo é, no entanto, considerada como essencial ao desenvolvimento do mesmo. É importante a manutenção de uma relação consigo próprio, sendo que esta se prende com as suas realizações pessoais, mas também pelo retorno por parte dos outros, no que se refere ao reconhecimento das suas concretizações. Geralmente, quando um indivíduo não atinge a satisfação desta necessidade revela fragilidades, ao nível do respeito por si próprio e pelas dinâmicas de

retorno por parte dos restantes atores sociais (Toarmina & Gao, 2013). Posto isto, Maslow conclui esta pirâmide com a apresentação das necessidades de realização, que se encontram no cume da mesma, e que se traduzem na concretização das suas capacidades ou competências, ou seja, a criatividade, a autonomia, a resiliência, e o desenvolvimento pessoal. Nesta perspetiva, Maslow (1954) defende que quando a satisfação destas necessidades é atingida, a dimensão seguinte na hierarquia passa a moldar o comportamento humano. Não obstante, a satisfação da necessidade altera os processos de entendimento, bem como as atitudes ou a perceção sobre as situações e os objetos (Toarmina & Gao, 2013). Considerando a teoria de Maslow, verificamos que a satisfação das necessidades, prende-se com uma relação de forças entre a privação e gratificação das mesmas. A privação traduz-se na ausência da concretização da necessidade básica, onde os comportamentos do indivíduo mantêm-se e não são ultrapassados, enquanto que a gratificação de uma necessidade permite a idealização do nível superior e determina a motivação para o alcance da mesma, de modo a que seja atingida (Furnham, 2005). No que concerne, à passagem para uma nova necessidade, esta acontece de forma gradual, pois à medida que uma necessidade é atingida gradativamente, potencia-se o surgimento de outras que se sucedem em função da pirâmide perspetivada por Maslow. Trata-se de um ciclo dinâmico que atua de forma contínua, onde proliferam os sentimentos de privação, dominação, gratificação e ativação, cujo objetivo final é o atingir do topo da pirâmide - a autorrealização. Contudo a não satisfação das necessidades mais superiores não causam cenários de desespero como sucede com a privação das necessidades fisiológicas.

Em suma, este referencial teórico de Maslow demonstra que o indivíduo, ao longo do seu desenvolvimento físico, psicológico, emocional e social tem necessidade de conferir a satisfação de determinadas dimensões da sua vida, com vista à sua realização plena.

### **1.2.2 – As necessidades humanas em várias dimensões e significados**

Veríssimo (2018) aborda a questão das necessidades de desenvolvimento das crianças, recorrendo ao referencial teórico Brazelton e Greenspan (2002) que defendem que as necessidades essenciais das crianças, como sendo o conjunto de aspetos que todas as crianças carecem para crescer e se desenvolver. Os autores salientam que as necessidades fundamentais para a sobrevivência e a evolução integral das crianças contemplam uma panóplia de necessidades, como as experiências e a tipologia de cuidados essenciais, tendo em conta a família e o contexto social, a educação, a saúde,

no domínio emocional e comportamental, ao nível da construção da identidade, apresentação social e capacidade e autonomia. Se considerarmos os níveis existentes, o domínio da saúde, refere-se de forma global, à saúde mental e física, (crescimento, desenvolvimento, questões genéticas, deficiências, cuidados de caráter médico, alimentação, exercício físico, aconselhamento e informação sobre a educação sexual e substâncias de dependência). No que se refere ao domínio da educação, encontramos o desenvolvimento cognitivo, onde se integram as oportunidades para a criança brincar, a interação com os pares, o acesso à leitura de livros, a evolução de competências e interesses e o sucesso ao nível escolar. Ao nível do desenvolvimento emocional e comportamental, verifica-se o foco na qualidade da vinculação afetiva, onde se integram os sentimentos e comportamentos apreendidos pelas crianças, no que se refere aos pais, à família alargada e outros elementos; ainda inclui o comportamento normativo, a capacidade de adaptação à mudança; a resposta ajustada a situações de conflito e a competência de autocontrolo. Sendo que esta questão se relaciona de forma íntima com a teoria da vinculação defendida por Bowlby (mais adiante abordada). Temos ainda o domínio da identidade, que integra o autoconceito, a autoestima positiva (etnia, religião, faixa etária, género, sexualidade e deficiência), bem como, o sentimento de pertença e aceitação por parte do agregado familiar, do grupo de pares, a comunidade e o contexto social em geral. Neste nível de necessidade associa-se a perspetiva teórica mais à frente abordada de forma mais pormenorizada, a teoria psicossocial de Erikson sobre a construção da identidade, com especial enfoque na construção da identidade, entre a etapa da adolescência com vista à transição para a vida adulta. No que concerne, ao relacionamento familiar e social, reconhece-se o desenvolvimento da capacidade empática (ou seja, a capacidade de se colocar nas circunstâncias em que vive o outro); a relação estável e emocional com os progenitores; a positiva relação com a sua fratria, pares ou outros elementos significativos no percurso de vida da criança. Nesta dimensão, ainda podemos associar o desenvolvimento da resiliência que é fundamental para o percurso de vida de um jovem e para promover a sua autonomização. Restando ainda, dois aspetos ao nível das necessidades essenciais das crianças, um situa-se na apresentação social que comporta a questão do vestuário associado à faixa etária, sexo, cultura, religião e higiene pessoal. Por último, mas com demasiada importância, a capacidade de autonomia, que agrega a aquisição por parte da criança (e neste caso em concreto para um jovem) de capacidades funcionais, emocionais e comunicativas de

caráter prático que, potenciam a autonomia gradual do indivíduo ao longo do seu desenvolvimento.

Bolen, Lambe e Gradante (2002) refletiram sobre as necessidades das crianças e sintetizavam as mesmas da seguinte forma: necessidades ao nível fisiológico, ao nível da segurança, do afeto e pertença e por último que se refere à estima. Neste referencial teórico verifica-se que a nível fisiológico estão incluídas as seguintes dimensões: alimentação, habitação, vestuário, cuidados de saúde, acesso a serviços de saúde, transportes e acessibilidades, cujos comportamentos de suporte situam-se na garantia de acesso às necessidades prementes como: alimentação, alojamento, vestuário bem como o acesso aos cuidados de saúde fundamentais. Em seguida, ao nível da segurança, as necessidades encontradas são: alojamento com garantia de condições de segurança, equipamentos educativos seguros, meios de transporte que traduzem segurança, e meios económicos que permitem aceder a serviços educativos ajustados. Os comportamentos de suporte, segundo esta perspetiva teórica prendem-se com a garantia de um ambiente seguro para a criança, assim como assegurar a supervisão adequada, acesso a serviços de educação seguros e acesso a meios de transportes adequados. No que concerne, ao nível de afeto/pertença verifica-se que as necessidades subjacentes são a rede de suporte, o sentimento de integração na família e comunidade, cujos comportamentos de suporte passam por práticas educativas coerentes e ajustadas, ambiente emocional securizante, acesso a cuidados de saúde não essenciais, atenção dedicada às questões mentais, a promoção de uma construção de rede de apoio para a criança, ou seja, a criança ser tratada com amor e preocupação. Por último, o nível da estima, cuja necessidade base é a auto-estima, que ocorre com comportamentos de auto-estima da criança e tratando a mesma com dignidade e respeito.

Podemos ainda referir que numa publicação o CESIS – Centro de Estudos para a Intervenção Social (2017) dividiu as necessidades da seguinte forma: físicas, sociais, psicológicas e espirituais. Neste sentido, identificamos as necessidades físicas: abrigo; cuidados de saúde; água e saneamento básico; proteção da poluição ambiental; alimentação adequada; vestuário adequado; proteção da violência, da exploração e abusos; oportunidades para o desenvolvimento das capacidades motoras. No que se refere às necessidades sociais, económicas e culturais falamos de: conhecimento e respeito pela língua, religião e culturas próprias; existência de ambiente social e económico estável; acesso a orientação e apoio adequados; acesso a uma educação, ao

recreio e à amizade de qualidade; proteção do preconceito e da discriminação; trabalho gratificante e capacitante. As necessidades psicológicas incluem as necessidades intelectuais e emocionais e a necessidade de poder exercer o direito de escolha; ambiente familiar estável; sentimento de identidade e de pertença; informação e estimulação adequadas à idade; existência de oportunidades para ser ouvida e a sua opinião seja tida em consideração; estimulação para a resolução de problemas e desenvolvimento do pensamento crítico; sentimento de autoestima; valorização por parte de outrem; capacidade de contribuir e influenciar a sua vida de forma positiva; existência de oportunidades para fazer escolhas e desenvolver o talento cognitivo e o potencial criativo. Por último as necessidades espirituais que visam a exploração, o reconhecimento e apreciação da natureza da vida, da humanidade e do universo do que está para além do tempo e do mundo material, e a possibilidade de conexão com o infinito e o derradeiro.

O modelo base sobre necessidades das crianças proposto pelo Department of Health, Department for Education and Employment and Home Office (2000) e por Cooper's (1985) descreveu as seguintes necessidades básicas: necessidades ao nível dos cuidados físicos básicos, onde se integram o calor, o abrigo, a alimentação, o descanso, a higiene e a proteção contra perigos; às necessidades de afeto, onde se incluem um conjunto de sentimentos, nomeadamente: abraço, o carinho, o conforto, a admiração, a valorização, a ternura, a paciência, o tempo, o tolerância, os comportamentos irritantes, a companhia e a validação. Seguem-se as necessidades de segurança, onde se incluem cuidado contínuo, a expectativa de continuar na unidade familiar estável, um ambiente previsível, padrões consistentes de cuidado e rotina diária, regras simples e controlos consistentes e grupo familiar em harmonia. As necessidades de estímulo e potencial inato, estão relacionadas com o elogio, estimulação da curiosidade e do sentimento da exploração, desenvolvimento de competências através da capacidade de resposta a questões ou brincadeiras e promoção de experiências educativas. Ainda nesta mesma lógica, encontramos as necessidades de orientação e controlo que são descritas como a capacidade de desenvolver um comportamento social ajustado que contempla a disciplina com entendimento por parte da criança, bem como um modelo de aprendizagem por imitação com base na honestidade, preocupação ou cuidado com o outro. As necessidades de responsabilidade são descritas como pequenos atos referentes ao autocuidado, arrumação dos brinquedos, transporte da louça para a cozinha, a

elaboração gradual de tomada de decisões, que a criança precisa de compreender, como forma de ajustar os seus comportamentos, através de uma aprendizagem por tentativas e erros, com reforços positivos dos comportamentos a manter. Por último encontramos as necessidades de independência, que surgem caracterizadas pela tomada de decisão, inicialmente de pequenas questões e gradualmente sobre diversos aspetos da sua vida, tendo em conta os códigos da família e da sociedade, o incentivo por parte dos pais para que a criança se torne independente, permitindo que a mesma veja e sinta o resultado dos seus comportamentos. Assim a proteção à criança é necessária, mas não em excesso, no sentido de não prejudicar o sentimento de independência precoce e o sentimento de responsabilização pelas suas ações.

O modelo apresentado pelo Department of Health, Department for Education and Employment and the Home Office (2000) Framework for the Assessment of Children in Need and Their Families, o Modelo Ecológico de Avaliação e Intervenção em Situações de Risco e Perigo, permite a sistematização da informação recolhida durante o diagnóstico, para deste modo melhorar o processo de tomada de decisão. Este modelo em conjunto com a pirâmide, que destaca as necessidades de desenvolvimento das crianças/competências parentais/ fatores familiares e ecológicos são ferramentas importantes para o desenvolvimento da avaliação e do diagnóstico tendo em conta os diversos contextos em que a criança se insere. No que concerne, às necessidades de desenvolvimento das crianças estão integradas as seguintes dimensões:

Dimensão da saúde, tendo em conta a saúde mental e física de uma criança, e que contemplam as questões relacionadas com o crescimento, desenvolvimento, fatores genéticos, deficiências, cuidados médicos, alimentação, exercício físico, aconselhamento e informação sobre a educação sexual e substâncias aditivas. No âmbito da educação, a evolução cognitiva da criança desde o seu nascimento que integra as oportunidades para brincar e de interação com outras crianças, o acesso a livros, o desenvolvimento de habilidades ou gostos e o sucesso escolar. Ao nível do desenvolvimento emocional e comportamental, considera-se pertinente o grau qualitativo da relação afetiva, os comportamentos adquiridos pela criança em relação aos progenitores, o comportamento ajustado, capacidade de adaptação à mudança, resposta ajustada a situações de conflito e o auto-controlo. No âmbito da identidade, temos em consideração o auto-conceito, onde a criança se deve sentir valorizada pelo outro, com promoção da auto-estima (etnia, religião, idade, sexo, sexualidade,

deficiência). No aspeto do sentimento de pertença, encontra-se o grau de aceitação pela família, pelo grupo de pares, pela rede comunitária e pela sociedade em geral. No que se refere à necessidade de relacionamento familiar e social, verifica-se o desenvolvimento de competências empáticas, bem como a relação de estabilidade e afetividade com os progenitores, relação com a fratria, com os pares e outras pessoas de referência. Ao nível da apresentação social, o vestuário torna-se importante pois tem de ser adequado à idade, género, cultura, religião e higiene pessoal, sendo importante que a criança entenda a importância destes elementos. Por último, a necessidade de adquirir competências de autonomia, onde estas devem ser capacidades práticas, emocionais e comunicativas e que se traduzem num potenciador para a independência progressiva da criança. Relativamente às competências parentais estas devem passar pelos cuidados básicos e que dizem respeito às necessidades físicas no âmbito da alimentação, vestuário, higiene, saúde e conforto. No que concerne à dimensão da segurança, falamos da proteção necessária contra os perigos no interior e exterior dos locais, a proteção contra adultos e outras crianças, a proteção contra comportamentos auto-destrutivos. Na dimensão da afetividade, encontramos a satisfação das necessidades emocionais e afetivas das crianças, onde se encontram integradas a promoção de relações securizantes e estáveis tendo especial atenção às necessidades da criança ao nível emocional e o contato físico adequado. No que se refere ao estabelecimento de regras e limites, as questões relativas com disciplina devem ser ajustadas à situação, sendo que os pais constituem figuras de referência relativamente aos valores sociais e humanos que as crianças devem integrar. É ainda importante ter em consideração que um ambiente familiar estável permite à criança estabelecer uma vinculação afetiva segura e positiva com os seus cuidadores, bem como a promoção de um contato saudável da criança com os familiares e outros elementos significativos na sua rede social.

Quanto aos fatores familiares e ecológicos, este mesmo modelo defende que a história e funcionamento familiar onde se integram os fatores genéticos e psicossociais, o funcionamento e composição do agregado familiar, a infância dos progenitores, os acontecimentos que marcaram o agregado familiar, as potencialidades e fragilidades dos pais e o relacionamento dos pais separados. Por outro lado, outro fator prende-se com a família alargada, que está relacionado com o papel, a qualidade e a importância para a família nuclear e para a criança e o historial do período de infância da família alargada. Outra das dimensões importantes a considerar está relacionado com as condições

habitacionais, que devem ser adequadas às necessidades da criança e da sua família, nomeadamente: tipologia de habitação, estado de conservação, condições de salubridade e de higiene, alojamento da criança protetor, no que se refere aos perigos no interior e exterior. Por último, os recursos comunitários onde se integram o acesso a determinados serviços de carácter universal como: saúde, educação, alojamento, emprego, lazer, etc.

A valorização de um referencial teórico sobre as necessidades humanas, com vista à compreensão e busca de resposta no âmbito da problemática das crianças e jovens em perigo esteve na base da criação de um modelo de necessidades – Círculo da Coragem por Brendtro, Brokenleg e Van Bockern (ReclaimingYouthInternational, 2013) que se baseia numa perspetiva de empoderamento dos jovens. Esta perspetiva defende que ambientes potenciadores de experiências que visam a satisfação das necessidades dos jovens são fundamentais na prevenção do risco. O alcance destas necessidades torna-se essenciais para o crescimento e para o bem-estar, apresentando-se como inatas e como uma parte natural do indivíduo. De forma genérica, um jovem para se desenvolver deve ter acesso a oportunidades de experimentação de cada um desses aspetos do círculo, sendo que é no seio da comunidade que essas crenças são postuladas e onde os impactos deste modelo poderão enriquecer a vida de todos os membros da sociedade.

A intervenção junto das crianças ou jovens deve ter como base a perspetiva sobre as necessidades de desenvolvimento global (Howarth, 2001; O'Brien, 2010). Na avaliação do risco ou perigo, a satisfação ou não das necessidades da criança, transmite de forma mais visível a possibilidade da existência de maus-tratos. Se considerarmos a panóplia de categorizações das necessidades das crianças e jovens, poder-se-á referir que Comissão Nacional de Promoção e Proteção de Crianças e Jovens em Risco indica como necessidades da criança, as seguintes: necessidades físico-biológicas, cognitivas, emocionais e sociais.

Os princípios basilares do modelo do Círculo da Coragem mostram-se congruentes com a perspetiva teórica de Stanley Coopersmith (1967) que abordava os quatro fundamentos da auto-estima – significância, competência, poder e a virtude. Neste sentido, cada um dos elementos que diferencia a auto-estima, segundo Coopersmith (1967) pode estar associado aos valores presentes no Círculo da Coragem, nomeadamente: o significado assente no sentimento de pertença, na forma como as crianças são cuidadas pelos adultos e nas interações positivas com o grupo de pares. Nesse cenário todos os elementos da rede comunitária são alvo de valorização. A

competência é apropriada pelas experiências para alcançar o domínio da evolução pessoal. Todavia, a vontade de alcançar tem de passar não pela melhoria dos outros, mas pelo crescimento através do conhecimento e na conseqüente melhoria de si mesmo. Os elementos da comunidade que dispõem de dons, são vistos como modelos para apoiar na aprendizagem dos outros. O poder está intimamente associado e torna-se independente. As crianças têm oportunidades de aprendizagem ao nível do autocontrolo, na tomada de decisões e no poder de resistir à influência negativa dos outros. A virtude traduz-se na generosidade. As crianças são inculcadas do sentimento de ajuda para com o outro, de proximidade e apoio aos mais necessitados, o que desenvolve e promove a empatia. Segundo Brendtro, Brokenleg e Van Bockern (2013), verifica-se que o cérebro tem disposições inatas para as necessidades de carácter universal de desenvolvimento. A nível da psicologia, as principais necessidades prendem-se com o apego, a realização, a autonomia e o altruísmo, sendo que cada elemento está associado a processos cerebrais.

### **1.3 – A construção da identidade social do adolescente, como mecanismo de integração das transições/crises**

Tendo em conta, para além da dimensão das necessidades a satisfazer, ao nível do desenvolvimento humano, a perspetiva teórica sobre a construção da identidade por parte do adolescente, importa referir que o processo de autonomização se inicia ainda durante o período de transição para a vida adulta, que Arnett (2000) defende como sendo “*emergência da vida adulta*”.

Tendo em conta o referencial teórico de Papalia e Martorell (2021) sobre a reflexão do desenvolvimento humano, abordando algumas questões que dizem respeito à evolução da identidade de um adolescente, bem como a descrição de critérios, como a transição da crise ocorrida na adolescência, essencial para a coesão positiva ou negativa nesta etapa. Estes critérios podem ser a tomada de decisão sobre uma profissão, a adoção de uma matriz de valores e a evolução da identidade sexual de carácter satisfatório. A perspetiva que defende a divisão do ciclo de vida em períodos previamente estipulados traduz-se numa construção social, que ocorre num determinado momento histórico. Tendo em conta o referencial teórico de Martorell, Papalia e Feldman (2020), dando conta que os conceitos são elaborações resultantes de um contexto social, sendo que a forma como as etapas de desenvolvimento são descritas diferenciam-se, em função dos sistemas culturais. Neste seguimento, ao analisar as etapas de desenvolvimento humano,

existem três domínios a ter em consideração: a evolução física, a evolução cognitiva e por fim o desenvolvimento psicossocial. Por conseguinte, no caso do primeiro domínio, enquadra-se o crescimento corporal, cerebral, e competências motoras e sensoriais; no caso do domínio do cognitivo insere-se a aprendizagem, atenção, memória, exercício de raciocínio e outras restantes tarefas de cognição; finalmente, no último domínio, o desenvolvimento psicossocial que aborda os aspetos relacionados com as emoções, a personalidade e as relações sociais.

De acordo com a citação de Dias e Sá (2013):

A adolescência é um conceito relativamente novo (...) Surgem, assim, condições para a criação de um novo período desenvolvimental, que poderá designar-se por Jovem Adulter e que tenta mediar a etapa da adolescência e a etapa adulta (Amado-Tavares, 2008; Arnett & Taber, 1994). (p.66)

Se considerarmos Vicente e Lopes (*in* Peixoto & Oliveira 2021) a autonomia apresenta-se como um processo de evolução gradual que ocorre sobretudo, entre a adolescência e a idade adulta, que implica a adaptação a novas experiências coletivas, uma aceitação entre o indivíduo e a sociedade, tendo como verdadeiro ponto de equilíbrio, a relação entre o mundo interno e o mundo externo e na relação entre o individual e o grupal.

Recorrendo a “Dicas do Projeto Adélia” promovido pela CNPCRJR, o desenvolvimento de uma criança é um processo aliciante, pois a tarefa dos pais em promover a sua autonomia será um ponto fulcral na evolução de um ser humano. No entanto, os pais têm de perceber os seus filhos como indivíduos independentes, com sentimentos, desejos, e sonhos diferenciados dos adultos. Se recorrermos ao modelo de Montessori sobre a autonomia, em análise por parte de Mendonça e Barbosa (2019), verificamos que as características específicas deste modelo são: a importância de possibilitar o trabalho autónomo dos jovens e estes terem a capacidade de ser autocorretivos, e por outro lado o fato de estar presente a liberdade de escolha, que implica a autorização para trabalhar com atividades escolhidas pelos próprios jovens, por determinado período de tempo, de forma a que afirmem os seus próprios interesses. Também a eliminação do sistema de recompensas e consequências, coloca a aprendizagem com ênfase na criança, que reforça as necessidades individuais de cada uma e o desenvolvimento como um todo, assumindo um processo de valorização, para com os interesses pessoais, a aprendizagem através da ação, salientando a importância do movimento para a cognição e sistematizando um trabalho, que permite dar resposta à necessidade de movimentação

das crianças, integrando o desenvolvimento cognitivo e ao nível da motricidade. Tendo em conta Cruz e Cruz (2019, p. 107) “*Pensando na autonomia e na independência da criança, Montessori sugere um ambiente adequado e atividades que estimulem o autoconhecimento, a disciplina e a curiosidade*”. A autonomia também deve ser considerada como aprendizagem fundamental para o desenvolvimento infantil.

Segundo Faber e Mazlish (2012), verificamos que uma prática essencial tendo como base o modelo anteriormente apresentado é aproveitar as oportunidades diárias para promover a autonomia, como a tomada de decisão; o respeito pelas dificuldades das crianças; evitar sentimento de invasão da privacidade; resistir à tentação de responder apressadamente às perguntas; encorajar a criança a encontrar outras redes de suporte e evitar que a criança lide com a frustração ou a desilusão.

### **1.3.1 – As perspetivas essenciais sobre a construção da adolescência**

Retomando a necessidade de compreender o período de adolescência, Erikson (1979) defende que a concertação positiva de um indivíduo dentro das suas dicotomias, conflitos ou crises interferem, nas várias etapas de desenvolvimento humano, construídas de forma prematura e na relação com o outro, tendo em conta as dimensões da identidade e autonomia.

A perspetiva teórica que Erikson (1972) refere-se à construção da identidade pessoal, ponto fulcral no desenvolvimento da adolescência, na transição entre o período da adolescência e a vida adulta. A construção da identidade, prende-se com a definição da pessoa e conseqüentemente os valores e as metas que pretende atingir ao longo da sua vida. A identidade é um conceito de si próprio, onde se agregam os valores, as crenças e os objetivos com que o indivíduo assume um compromisso. A construção da identidade é influenciada por fatores de ordem intrapessoal (como o caso das competências inatas e as características adquiridas da personalidade), fatores de ordem interpessoal (como o caso das identificações com outros indivíduos) e por último por fatores culturais (onde se integram os princípios a que cada um está exposto ao nível da comunidade). A noção de ter uma identidade pessoal decorre de dois processos: primeiro percecionar-se como sendo o próprio num determinado tempo e espaço e em segundo lugar é perceção que os outros reconhecem essa semelhança e continuidade.

Se pegarmos na teoria defendida por Marcia (1966), esta refere que há duas dimensões fundamentais na construção de qualquer identidade para o adolescente: uma crise ou exploração e um comprometimento ou compromisso. Quanto ao conceito de crise ou exploração, Marcia (1966), defende que é um momento de tomada de decisão, quando antigos valores ou antigas escolhas são reavaliados, podendo ser de forma conflituosa ou gradual. O conceito de crise é espelhado numa dimensão de rebeldia contra os progenitores, que para o jovem é um período de conflito. Relativamente à dimensão de comprometimento ou compromisso, Marcia (1996) pressupõe que o jovem tenha tomado uma decisão de uma escolha firme, servindo de orientador para os seus comportamentos. O resultado esperado numa situação de crise é compromisso com um papel concreto em algum contexto. O compromisso é mensurável pelo grau de investimento pessoal que o jovem demonstra (Marcia, 1966, 1967). Os comprometimentos dizem respeito às questões que o jovem mais atribuí sentido, e que lhe causa mais preocupação, refletindo assim a noção de identidade pessoal.

Segundo os autores Kimmel e Weiner (1998) os compromissos com que as pessoas estão correlacionadas dividem-se em três atitudes: atitudes ideológicas (princípios e crenças que orientam os comportamentos); atitudes ocupacionais (objetos educativos e profissionais) e atitudes interpessoais (como questões de género que influenciam as relações sociais entre os indivíduos). Os mesmos autores, segundo Schoen-Ferreira, Aznar-Farias e Silvares (2003), defendem quanto maior for o desenvolvimento do sentimento de identidade, maior será a valorização que o indivíduo revela no modo em que é semelhante ou diferenciado dos restantes, e de forma mais clara compreende as suas limitações e capacidades. Se houver menor desenvolvimento relativamente à identidade, maior será a necessidade do indivíduo em recorrer a perspetivas externas para obter validação e compreender de forma mais redutora, os outros como diferentes.

Retomando a teoria de Erikson (1976), este defende que a experiência por parte dos adolescentes de uma espécie de moratória psicossocial, que permite o conhecimento de opções e papéis diferenciados, tendo em conta o objetivo de encontrar um papel com o qual se identifica, por conseguinte, uma identidade realizada, uma vez que na fase da adolescência se verifica um período de conflito interno, que permite a integração dos valores, que estarão na base da estrutura de personalidade de um jovem.

Ainda segundo o mesmo autor, o desenvolvimento psicossocial decorre em várias fases, a primeira idade que ocorre entre o nascimento e os 18 meses sob a dicotomia de confiança e desconfiança; a segunda idade definida como criança de tenra idade que acontece entre os 18 meses e os 3 anos, assente na autonomia versus vergonha e dúvida; a terceira idade identificada como criança em idade pré-escolar que se encontra entre os 3 anos e os 6 anos, com a presença dos conceitos de iniciativa e sentimento de culpa; quarta idade postulada como criança em idade escolar que ocorre entre os 6 e 12 anos, base na diligência ou sentimento de inferioridade; seguidamente, a quinta idade definida como adolescente, que se prende com o desenvolvimento entre os 12 e os 20 anos, definida como fase da identidade e confusão/insegurança; em seguida a sexta idade, a do jovem adulto, que se situa entre os 20 e os 35 anos, e que assenta na dicotomia da intimidade e isolamento; posteriormente a sétima idade identificada como adulto, entre 35 e os 65 anos, envolvendo os conceitos de generatividade e estagnação e por última encontramos a fase do idoso como oitava idade, que integra a faixa etária dos 65 anos em diante, com base nos conceitos de integridade e desespero. Os elementos de referência para o jovem, neste estágio do seu desenvolvimento, centram-se no grupo de pares, nos comportamentos psicossociais evidenciados, no sentido de ser igual a si mesmo e o ato de partilhar. Assim, verificamos que as principais virtudes nesta etapa de desenvolvimento são a lealdade e a fidelidade. Se considerarmos Leite e Silva (2019, p. 155, 156) *“quanto melhor tiver passado pelas etapas anteriores, maior a possibilidade de estabilização da sua identidade”*.

Segundo Carpigiani (2010), Erikson entendia que um jovem na transição para a sua idade adulta deveria estar preparado para a intimidade, podendo deste modo ser capaz de estabelecer relações de afeto duradouras, e com poder ético necessário para se manter fiel às mesmas relações, mesmo que se tratassem de compromissos de referência, reportando ao amor. Segundo Carpigiani (2010), o jovem adulto necessita de vivenciar o isolamento, para deste modo saber estar consigo próprio e assim poder estar nas relações com os outros de forma positiva.

Ainda segundo a teoria psicossocial de Erikson (1972, 1998), existem dois extremos na construção da identidade, que se traduzem num jogo de forças contrárias, ou seja, a identidade do ego (força positiva) e a difusão da identidade (força negativa). A identidade é perceção concreta do ego, onde se verifica organização, integração dos valores, das crenças e dos objetivos que se pretende atingir, e com os quais o indivíduo

assume um compromisso. Segundo Silva e Danza (2021), a teoria de Erikson transporta consigo outra abordagem sobre a identidade narrativa, que inicia a construção de uma narrativa de vida, através da transição entre a adolescência e a idade adulta, fase em que aquisição de memórias autobiográficas são estruturadas de forma temporal, e ao nível do seu conteúdo, que configura assim uma história sobre como o indivíduo se construiu como pessoa e qual o objetivo da sua vida.

Segundo Marcia (1966) que preconiza também a teoria psicossocial de Erikson, encontram-se como estatutos de identidade: difusão de identidade; insolvência identitária; moratória de identidade e realização da identidade. Na difusão da identidade verifica-se um desprendimento perante a vida, a relativização das dinâmicas e acontecimentos, onde nenhuma das vertentes de gratificação são excluídas. Também se assiste a um indivíduo marcadamente manipulável pelos outros e com lacunas ao nível da tomada de decisões. Nesta dimensão não se apresentam metas para atingir, e encontram-se comportamentos sem perseverança. No seguinte patamar, a insolvência identitária, o indivíduo é orientado pelos outros e não assume as suas decisões em função da sua avaliação. A dissonância cognitiva parece estar ausente e a auto-crítica não se verifica, sendo que as tomadas de decisão são resultado das escolhas dos outros, como um resultado de um “empréstimo”, e o indivíduo não assume a sua posição nem demonstra esforço para o atingir. Revela ainda firmeza na integração dos valores, contudo não aceita a crítica como um potenciador de melhoria. Por conseguinte, em situações de crise, o indivíduo tem necessidade de se confrontar com as inúmeras dificuldades sobre as tomadas de decisão, bem como sobre o seu papel na sociedade e a ausência do autoconhecimento, provocando deste modo um desmoronar da sua estrutura de personalidade. Face a esta condição frequentemente o indivíduo pode entrar numa fase de descompensação, sendo que o padrão cognitivo é posto em causa e necessita de ser revisto e reestruturado.

Nesta mesma lógica, segue-se a moratória da identidade que se traduz num momento de pausa do indivíduo com vista à exploração do seu “eu”, tentando através de uma busca ativa encontrar novamente uma organização mental capaz de permitir as tomadas de decisões e prática dos seus valores intrínsecos. O indivíduo carece de se testar a si próprio e procurar o autoconhecimento de forma mais pormenorizada. O final do processo de adolescência é caracterizado pela crise de identidade que o indivíduo vivencia, que se manifesta através de capacidade de recolha de informação, no entanto a

análise da mesma decorre sem organização cognitiva, logo alterna em momentos de conformismo como de recusa. Posto isto, é verificável cenários de estruturação ou de desestruturação ao nível da tomada de decisão e desenvolvimento da sua estrutura de personalidade. Por fim, o último estatuto do âmbito do desenvolvimento psicossocial completa-se com formação de uma identidade própria, cujo núcleo de personalidade é desenvolvido, permitindo ter como componentes, respetivamente: os aspetos da crise individual, o confronto e a competência para se desencadear as tomadas de decisão. Neste contexto, o indivíduo faz as suas escolhas mesmo após as críticas sobre os seus comportamentos provenientes de outros atores sociais, promovendo a tolerância para com o outro e reconhecendo a diferença de opiniões para além da sua. O indivíduo não se revela manipulável, e assume tomada de decisões seguras em função da sua estrutura cognitiva, recorrendo aos recursos psicológicos disponíveis. Segundo Marcia (1966) um indivíduo não se situa num só nível de construção de identidade específico, ou seja, pode situar-se em vários níveis em simultâneo, o que origina intervenções distintas.

O desenvolvimento da identidade de um adolescente é uma oportunidade para o seu desenvolvimento global. O processo de autonomização deve ocorrer entre a consolidação das mudanças ao nível da adolescência e a transição para a idade adulta. Segundo Ferreira et al (2003) a fase da adolescência revela a existência de problemas que se pretendem ver resolvidos e as tarefas a realizar, bem como procura de informações e experiências. Segundo Schoen-Ferreira, Aznar-Farias e Silvares (2003), recorrendo à perspetiva teórica de Matteson (1972), no período da adolescência não se verifica uma única crise de identidade, pois na realidade o jovem confronta-se com uma diversidade de alternativas, sendo que no início desta etapa, o indivíduo está mais focado nas questões físicas e perto da transição para a vida adulta mais orientado para os aspetos ideológicos. O mesmo autor expõe ainda as consequências de três fatores no processo da construção da identidade, que são nomeadamente: a fase em que decorre a experimentação e comprometimento, o tipo de opções que são experimentadas e o grau de compromisso da pessoa.

### **1.3.2 – A transição entre a adolescência e a vida adulta**

Se considerarmos os contributos teóricos de Levinson (1978) que dão conta que o desenvolvimento final do período da adolescência até à entrada na vida adulta se situa entre os 17 e os 33 anos, definindo uma dinâmica composta por três níveis,

nomeadamente: a transição adulta precoce entre os 17 e os 22 anos, com a tomada das primeiras escolhas; seguido da entrada no mundo dos adultos, ocorrida entre os 22 e 28 anos, com as primeiras tomadas de decisão no que se refere ao amor, amizade, valores ou estilos de vida; e por último a fase da transição que se situa entre os 28 e os 33 anos, caracterizada pela mudança efetiva para a vida adulta. Segundo esta perspetiva teórica, a função essencial está relacionada com a construção de uma vida sustentável e organizada, sendo que nesta fase os adolescentes são invadidos por um conjunto de mudanças e instabilidade. Segundo o referencial teórico de Levinson (1979), a ideia central sobre a vida adulta - engloba a noção de estrutura do indivíduo, que se concretiza, através da organização do “eu”, com base nos seguintes fatores: o contexto sociocultural ou seja a realidade social, religiosa, técnica, étnico, político; como segundo fator, encontram-se as características intrínsecas do “eu”, onde se localizam as vontades, os conflitos, as ansiedades, e as matérias inconscientes; por último um terceiro fator relacionado com a envolvência dos indivíduos no mundo, que integra os papéis diferenciados assumidos por cada um, e onde também se incluem os de cidadão, de marido ou esposa ou mesmo de trabalhador. No período da vida adulta, as principais dimensões onde as escolhas ocorrem prendem-se com a vida familiar onde se encontram as amizades e a vida conjugal e na profissão. Na transição inicial pós-adolescência, Levinson (1979) associa duas funções essenciais: a reavaliação e recomposição dos vínculos e meios de convivência e exploração de alternativas. Sendo que nesta perspetiva verifica-se o recurso ao termo da moratória desenvolvido pelos teóricos que se debruçaram sobre a dinâmica do desenvolvimento psicossocial dos adolescentes. Considerando Canha (2015), que recorre a Levinson (1978), a vida adulta é pautada por momentos de estabilidade e transição. Aos períodos de transição seguem-se períodos de integração, a que se referem as mudanças na vida do indivíduo, alterando-se deste modo a forma como se percebe a ele próprio, o mundo envolvente e os outros atores sociais. Nestes momentos de transição no percurso de vida, os papéis que o indivíduo assume têm extrema importância. Levinson (1986) defende que existem várias fases no desenvolvimento do indivíduo como ser adulto, através do que o mesmo define como ciclos de vida, algo inerente ao decurso da vida do ser humano. Para além de Levinson, encontramos ainda o referencial teórico expresso por Keniston (1971), que abordou a questão da transição entre a adolescência e a vida adulta sem fazer referência a nenhuma faixa etária, mas por outro lado, caracterizando esta etapa como uma fase de mudança e movimento, liberdade e ambivalência em relação ao contexto social, podendo assim

afirmar-se que se trata de uma fase de experiências e um tempo para esclarecer determinadas componentes da sua vida, como: papel social, vocação ou estilo de vida.

Considerando o referencial teórico de Keniston (1971) que identifica o período da juventude, sem recursos a estádios ou faixas etárias, definiu o mesmo como a etapa entre a juventude e a adultez, caracterizado pelo fator mudança, movimento, liberdade, ambivalência em relação à sociedade como um todo, traduzindo-se assim como um período de exploração e um momento de definição de aspetos fundamentais como: vocação, papel social ou estilo de vida. Recorrendo a Maroni (2022, p. 21,22), “Keniston (1971), caracterizou a juventude como “youth”, como um período entre a adolescência e a vida adulta, identificado com a experimentação de papéis”. O mesmo autor (Keniston, 1971) defende que a juventude é um período de conflito entre o eu e o contexto social, bem como, um momento de não aceitação do processo de socialização. Citando Magalhães (2016):

Embora sob roupagens mais antenadas ao século XXI, o conceito contemporâneo de “adultez emergente” (emerging adulthood), elaborado por Arnett (2005), reproduz, assim como na idade adulta em Levinson, a ideia do mundo adulto como um destino final cronologicamente localizado e institucionalmente bem definido. (p.35)

Ou seja, Arnett (2004) refletiu sobre o tema da transição para a vida adulta mais recentemente, onde defende que a fase posterior, à adolescência, mas anterior à idade de jovem-adulta especificamente (entre os 26 e os 40 anos). Tendo em conta, as alterações estruturais e que envolveram o desenvolvimento tecnológico, encontrariam três questões fulcrais: primeiro a integração e participação no ensino superior; em segundo a idade para celebrar o matrimónio e por último a idade dos pais aquando do nascimento do primeiro filho. Para Arnett (2000), a vida adulta emergente comporta cinco características específicas, nomeadamente: a exploração da identidade; as várias opções; o foco no seu “eu”; a instabilidade e o sentimento de “entre”. O autor ressalva que nem sempre todos os indivíduos vivenciam mudanças ou experiências, mas continua a defender tratar-se de um período distinto da idade adulta, mesmo quando as premissas-chave da construção da identidade de um jovem não se verificam.

Na perspetiva sobre a Emergência da Idade Adulta defendida por Arnett (2004), o mesmo identifica cinco características que distinguem esta etapa de desenvolvimento, nomeadamente: a idade da exploração de identidade, onde se verifica a experimentação

sobre as questões do amor e da vida profissional, durante um percurso de escolhas definitivas, seguida de outra característica apontada é a idade em que o foco está no *self*, sendo que se estabelece um estilo de vida mais autônomo do que na fase da adolescência, e se concentram em si mesmos, à medida que vão evoluindo, nas competências adquiridas e no seu autoconhecimento; seguidamente localiza-se uma fase assumida como a idade marcada pelo sentimento, entre a fase da adolescência e a vida adulta descrita com a vivência de sentimentos contraditórios, pois já não se sentem adolescentes, mas também não são considerados adultos, onde o indivíduo experimenta uma sensação abstrata de experimentar uma etapa de transição na sua vida; por último descreve as idades das possibilidades, onde se contempla uma fase de inúmeras possibilidades e as quais são experimentadas, conforme descrito na característica primeiramente elencada.

Outra das abordagens sobre a transição para a vida adulta, é apresentada por Papalia e Feldman (2013), onde se conceitualiza um processo de recentralização, que compreende uma mudança para uma identidade adulta. Este processo ocorre em três estádios, cujos conceitos de poder, responsabilidade, tomada de decisão de forma gradual transitam da família de origem, para o jovem em idade adulta e autônomo. Assim no primeiro estádio que é definido como o início da idade da emergência da vida adulta, em que a pessoa está integrada num agregado familiar de origem, contudo as expectativas de sentir autoconfiança, e autodirecionamento aumentam; no segundo estádio, decorre a vida adulta, em que o indivíduo continua associado à sua família de origem, podendo até depender da mesma economicamente. Verificamos uma fase de exploração de vivências escolares, profissionais ou afetivas, sendo que já próximo do fim deste estádio, a pessoa inicia uma etapa de assumir compromissos e mecanismos para ter recursos para o sustento; no terceiro estádio, que se encontrará numa faixa etária dos 30 anos, o indivíduo encontra-se na vida adulta e com a independência da família de origem, não obstante da manutenção dos vínculos afetivos, com o comprometimento para com a vida profissional e com a construção de uma vida afetiva securizante.

Citando Maroni (2022, p. 13), “*no final da adolescência, os indivíduos ainda carecem de certas capacidades cognitivas e habilidades sociais necessárias para assumir as responsabilidades e atribuições da vida adulta*”, sendo que os adolescentes experienciam mudanças profundas nos processos de cognição, ao nível do comportamento, emoção ou sociais (Choudhury, 2010). Segundo Maroni (2022), o

período crítico da pós-adolescência requer um avanço de caráter qualitativo ao nível dos comportamentos relacionados com a dependência típica dos jovens para os comportamentos de independência e autosuficiência presente nos adultos. Ainda neste referencial teórico verificamos em simultâneo que decorrem dois movimentos, o processo de desmanchar da dependência e o processo da construção da independência, sendo que esta dinâmica é essencial para que sejam alcançadas as premissas básicas, com vista à vivência efetiva da vida adulta.

Howard e Galamos (2011) desenvolveram uma perspetiva teórica que define a transição para a vida adulta como um período de transição no ciclo de vida dos atores sociais, descrito como um momento crítico. Neste período encontramos como características as seguintes: variedade e heterogeneidade das escolhas, diferenciação na exploração e acontecimentos de vida, sejam educacionais e socioeconómicos, recursos adaptativos pessoais, maturidade emocional e social; o papel dos contextos sociais é fundamental nesta fase de transição (família; grupo de pares; escola, trabalho e comunidade); a regulação proveniente do sistema político, económico, ideológico, e cultural; e por último os desafios inerentes a esta etapa, sendo ao nível da família, educação, trabalho, relações afetivas, saúde mental, entre outras dimensões. Os mesmos autores referem ainda que alguns referenciais teóricos recusam as perspetivas assentes em estádios de desenvolvimento ao nível das transições, salientando que o percurso de vida é diferenciado para cada um dos intervenientes tendo em conta os diversos domínios de integração. Assim evidenciam ainda que o desenvolvimento é adaptativo, e globalmente reversível, por outro lado, acrescentam que as sociedades mais limitadas ao nível de recursos condicionam a exploração dos jovens que resulta na construção da sua identidade. Também reforçam que os jovens com nível de escolaridade mais baixo e com índices de marginalidade estão mais condicionados no alcance do sucesso nesta transição para a vida adulta, bem como, constitui um fator relevante o ciclo permanente de alguns jovens na liberdade da emergência para a vida adulta. A parentalidade na fase da adolescência, as problemáticas de pobreza, ausência de oportunidades de acesso à educação e ao sistema económico não potenciam a transição efetiva para a vida adulta.

Citando Gaspar, Santos e Alcoforado (2015):

Para os jovens adultos em geral, o modelo tradicional de transição, com a sucessão de três fases bem definidas e delimitadas – o trajeto escolar, a entrada no mercado de trabalho, o casamento e saída de casa dos pais (Galland, 1991) – parece

estar em franca erosão. Se é notório que essas três esferas permanecem essenciais para a esmagadora maioria dos jovens, elas tendem a ser adiadas e deixam cada vez mais de corresponder a três fases claras e bem delimitadas do processo de transição. (p.66)

Ainda tendo em conta este mesmo artigo, a transição está implícita como uma alternativa humana ao trauma e à alteração de fatos da vida, ou seja, os acontecimentos positivos podem tardar até cerca de um ano para serem apreendidos e os momentos de origem traumática podem demorar cerca de dois a quatro anos, considerando que para vários autores como Adams, Hayes e Hopson, (1976) podem ser sistematizados em fases e descrições comuns às transições. A questão das transições na vida do indivíduo transporta um conjunto de perspectivas teóricas que nos remetem para uma reflexão, como a Teoria Bioecológica do Desenvolvimento Humano, defendida por Bronfenbrenner (1979, 2004) que salienta a importância das transições que decorrem num contexto ecológico, ou seja, são consideradas em simultâneo como produto e produtor de alterações na evolução. De acordo ainda com a teoria anteriormente identificada, além do contexto, o processo é o principal responsável pelo desenvolvimento ocorrido. Assim se considerarmos, um jovem cujo crescimento foi vivenciado em contexto residencial, o mais importante para o seu percurso de vida será a qualidade das relações, a vivência da afetividade e o que pode advir do acolhimento residencial.

Segundo Vicente (2009) recorrendo aos contributos de Fleming (1993), a construção da identidade é potenciada pela autonomia, que por sua vez é tanto maior quanto o processo de individuação estiver desenvolvido. Fleming (1993) com base nas teorias de Erikson sobre a construção da identidade, defende que a formação da identidade só ocorre com movimentos de separação psicológica interna e de afastamento físico dos pais, o que promove comportamentos autónomos e de exploração. Através deste comportamentos com carácter de autonomia, o indivíduo treina papéis e apreende competências, logo desenvolve o compromisso com determinada ocupação, bem como adquire uma ideologia e desenvolve a capacidade de intimidade. Na perspectiva desta autora, a exploração (de papéis, de competências, de tomadas de decisão, relações afetivas) caracteriza-se como um aspeto central, no decorrer do processo de autonomização e conseqüentemente na formação da identidade. Importa referir que para além das questões emocionais, os aspetos cognitivos assumem um papel preponderante, na medida em que, os desenvolvimentos na estrutura cognitiva permitem uma

complexificação social e desta forma interagem com o processo de autonomia. De acordo com Fleming (1997) as alterações cognitivas permitem ao adolescente ficar capacitado para a imaginação de futuros papéis sociais e equacionar hipóteses e opções, a alcançar um raciocínio social e cognitivo. As dimensões do pensamento e raciocínio formal-abstrato dizem respeito à estrutura mental do adolescente sobre o seu contexto social, às diferentes relações, referências e pontos de vista. No entanto, apesar de assumir contornos diferentes consoante o contexto e as particularidades do indivíduo, o desenvolvimento da autonomia rege-se por um conjunto de aspetos comuns, destacando-se as características narcísicas envolvidas na separação, seja esta a separação física e os comportamentos de experimentação e do relacionamento com o outro. Esta autora identifica a autonomia como um processo ou seja, um conjunto de atividades cujo objectivo fulcral prende-se com obter um resultado definindo-o como independência. A autonomia traduz-se num processo que se desenvolve, passando pela conquista, pelo risco, pela vitória no âmbito da maturidade, que implica o exercício efetivo da responsabilidade. Segundo Steinberg (1999), existem 3 tipos de autonomia: o nível emocional, diz respeito à gestão das emoções e sentimentos pessoais no confronto com as influências que provêm dos outros, ou seja, a forma de relacionamento com o meio envolvente. Este tipo de autonomia traduz-se na capacidade adquirida de tomar decisões. Ao nível dos valores, encontra-se a capacidade de possuir um pensamento abstrato e independente, que tem como base o sistema de crenças apreendido. Finalmente, o nível comportamental, que tem por base as ações concretas, resultado das escolhas e da capacidade de dar seguimento às mesmas. Segundo Silva e Danza (2021), defende que a identidade social está relacionada com a identidade coletiva de um determinado grupo, a questão da identidade social relaciona-se com o fato do indivíduo se identificar com uma matriz de valores, práticas, tradições, entre outras características de um grupo e os assume na sua identidade pessoal.

## Capítulo II

### A adolescência e a autonomia

#### 2.1. As transições na vida de um adolescente

O conceito de transição significa passagem, caracterizado como um processo psicológico, cujas pessoas que o vivenciam têm de aprender a lidar com mudanças circunstanciais. Portanto, trata-se de uma necessidade de reorganização face às mudanças perceptíveis, no mundo exterior e tendo em conta, os processos de adaptação nos elementos envolvidos (Meijerink & Holambra, 2011).

Recorrendo a Gaspar, Santos e Alcoforado (2015) sobre a análise das transições de adultos e jovens adultos, que viveram em casas de acolhimento, não pode ser dissociado de reflexão sobre o desenvolvimento deles enquanto crianças e adolescentes acolhidos, ou seja, segundo Bronfenbrenner (1979, 2004), é necessário entendê-los como “*pessoas em desenvolvimento*” e ter em conta que este desenvolvimento ocorre num determinado “contexto”. Assim, neste sentido, na tentativa de análise das associações entre as principais dimensões do desenvolvimento (família, escola, instituição), emerge como referência teórica, o modelo ecológico de Bronfenbrenner (1979, 2004) que defende que o desenvolvimento ocorre de forma vasta, colocando o seu enfoque nas interações das pessoas, nos seus diversos contextos de vida. Tendo em conta, o artigo de Barreto (2016), onde expõe os argumentos do referencial teórico defendido por Lewin (1975) e Bronfenbrenner (1988) que postula as investigações positivistas da evolução humana, referindo quatro perspetivas: endereço social; nicho sociológico; atributos pessoais e pessoa-contexto. O mesmo autor (Bronfenbrenner, 1988) defende ainda um modelo sobre os atributos pessoais, que permite entender como a influência das características ao nível biológico e físico, como seja, a faixa etária, género e o estado fisiológico corporal, que interferem no grau de desenvolvimento. Barreto (2016) analisando a teoria ecológica do desenvolvimento humano, refere que os contributos de Bronfenbrenner são uma evolução da perspetiva sistémica para a reflexão sobre o desenvolvimento familiar e humano (Schaffer & Kipp, 2012), dado que a evolução abandonou o estudo das mudanças associadas à faixa etária (Biaggio, 2011) e incorporou uma nova configuração como um fenómeno contínuo e de alteração dos aspetos biopsicológicos dos indivíduos como seres humanos e grupos (Bronfenbrenner, 2001b). Assim, neste modelo o desenvolvimento humano e familiar são partes comuns de um todo, que se prolonga

pelo decorrer da trajetória de vida e da evolução humana contemplando as diversas gerações e a própria história da humanidade.

Segundo Gaspar (2015), as relações, que se afiguram como centrais na teoria ecológica do desenvolvimento humano, necessitam de ser assinaladas por emoções positivas, ou seja, devem ocorrer de uma forma segura, promovendo a manutenção do equilíbrio nas interações sociais. Ainda segundo o mesmo autor, as interações de proximidade e entrega ocorridas em casas de acolhimento, potenciam processos que podem permitir o desenvolvimento da capacidade e do caráter, podendo deste modo, produzir influência sobre os percursos de vida do indivíduo, promovendo a expressão de capacidades cognitivas, sociais e emocionais. Gaspar (2015) acrescenta ainda que na generalidade dos jovens acolhidos em casas de acolhimento, o contexto representa o ambiente de proximidade com maior impacto nas suas vidas, por conseguinte, simboliza um microsistema repleto de atividades, papéis e experiências simbólicas.

Yunes, Miranda e Cuello (2004) referem que, a ausência de interações com um ou mais atores sociais, que queiram o superior interesse das crianças ou jovens, que estão à sua guarda, pode demonstrar-se como um perigo ao desenvolvimento securizante ao nível psicológico. O acolhimento do jovem pode ser entendido como uma punição ou uma rejeição por parte da família. No entanto, o acolhimento, potencia nas crianças um sentido de pertença, contrariamente ao fato da casa de acolhimento ser encarada como última alternativa, gerando sensação de clausura num contexto que não escolheram. Assim, segundo Gaspar (2015) fazendo uso da perspectiva da vinculação de Bowlby (1969), o processo de acolhimento está intimamente relacionado com os sentimentos de perda, abandono e solidão, na medida em que transporta consigo, o conflito com a realidade de negligência e insensibilidade ao nível parental. Já a teoria da vinculação defendida por Bowlby (1969) argumenta que, utilizando os exemplos dos indivíduos mais próximos, dá-se origem a referenciais humanos fundamentais, ao nível comportamental, que nos transmitem conceitos de bem e mal, correto ou incorreto e todas outras questões relacionadas com os comportamentos. Segundo ele, nas crianças ou jovens, as ruturas com as referências emocionais podem causar desequilíbrios em aspetos importantes da sua vida. As necessidades mais importantes são respetivamente: vinculação, integração social, certeza atribuída de valor, sentimento de aliança com a devida consistência, obtenção de encaminhamento e finalmente a oportunidade de

educação, dado que apesar da vinculação estar associada à necessidade biológica do indivíduo, as decisões sobre as figuras de referência estão relacionadas com a necessidade garantir a segurança ao nível emocional e de proteção.

Recorrendo aos contributos de Gaspar (2015), a vinculação trata-se de um processo contínuo, sendo que é importante que as crianças e jovens acolhidas percecionem o investimento de cuidadores afetivamente próximos, que simbolizam a segurança emocional, desencadeando a capacidade de desenvolver mecanismos de *coping*, desenvolvendo sentimentos de confiança. O mesmo autor considera que o acompanhamento de carácter humanizado, contínuo e que perdura no tempo por parte das figuras de referência, assume particular importância, sobretudo no que se refere ao estabelecimento de uma relação de confiança, que por inúmeros momentos foi perturbada, com sucessivos momentos de abandono. No entanto, poder-se-á constituir como um pilar para desencadear uma motivação acrescida, que se traduz em mais empenho e menor fracasso escolar, e essas mesmas referências afetivas podem assim, afirmar-se assumindo papéis de orientadores, protetores, logo como exemplos de identidade a repetir.

Tendo em conta diferentes reflexões teóricas sobre o tema da resiliência, Assis et al. (2008) agregam aspetos que permitem melhor compreensão deste processo. Para estes teóricos, a resiliência traduz-se na capacidade de resistir aos obstáculos, e na força necessária para a saúde mental se manter durante o percurso de vida de cada um, mesmo depois da exposição a vulnerabilidades e deste modo, apresenta-se como um conceito relacionado com a competência de se acomodar e se reequilibrar frente aos obstáculos que surgem.

Concomitantemente, Gaspar (2015) argumenta que o processo de resiliência terá um reforço acrescido, se as relações das crianças ou jovens com as suas figuras de referência estiverem a concorrer para a reorganização interna dos canais de vinculação, através de um esforço gradual, com o objetivo de promover a empatia.

Segundo Gaspar (2015):

Uma boa vinculação produz pessoas seguras e dispostas a enfrentar as novas situações com uma postura confiante e determinada, características imprescindíveis para uma autonomização de sucesso. Já uma vinculação insegura pode levar os jovens a diligenciarem por uma independência incosequente como forma de procurar um amparo no sentimento de realização pessoal. (p. 112)

Ainda segundo o mesmo autor, a busca pela emancipação total desencadeia geralmente a fragilidade e insegurança nos indivíduos, tornando-os incapazes de superar os obstáculos com base na adaptação. Estes mecanismos de defesa, a nível afetivo constituem-se como ferramentas para evitar um possível sofrimento, que a total abertura e entrega de si próprios, na sua ação plena podem acontecer. É neste sentido, que a escolha pelo silêncio, a insensibilidade, a indiferença ou o distanciamento podem acontecer quando não se sentem aceites, ou pode ser encarada como resposta à rejeição e à insegurança, sendo que o agravamento pode potenciar a raiva, a ansiedade, depressão ou outros sentimentos de dor. O acolhimento não se traduz totalmente numa transição negativa, pois as relações de referência mantidas, após o processo de autonomia são evidenciados pelos jovens que saíram do acolhimento, como um período melhor da sua vida, por terem tido a oportunidade de estabelecerem tais relacionamentos proveitosos. Recorrendo a Gaspar (2015, *cit* Marrone, 1998) a ausência total de cuidados ao nível primário e no que se refere ao apoio de carácter afetivo pode ter consequências permanentes no desenvolvimento da personalidade e na capacidade de formar, manter e desfrutar das relações sociais.

Um dos modelos teóricos sobre as transições dos jovens, é apresentado por Bridges com o designado “Modelo de Transição” em 1991 cuja definição passa por um processo ao nível interno que sucede quando os jovens são confrontados com as mudanças. O mesmo modelo está sintetizado em três fases, nomeadamente: finalização, zona neutral e o novo começo, e permite dotar o jovem e profissionais que o acompanham de um guia, que precisam de dominar, no sentido de conhecerem os conflitos emocionais e psicológicos da mudança. Seguidamente, encontrou-se uma etapa atualizada deste modelo, que aborda uma pré-fase (Compreensão da Necessidade de Mudança de Cornelius Bird e Colegas), onde se pretende ajudar os jovens numa adaptação, tendo como base um diálogo sobre “o que era” e o “que será”, tratando-se assim de uma dimensão importante para apoiar na transição.

Os autores Adams, Hayes e Hopson (1976) salientam que o jovem adulto durante um processo de autonomização precisa de um período de adaptação. Por conseguinte, se o jovem compreender e suportar as mudanças ocorridas, as transições devem ser encaradas como momentos decisivos e oportunidades, no entanto se não houver a aceitação das mudanças, poder-se-á assistir a uma fase de depressão a longo prazo, bem

como, à ruptura de relacionamentos e de carreiras profissionais ou até mesmo situações de suicídio.

Citando Gaspar, Santos e Alcoforado (2015):

O jovem adulto em processo de autonomização necessita adatar-se ao traumatismo e mudar, pois, os bons eventos, assim como os maus, podem desestabilizar as suas mentes, exigindo alterações na sua compreensão do mundo. Se compreendidas e suportadas, as transições podem ser momentos decisivos e oportunidades, mas, se tal não acontecer, podem conduzir à depressão a longo prazo, à quebra de relacionamentos e de carreiras, ou até ao suicídio. As transições múltiplas podem produzir uma deterioração cumulativa no bem-estar se o indivíduo é incapaz de recuperar-se antes de outra mudança (p. 67).

A transição pode ser analisada como uma resposta humana ao trauma e à mudança, sendo que os momentos positivos têm como período de aceitação cerca de um ano, enquanto que os episódios de trauma demoram cerca de dois a quatro anos para serem “absorvidos” como evidenciam Adams, Hayes e Hopson (1976) e que defendem a existência de fases e características comuns, no âmbito das transições. Os mesmos autores (Adams, Hayes & Hopson, 1976) postulam que neste sentido, o grau de satisfação pode estar entre o bem-estar, aceitável e o desespero/aflição. No caso dos acontecimentos positivos, verifica-se a presença da euforia ocorrida no primeiro impacto, deslumbramento na fase da adaptação provisória, a existência de sentimentos de incerteza, perda de confiança, confusão e depressão, no que se refere às contradições internas. Seguidamente, a crise potencia a aceitação, exploração, teste, confiança renovada e transformação, tendo em conta a fase da recuperação/reconstrução. No decorrer da crise, pode originar-se o marasmo com a recuperação parcial. No âmbito dos acontecimentos traumáticos ou perdas encontra-se a apatia/dormência na fase do primeiro impacto, a descrença e negação na fase da adaptação provisória, seguindo-se a crise que pode dar origem a desistência ou extensão da crise.

Outro referencial teórico sobre estas questões, é de Schossberg (1977) que defende que se deve fazer a leitura dos quatro S's (Situação; Suporte; “Eu”; Estratégias) do indivíduo, sendo possível diagnosticar o problema e atenuar o sofrimento causado pela mudança, alterando desta forma, essa dimensão. A base teórica deste mesmo autor, indica que a desvinculação da casa de onde cresceu, trata-se de um processo de mudança que se traduz em quatro dimensões do desenvolvimento do ser humano, respetivamente: rotinas, papéis, relacionamentos interpessoais e perceção sobre si e

sobre a sociedade, implicando que o jovem adulto, se aproprie de uma panóplia de recursos e estratégias.

Citando Gaspar, Santos e Alcoforado (2015):

Para os jovens adultos em geral, o modelo tradicional de transição, com a sucessão de três fases bem definidas e delimitadas – o trajeto escolar, a entrada no mercado de trabalho, o casamento e saída de casa dos pais (Galland, 1991) – parece estar em franca erosão. (p. 66)

A transição entre a adolescência e a vida adulta, também passa pelos marcadores que a simbolizam, sendo que estes podem ter a seguinte tipologia: de caráter legal, biológicos, sociológicos e psicológicos. Os marcadores legais passam pela idade definida pela lei para obter a maioridade, idade para efeitos criminais e idade que proporciona as medidas de promoção e proteção de autonomia de vida. Ao nível biológico, os marcadores são descritos como o desenvolvimento da puberdade, idade e sexualidade. No que se refere, aos marcadores sociológicos estes são definidos como educação, carreira, casamento e filhos. Finalmente, o último os marcadores psicológicos são definidos percepção individual, maturidade emocional, comportamental e social (Newman & Aptekar, 2007).

O modelo de transição para a vida autónoma apresenta-se como um desafio aliciante, mas complexo para um jovem, sendo que para o jovem em acolhimento residencial/familiar ou outros ambientes residenciais, fora do seu contexto familiar, o efeito da transição pode ser encarado de forma mais rígida (Allen & Williams, 2012), tendo de enfrentar experiências maiores e exigentes, no seu percurso de vida em relação à idade adulta (Massinga & Pecora, 2004).

Carvalho e Cruz (2015) consideram que a transição no ciclo vital humano tem implicações ao nível dos acontecimentos no percurso de vida em que o indivíduo vivencia uma crise – estrutural, funcional e emocional – na sua matriz pessoal, ou seja, uma mudança nas premissas sobre si próprio e sobre o mundo que o rodeia e que carece de uma mudança no seu comportamento e relação (Campos, 1993). Nos contextos de vida, estas premissas podem ser categorizadas como normativas e não normativas. Ainda considerando Carvalho e Cruz (2015), os jovens em acolhimento, devem ser motivados a estabelecer relações com pessoas externas ao contexto, como sendo: amigos, família alargada, ou outros adultos significativos do contexto social. Face a

isto, reforça-se que em vez de assumir o termo independência, passe a ser assumido o termo de interdependência, pois aquando da desvinculação do jovem à casa de acolhimento, o mesmo deve estar interdependente de outros elementos, (Rosemary&Madelyn, 2009). Esta nova perspetiva implica mudanças no que concerne, às políticas públicas neste âmbito. Um dos aspetos fulcrais é que estes jovens beneficiem de suporte a longo prazo, permitindo assim um processo de transição (entre a adolescência e a vida adulta) de forma faseada e ajustada, respetivamente, através da formação e reforço de uma rede de apoio social, onde se insere a família, e que se traduz numa efetiva retaguarda ao nível relacional e instrumental. Nesta etapa de transição percebe-se que as necessidades, no que se refere à habitação, saúde, educação e situação profissional apresentam-se como as mais prementes. Constituem-se desafios, pressões ou exigências concretas de um processo de transição na vida, acontecimentos potenciadores da mudança, no que se refere à vida quotidiana, aos papéis, aos relacionamentos interpessoais e da imagem que possui sobre si mesmo e do contexto, em que as premissas necessárias à integração social, como o reforço do valor, a vinculação e orientação se agudizam (Pinheiro, 2003, 2004).

Citando Carvalho e Cruz (2015):

Como transição, a saída do sistema de acolhimento, para ser um processo de qualidade para a vida, requer vivências adaptativas, geradoras de bem-estar, de saúde e de satisfação individual em relação ao próprio e ao contexto familiar, social, escolar ou laboral, conforme a jovem e o seu projeto de vida. (p. 16)

Recorrendo ao artigo de Mendonça, Andrade e Fontaine (2009), a transição para a idade adulta é encarada como uma etapa longa, após a adolescência, que deve ocorrer sem pressão e sem comprometimento, permitindo aos jovens delinear o seu percurso de vida e tirar o máximo de proveito das oportunidades que emergem.

## **2.2. O conceito de autonomia e independência**

O conceito de autonomia segundo Carvalho e Cruz (2015 *cit* Pappámikail, 2010), refere-se à função do desenvolvimento distinta do período da adolescência, pois é dinâmica, e apresenta-se até como uma contradição ao crescimento, sendo que ocorre precocemente, no entanto da emancipação que acontece cada vez mais tardiamente. Segundo os autores acima referidos, no processo de autonomia é essencial que as crianças ou jovens possam assumir as suas decisões, e promover escolhas no contexto de um plano, que garanta a responsabilidade e a partilha com o grupo de pares ou os

adultos de referência, não se limitando às dinâmicas internas e organização. A integração na comunidade, seja nos diversos níveis ou patamares de ação (vida cotidiana, grupos desportivos ou culturais, recursos comunitários informais ou entre outros), apresenta-se como a base no desenvolvimento das capacidades pessoais e sociais (DelValle& Zurita, 2000; Gomes, 2010). Conforme refere Rizzini, Pereira e Thapliyal (2008), é fundamental proporcionar oportunidades para que os jovens participem na vivência social, de modo que possam apreender o sentido de responsabilidade coletiva. O conceito de autonomia estava assente na separação e desvinculação com a família, no entanto atualmente este entendimento alterou-se pois são postos em causa, os estilos de vida dos jovens.

Conforme Ponciano e Moura (2017) é necessário enfatizar um aspeto importante, no período da adolescência, que se traduz na crescente aquisição de autonomia e que atinge o seu culminar, com a entrada na vida adulta. Citando Ponciano e Moura (2017, p. 131), que recorrem aos contributos de Ponciano e Féres-Carneiro, (2014, 2017) e Reicherte Wagner (2007) *“essa é uma tarefa desenvolvimental que transforma o adolescente e todos os membros da família”*. Segundo Ponciano e Moura (2017, p. 131), *“um fator para determinar a independência e a autosuficiência encontra-se no conceito generalista do processo de autonomia”*. Existem, no entanto, especificações, que atribuem a autonomia como uma questão de atitude, de comportamento, de emoção ou outras coisas. A autonomia contempla diversos vetores e pode ser definida como competências para pensar, sentir, tomar decisões e agir sobre a sua própria vontade (Spear&Kulbok, 2004; Steinberg&Silverberg, 1986), sendo que a evolução da independência é um aspeto fulcral para a aprendizagem. Todavia, a autonomia não se traduz na independência, pois considera-se que autonomia não se limita a uma postura de ação independente, todavia comporta pensamentos, sentimentos, e tomadas de decisão, que implicam o indivíduo e outras referências, interferindo nos relacionamentos ao nível familiar.

Na perspetiva apresentada por Vicente e Lopes (*in* Peixoto & Oliveira, 2021) demonstra-se a importância do processo de autonomização por parte de um jovem, que tem como pilar fundamental, a concretização do projeto de vida com vista à autonomia, o que implica a realização de um plano individual de intervenção bem estruturado, considerando a aplicação das ações e estratégias descritas, bem como etapas de

avaliação que permitem a reorganização do plano em caso de necessidade (Novais & Silva *in* Peixoto & Oliveira (2021)). Por outro lado, o plano individual de intervenção que permitirá o alcance deste projeto de vida em concreto, deverá prever que as estratégias e as ações tenham um carácter prático e funcional. Pretende-se que este plano seja capaz de dotar as crianças e jovens com competências para a vida, que permitam atingir as suas necessidades, desde as mais básicas às mais abstratas.

Citando Sousa (2015):

Importa não restringir o conceito de autonomia apenas à vertente pessoal e psicológica, mas também, ter em conta a autonomia como a aquisição de conhecimentos e competências funcionais que permitam ao indivíduo uma plena emancipação, tais como autonomia financeira, profissional, aspetos para a construção da vida pessoal e/ou familiar. (p.25)

Segundo Vicente e Lopes (*in* Peixoto & Oliveira, 2021) a definição de autonomia traduzida na sua vertente etimológica, significa- “auto”, ou seja, por si mesmo e “nomia” – regra própria, ação. Ou seja, a autonomia é na sua conceção um processo gradual, evolutivo que ocorre desde o nascimento, tendo em conta, a procura constante de equilíbrio entre as partes que se relacionam de forma controversa, entre o sentimento de dependência e independência, entre a complementaridade e o afastamento, entre integração e a solidão, entre cooperação e a competição e entre o raciocínio organizado e o raciocínio autónomo. Não se verifica, segundo os referenciais teóricos, uma faixa etária concreta em que se inicia o processo de autonomia, no entanto por norma este processo decorre durante a adolescência e a transição para a vida adulta, isto porque representa uma fase de adaptações/mudanças nas diversas vertentes da sua dinâmica de vida (social; pessoal; física e psicológica). Ainda Vicente e Lopes (*in* Peixoto & Oliveira, 2021, p. 234) referem que “*a componente que melhor garante um processo de independência está intrinsecamente ligada ao desenvolvimento emocional e pensamento crítico*”. Assim na autonomia, a avaliação da intenção tendo em conta qualquer comportamento, pelo qual se pratica pode ou não legitimar a ação realizada ou desqualificá-la. Decorre assim um processo de transição de um estado de dependência do eu com os outros, para uma independência moral.

O conceito de autonomia detém um grau de complexidade e abstração significativa, porque resulta de uma construção, no que se refere a múltiplas dimensões, ou seja, no que diz respeito, aos conteúdos, ao ritmo de evolução de cada uma das dimensões. A

noção de autonomia está intimamente relacionada com características próprias: “*separação-individação, maturidade psicossocial, capacidade de autorregulação, autocontrole, auto-eficácia, autodeterminação, capacidade de decisão e independência*” (Sousa, 2015 cit Veloso, 2014, p. 16).

Fleming (1993 in Vicente, 2009) define a autonomia como um processo de evolução, que só é atingida através de derrotas e conquistas que implicam a prática real do sentido de responsabilidade. Neste conceito amplo, Steinberg (1999) evidencia que podemos enquadrar três tipos de autonomia, nomeadamente: emocional; comportamental e ao nível dos valores. Se considerarmos a questão emocional, verifica-se que esta se refere ao modo, como decorrem as relações com o mundo em redor, bem como a gestão que temos em relação às emoções e sentimentos individuais em conflito com as informações recebidas por parte dos outros, no fundo, a autonomia ao nível emocional traduz-se na capacidade de tomada de decisão. No que concerne, à autonomia ao nível comportamental, que se realiza com referência às ações concretas, que são resultado das decisões e da competência de dar sequência às mesmas. Por último, a autonomia ao nível dos valores que se traduzem na capacidade de assumir um pensamento subjetivo e autónomo, assente num conjunto de valores e crenças.

Para Sousa (2015), o termo autonomia é descrito como referente a múltiplas dimensões que comporta diversas especificidades do ser humano, quer as características intrínsecas, como extrínsecas, na medida em que o desenvolvimento da autonomia depende, não só dos aspetos dos indivíduos, mas também no circuito social, onde se integra. Este autor recorreu a Barbosa e Wagner (2013) para refletir sobre o desenvolvimento da autonomia, que acontece através de duas perspetivas diferenciadas, em que uma refere que defende que a organização da autonomia acontece através de um processo gradual de distanciamento ou separação emocional das figuras de referência, cujo processo de autonomização é percecionada como competência de independência emocional, no contexto relacional, no que se refere aos progenitores. No sentido contrário, existe quem defenda que a autonomia pode desenrolar-se através de uma relação de proximidade e de afetividade para com cuidadores de referência, cujo o “*suporte parental, tem sido apontado como positivo para o desenvolvimento da autonomia e satisfação da vida*” (Ferguson *et al.*, 2010 cit Barbosa & Wagner, 2013, p. 654).

Os autores Lima, Martins, Ferreira, Fernandes e Schoellere Parola (2022), defendem que a autonomia postula um conceito com múltiplas dimensões que integram o estado cognitivo, a inteligência emocional, a situação social, a situação intelectual e situação física. Por conseguinte, uma pessoa é autónoma, quando minimamente tenha condições para satisfazer os aspetos anteriormente descritos, evidenciando autonomia, ao nível das decisões, autonomia ao nível das relações e autonomia executiva. Por outro lado, a independência é compreendida como competência na concretização das atividades da vida quotidiana e o autocuidado sem apoio de outros elementos. Neste sentido, os processos de transição entre a dependência e a independência encontram-se no âmbito do processo da autonomia.

Se considerarmos a vivência dos jovens em casas de acolhimento, importa salientar que a dimensão funcional envolve citando Vicente e Lopes (*in* Peixoto & Oliveira, 2021):

A dimensão funcional importa considerar também a gestão do quotidiano, higiene, alimentação, mobilidade, habitação, cidadania e tecnologias da informação. Por sua vez, na dimensão emocional, é relevante considerar a importância dos sentimentos, em sentido lato, e dos sentimentos de segurança, em sentido estrito, nas suas crenças e valores pessoais, assim como nas suas convicções morais e políticas. (p. 240)

Assim, o estabelecimento de relações com os outros e a gestão do indivíduo consigo próprio são transversais às diversas dimensões abordadas e são fundamentais, no processo de autonomização de vida, pois estão diretamente relacionadas com a questão do bem-estar, a integração no meio social e a privacidade que cada um tem associado a si.

De forma geral, as crianças ou jovens que se desenvolvem em contextos residenciais não possuem a mesma preparação para a autossuficiência, no que se refere ao seu processo de transição da adolescência para a vida adulta. Por conseguinte, considera-se uma preocupação significativa para os interventores na problemática da proteção e bem-estar das crianças e jovens (Allen & Williams, 2012). Tendo em conta os contributos teóricos de Vicente (2009), o processo de autonomia, a construção da identidade e a individuação apresentam-se como fatores interligados e como tal não é possível não se atender a esta dinâmica, tendo em conta o sucesso dos jovens como futuros cidadãos integrados na sociedade. Neste sentido, é necessário investir em estratégias e ferramentas de rutura com as dependências, que se formam num contexto contentor como a casa de acolhimento e deste modo permitir a emergência de um “eu” autónomo

e independente. Como refere Vicente e Lopes (*in* Peixoto & Oliveira, 2021, p. 237) “*a autonomia é o processo e a independência o resultado, a equação de necessidades dever ser aferida tendo em conta o protagonismo e a responsabilidade da criança ou jovem, do profissional e das organizações*”, sendo que o processo de autonomização, tendo por base, a independência não é contínua, e os interventores apresentando características técnicas e pessoais, podem não ser o suficiente para garantir que a intervenção delineada seja alcançada com sucesso. No entanto, é sempre possível melhorar as condições necessárias a este processo, bem como, as fragilidades ao nível da estrutura que limitam o alcance dos objetivos de transição.

Segundo Carvalho e Cruz (2015), na elaboração de um processo de autonomia importa focar que o significado e o valor do tempo para um jovem não correspondem ao significado e valor do tempo para um adulto (Trépanier, 2008). A grande maioria dos jovens considera o conceito de tempo, associando ao imediato, concretizando-o num comportamento imediato, no concreto.

### **2.3 O caminho da autonomia**

Vários autores (Allen & Williams, 2012; DelValle& Garcia Quintanal, 2006; Lopes, Rutherford, Cruz, Mathur& Quinn, 2006; Peixoto, Sereno, Henriques & Carvalho, 2009) definem quais as dimensões a alcançar quando se pretende que um adolescente transite para a efetiva vida adulta, a saber: competências cognitivas, a competência de gestão financeira e consciencialização do consumidor, a capacidade de gerir, a alimentação/nutrição, a saúde, a carreira profissional, capacidades de manutenção de um emprego, planeamento ao nível da saúde, habitação, cuidados de aparência e higiene pessoal, cuidados de limpeza ao nível doméstico, meios de transporte, competência de lidar com emergência e segurança, conhecimento de recursos comunitários, competências pessoais, competências interpessoais e sociais, capacidades de lidar com situações legais, retaguarda e suporte social, o agregado familiar, atividades de lazer e desportivas, a religião/espiritualidade, planeamento e preparação a longo prazo e finalmente, recursos de aconselhamento psicoterapêutico.

Já Tomlinson (2021) e Stein (2018) defendem a existência de dimensões essenciais para o planeamento de um processo de autonomização, sendo que estas dimensões são resultado da avaliação das necessidades dos jovens. As dimensões referidas, são respetivamente: a saúde e desenvolvimento, a educação e emprego, o desenvolvimento comportamental e emocional, a identidade, as relações familiares e sociais,

competências práticas e funcionais para uma vida independente, as questões financeiras e a habitação.

Os jovens que se desvinculam do acolhimento residencial, por ordem às restrições da sua idade, para além de um projeto de vida são confrontados com múltiplos desafios, durante um período de preparação para a sua saída da casa de acolhimento e inicia-se num percurso de autonomia. De modo, a garantir o sucesso desta transição e com experiências de caráter positivo, a legislação contempla variáveis específicas que obrigam a planos de transições e o que é previsto estar incluídos no mesmo. Pese embora, a importância do entendimento sobre os requisitos legais previstos para estes planos, é também importante que os serviços de suporte à infância e juventude elaborem um plano de transição, considerando-o como um processo que se desenvolve ao longo do tempo e através de uma ligação próxima com os jovens e não adotando uma estratégia de verificação de itens a serem concretizados (Children's Bureau/ACYF/ACF/HHS, 2018).

Os contributos de Children's Bureau/ACYF/ACF/HHS (2018), referem ainda, que a transição para ser considerada com sucesso entre a infância e a idade adulta pode ser complexa, mesmo nas circunstâncias mais positivas. Para os jovens acolhidos, a sua trajetória de desenvolvimento, o seu historial ao nível das necessidades, traumas e perdas, pode tornar essa mesma transição ainda mais complexa, dificultada pela falta de orientação e suporte dos adultos que os cuidam. A preparação da transição deve ser encarada como um processo que visualiza os planos a longo prazo dos jovens e desmembra os objetivos em metas menores e a curto prazo. Os objetivos desta preparação devem ser concretos e mensuráveis, sendo até aplicado uma estratégia de objetivos SMART (específicos; mensuráveis; atingíveis, realistas e com prazos estabelecidos).

Ainda usando os mesmos contributos anteriores (Children's Bureau/ACYF/ACF/HHS, 2018) considera-se como boas práticas neste âmbito, considerar a transição como um processo, que implica a construção de um plano ao nível da transição, onde os jovens devem estar envolvidos, dado que devem avaliar as suas potencialidades e fragilidades e indicar desafios atuais e futuros, que preparem para a vida adulta, e promova a autodeterminação e potencie a resiliência. De forma geral, os jovens com um percurso em acolhimento residencial vivenciam uma infância marcada por momentos adversos,

onde existem traumas, situações de negligência ou maus-tratos. Essas experiências têm consequências negativas ao nível da saúde mental e bem-estar, traduzindo em impactos no desenvolvimento global. Os planos de transição dos jovens para a vida adulta são geralmente centrados nas questões práticas do quotidiano, ficando descuradas as questões de desenvolvimento emocional, psicológico e de bem-estar. Os planos de transição devem ser orientados pelos desejos, vontades, expectativas e sonhos dos jovens, sendo fundamental que o trabalho junto do jovem seja de entendimento dos impactos de determinadas experiências de vida, e que podem traduzir-se com efeitos negativos, no que se refere à transição para a vida independente. É, todavia, essencial que os interventores consciencializem os jovens para os objetivos realmente atingíveis. Assim trabalhar com jovens nesta etapa pode ser desafiante, na medida em que os aspetos cognitivos ainda estão em desenvolvimento, sobretudo ao nível da lógica e raciocínio, logo mais permeáveis à aprendizagem de competências emocionais, sociais e funcionais. Apoiar os jovens no desenvolvimento de ligações ao longo do seu percurso de vida decorre no âmbito do processo de preparação da transição, logo é fulcral a existência de figuras de referência e afeto que apoiem nesta área e estabeleçam os pilares para as relações que ditam a sua emancipação. Por último, o acompanhamento após o acolhimento é essencial e as redes de suporte devem manter-se para o bem-estar global do jovem adulto. Em Portugal concretamente, no que se refere aos serviços de orientação dos jovens para a vida independente, destacam-se: o treino de competências pessoais, sociais e profissionais; o treino de autonomia; e a medida de apoio à autonomia de vida.

### **2.3.1. O contexto legislativo da medida de apoio à autonomia de vida**

A vida independente e autónoma para os jovens oriundos do acolhimento residencial ou familiar, é projetada através da medida de autonomia de vida veiculada na Lei de Promoção e Proteção de Crianças e Jovens (Lei nº 147/99 de 1 de setembro, com as diversas alterações, bem como, tendo por base a Lei de Promoção e Proteção de Crianças e Jovens em Perigo em Meio Natural de Vida) que refere como jovem, que pode beneficiar desta medida deverá estar situado numa faixa etária com menos de 18 anos até aos 21 anos, ou no limite até aos 25 anos caso se encontre integrado num percurso educativo. A medida de apoio autonomia de vida consiste concretamente em proporcionar ao jovem com idade superior aos 15 anos, o apoio económico e acompanhamento psicopedagógico e social, tendo como possibilidade acesso a

programas de formação, que têm como objetivo criar condições que dotem o jovem para ser independente e autónomo. As finalidades previstas para a aplicação desta medida de promoção e proteção, prendem-se com a autonomização do jovem nos diversos contextos, seja, escolar, profissional, social, assim como, fortalecer as relações com os outros e com si mesmo. Os objetivos concretos desta medida traduzem-se em proporcionar aos jovens, tendo em conta o seu perfil e contexto de vida, as devidas condições que permitam a sua sobrevivência e a aquisição gradual da autonomia, através de um plano que prevê questões de educação e formação, orientar as suas ações para a aquisição ou desenvolvimento de competências, capacidades e sentido de responsabilidade, e permitir a criação de condições específicas de acesso dos jovens a recursos que são primordiais à sua autonomização, sejam de carácter de formação pessoal, profissional e inserção na vida ativa. A concretização da medida de apoio à autonomia de vida deve ter em consideração o perfil do jovem (potencialidades, competências) de modo a este ser capaz de mobilizar os recursos necessários que lhe permitam adquirir gradualmente a sua autonomia de vida. Para este efeito, os gestores de processo devem proceder ao diagnóstico de integração, considerando o perfil do jovem e as suas motivações e expectativas, numa perspetiva de atingir a sua autonomia. A lei prevê que esta medida se concretize através de um plano de intervenção que é alvo de discussão, elaborado e operacionalizado com o envolvimento direto do jovem, sendo assim estipulados os objetivos a alcançar, bem como as estratégias e as metas para a sua autonomia, tendo sempre em conta as seguintes ações: formação pessoal contínua, baseado no desenvolvimento de competências pessoais e sociais, que proporciona ao jovem que este adquira uma autonomia positiva, desenvolvendo espírito crítico, com a interiorização de valores, a assertividade em função destes e a gestão de obstáculos e frustrações; continuação do percurso de formação escolar ou realização de cursos de formação profissional adequados ao perfil vocacional do jovem, consoante os casos; apoio à inserção laboral do jovem; apoio na utilização de redes interinstitucionais de suporte a nível de educação, formação profissional e emprego.

Outra das questões que a lei prevê no âmbito da medida de apoio à autonomia de vida, deve ser formalizado através de contrato escrito, assinado pelo gestor de caso e pelo jovem envolvido, sendo que neste contrato devem constar os objetivos a alcançar, respetivos prazos e comprometimentos assumidos por todos os envolvidos. A lei que prevê a medida de apoio à autonomia de vida, considera pertinente conter um artigo

sobre o processo de acompanhamento, que é realizado através da auto-monitorização pelo jovem, com a intervenção direta dos técnicos que acompanham, relativamente aos progressos ocorridos na execução do plano, bem como, à prestação de apoios estabelecidos no plano de intervenção. A monitorização estipulada deve ter em consideração, a supervisão do processo de formação pessoal do jovem, recorrendo a avaliações regulares de forma individual ou grupal; a avaliação do cumprimento dos compromissos por parte do jovem; o acompanhamento da concretização de programas de formação profissional e avaliação periódica da evolução dos comportamentos ocorridos no contexto formativo; a atualização constante do diagnóstico da situação do jovem e da sua evolução; a avaliação da articulação com as redes comunitárias de suporte ao nível escolar, formativo, profissional ou emprego. Integra ainda neste artigo, a prestação de apoios definidos no âmbito do plano de intervenção que devem dar enfoque ao treino de competências pessoais, sociais e funcionais, que resultam na vida autónoma do jovem. Por último refere ainda, que a entidade que aplicou a medida de apoio à autonomia de vida tem direito de ser informada sobre todos os fatos ocorridos durante o plano de intervenção junto do jovem, bem como, da evolução do mesmo de forma escrita.

Ainda no que concerne a este assunto, a lei faz referência à questão da cessação da medida de apoio à autonomia de vida, referindo que esta deve ser alvo de preparação envolvendo o jovem. Tendo a medida sido cessada, a equipa de acompanhamento deve, em articulação com os serviços comunitários, manter-se informada sobre o percurso de vida do jovem pelo período, por norma não inferior que seis meses, desde que em consenso com o jovem e no respeito pelos princípios indicados na lei de promoção e proteção 147/99 de 01 de setembro.

Neste mesmo contexto legislativo encontra-se a referência aos direitos e deveres dos jovens que se devem ter em consideração no âmbito da aplicação da medida de apoio à autonomia de vida. Os direitos dos jovens passam por ser ouvidos e participarem nas decisões que lhe dizem respeito; usufruir de acompanhamento psicológico e social; ser apoiado e estimulado a participar em atividades a nível cultural, desportivo e recreativo, tendo em conta as suas motivações e gostos; beneficiar de acesso aos recursos estipulados pelas entidades competentes em matéria de infância e juventude, assim como, consoante o plano de intervenção definido; usufruir de prestação económica para garantir a sua sobrevivência, e o equipamento essencial para o sucesso da sua

autonomia; o jovem tem ainda de forma genérica direito a ser informado, ouvido e preparado sobre a medida que beneficia, a usufruir de acompanhamento tendo em consideração a sua faixa etária, contexto social ou inteligência emocional.

Para os efeitos de prestação pecuniária, deve a equipa técnica propor ao serviço de segurança social competente, assim como, na concretização do requerimento e diligências inerentes à atribuição para a obter a pensão de alimentos que lhe seja devida. Por outro lado, os jovens têm deveres a cumprir no âmbito da execução da medida de apoio à autonomia de vida, nomeadamente: o jovem deve cumprir com o estipulado em acordo judicial ou de promoção e proteção, e no âmbito do plano de intervenção delineado e assinado pelas partes. O jovem tem também obrigação de informar o seu gestor de caso de fatos importantes e que dizem respeito ao seu percurso de vida e que possam interferir na medida em causa, e ainda tem como obrigações, participar em atividades de formação pessoal e social; programas e atividades escolares; frequentar cursos de formação profissional; participar em reuniões quando convocado; contribuir para as despesas de alojamento e alimentação, quando em situação de integrado no mercado de trabalho, entregar o valor correspondente e resultado de consenso do jovem com o seu coordenador de caso. O jovem ou o seu representante legal deve requerer nos serviços distritais da segurança social, as devidas atribuições das prestações sociais que possa ter direito.

### **2.3.2. Os programas de preparação para o treino de competências para a vida**

No âmbito dos programas de capacitação devemos ter em consideração as abordagens existentes e que podem traduzir o sucesso da sua implementação, nomeadamente apresentam-se como abordagens, a informativa; a psicoeducacional; de capacitação e de apoio formal e informal. No que concerne, à abordagem informativa, esta traduz-se na disponibilização imediata e de rápido acesso à informação existente relativamente às vinte e duas dimensões ou áreas de intervenção. Na abordagem psicoeducacional verifica-se uma perspetiva estruturada, de caráter didático e sistemático, que tem como objetivo alertar os participantes para áreas-chave diferenciadas que se prevê atingir para uma vida independente e autónoma. Tendo em conta, o foco humanista, esta perspetiva centra-se em apoiar os participantes e verificar-se o reconhecimento das áreas fulcrais para se conseguir um percurso de vida independente, bem como elencar os conhecimentos necessários para cada uma das áreas em causa, permitindo a

interpretação das dificuldades diagnosticadas e assim delinear estratégias adequadas. Ainda no âmbito desta perspetiva, procura-se ativar os recursos aos níveis emocional, social e material, que são necessários a cada dimensão, e deste modo também potenciar o aumento do conhecimento, identificando funções, desafios, potencialidades, vulnerabilidades ou obstáculos em cada dimensão, e assim permitir o apoio para superar as dificuldades e minimizar o impacto emocional e deste modo, investir na redução dos baixos níveis de motivação. Na abordagem da capacitação, pretende-se dotar os participantes para capacidades de gestão da vida independente, sendo que tal decorrerá de um conjunto com inúmeras estratégias de aprendizagem, e deste modo, da aquisição de aptidões e competências para um percurso de vida independente e autónomo, permitindo assim, o *empowerment*.

Finalmente, a abordagem que contempla o apoio formal e informal, que visa criar oportunidades para o estabelecimento e alargamento de conexões sociais com o grupo de pares através de desafios semelhantes para garantir uma trajetória de vida independente e autónoma. Acrescenta-se ainda as oportunidades de estabelecer uma ligação com uma figura de referência (gestor de caso ou técnico de acompanhamento) que permita a monitorização próxima e apoie de forma contínua o jovem.

Segundo os contributos de Peixoto, Sereno, Henriques e Carvalho (2009), o exemplo de um processo de autonomização de um jovem, passa por um período de pré-autonomia, em que o programa está organizado por unidades, que contemplam: as competências pessoais, sociais e profissionais. As mesmas estão divididas em várias sessões, num total de dezasseis (não se incluindo sessões de avaliação diagnóstica), com regularidade semanal, numa duração de 90 minutos. Cada sessão suporta-se nas estratégias seguintes: exposições teóricas, exercícios práticos, análise e discussão de casos práticos, estratégia de *roleplaying*, reflexões em contexto individual ou grupal, debates, autonomização, tarefas para casa e tarefas em contexto real. O programa integra ainda intervenção em grupo, onde se procura fomentar a partilha, a cooperação e relação, e uma intervenção individual, colocando o enfoque nas especificidades.

Segundo o referencial de Childwelfare e Gov (2020), os jovens em acolhimento, durante o seu percurso deverão receber orientações e suporte para lidar com os desafios da vida autónoma e assim ajudá-los a preparar a sua autossuficiência. As áreas fulcrais, em que os jovens carecem de apoio durante a transição para a vida adulta, prendem-se com: as

relações com a comunidade e conexões de apoio; com a educação; o emprego; capacidade financeira; alojamento; construção da identidade; capacidade de vida; saúde mental e jovens com deficiência.

A diferenciação entre o plano de transição e serviços de suporte para a vida independente deve ser alvo de uma análise. Assim, a construção de um plano de transição é essencial (sendo que em determinados países é uma imposição legal e obrigatório). Os elementos deste plano de forma específica passam por documentos, residência, educação, emprego, orientação e apoio regular dos serviços comunitários, devem ser incluídos. Os planos de transição têm uma componente personalizada, tendo em conta o perfil do jovem. No caso concreto de Portugal é exigido, no âmbito da medida de apoio à autonomia de vida, conforme o decreto-lei 12/2018, de 17 de janeiro, segundo o artigo 32º, um plano de intervenção. Os serviços de apoio para a transição para a vida independente são oferecidos por programas para jovens em acolhimento residencial ou que se desvinculam deste, com o objetivo de apoiar, preparar para a autonomia e autossuficiência. Os serviços comunitários centram-se em capacidades de gestão financeira, educação, gestão familiar, preparação para a integração profissional e no âmbito da inteligência emocional. Um plano de intervenção para uma autonomia é um documento dinâmico, onde constam os resultados, objetivos e funções associados aos cuidados a prestar durante o acolhimento residencial. Os objetivos deste plano passam por garantir que a criança receba os cuidados seguros e ajustados, tendo em conta que se encontram à guarda do estado, e que os serviços adequados sejam oferecidos aos pais ou cuidadores, assim como, definir metas e objetivos, sendo que os agregados familiares têm de cumprir para criar um espaço seguro e permanente para a criança. A evolução é acompanhada pelo gestor de caso e pode ser chamado a assumir responsabilidade no âmbito de processos judiciais (ChildWelfareInformationGateway, 2018). Em caso da autonomia de vida, os planos ou projetos de vida devem estar associados a um documento escrito, com informação dos programas e serviços disponíveis para apoiar os jovens, na sua maioria, com mais de 15 anos e em acolhimento residencial, que estão em preparação para a transição para vida a independente. O jovem deve ter um papel ativo e ser parte integrante na construção do seu próprio plano de transição (ChildWelfareInformationGateway, 2018). No documento de base deste plano deve constar documentos de educação, saúde, trabalho, fiscais, identificação ou outros elementos; visita à família nuclear/alargada, os seus

direitos e deveres e como se desenvolve o plano em si; permitir que os jovens tenham o direito de receber um apoio económico; integração de uma declaração devidamente assinada, em que os jovens demonstram que foram informados de forma detalhada sobre os seus direitos e de forma adaptada à sua faixa etária, os profissionais devem ajustar a preparação deste processo com a evolução e maturidade da criança ou jovem (ChildWelfareInformation Gateway, 2018).

O treino de competências para autonomia de vida por parte de um jovem, pode passar pela aplicação de um programa específico, conforme existem alguns que podem ser devidamente abordados, nomeadamente é possível identificar-se o programa UMBRELLA, apresentado por DelValle e Garcia Quintanal (2005). Este programa visa o desenvolvimento de competências para assumir a vida diária, bem como, suporte à evolução na formação profissional ou no mercado de trabalho, contempla o apoio do jovem na transição da vida do acolhimento para um percurso de vida independente, por outro lado, aumentar a possibilidade de satisfação das necessidades básicas, reforçar um acolhimento com carácter individualizado, terapêutico e inclusivo, também aumentar a confiança nos recursos pessoais e sociais. As áreas de intervenção do programa, contém determinadas dimensões, nomeadamente ao nível da vida social que passa pela rede social de apoio, sistema familiar, grupo de pares, relações familiares e tempos livres. Outra dimensão, em causa trata-se da educação e trabalho, que se prende com a procura de emprego, construção do curriculum vitae, candidaturas a ofertas de trabalho ou entrevistas. Outro aspeto a ter em consideração passa pelas finanças, que contempla o pagamento de recibos, impostos, segurança social e contas bancárias. A área da própria pessoa, que se centra nas preferências e interesses, saúde, álcool e substâncias psicoativas. Finalmente a última dimensão é focada na casa, onde se integra a vivência institucional e a gestão doméstica.

Outro programa existente denomina-se STEP UP (EuropeanUnion'sRightsEqualityand Citizenship Programme, 2014-2020), que trata de um guia para profissionais, no sentido de intervir no âmbito do processo de autonomização com jovens em situação de acolhimento residencial. Este programa traduz-se num workshop que abrange oito áreas de preparação para a vida adulta. Essas áreas em causa são criação de uma identidade de grupo, perspetivar o futuro, o tempo, rede social de suporte, comportamentos responsáveis ao nível da saúde, gestão de finanças pessoais, tarefas domésticas e por último emprego.

Encontramos também uma ferramenta de transição que é denominada como KIT de Ferramentas de Transição FosterClub, criado por Celeste Bodner em 2000, que se traduz num guia prático, pensado etapa a etapa, no processo de desvinculação perante o acolhimento residencial e contém em si os modelos concretos que sustentam o plano de transição. O guia apresenta dez áreas fulcrais, nomeadamente: finanças, emprego, habilidades/aptidões da vida diária, identidade, estabilidade/permanência, educação, saúde, residência/casa, transporte e comunidade. As críticas que existem para com este modelo, embora muito útil, estão focadas na logística da saída, sendo as aptidões instrumentais o mais salientado, e demonstrando alguma desvalorização perante os aspetos emocionais, psicológicos e de desenvolvimento. Tendo em conta os contributos de The Standards for Independent Living of Child Welfare League of America (1989) e FosterCare Independence Act (1999), as orientações gerais referem que o programa está direcionado para jovens afastados dos seus agregados familiares ou que demonstrem necessidade de adquirir competências para um estilo de vida saudável, produtivo, com sentido de responsabilidade e de modo a serem autossuficientes. O enfoque está ao nível do valor essencial da família biológica e no sentido da reunificação familiar. Quando não há lugar à reunificação familiar será necessário ter-se em conta, que a preparação para a vida autónoma necessita de um projeto bem estruturado, que o jovem deve ter um papel ativo na sua definição e execução. Assim, estruturar um programa para uma vida independente exige objetivos realistas, que considerem o fato de não existir retaguarda familiar, ou que não haja estabilidade ou segurança no contexto familiar. É também fundamental que os serviços de acompanhamento após a saída do acolhimento sejam acionados, logo a equipa, quer da casa de acolhimento ou da família de acolhimento, devem apresentar-se disponíveis para servir de apoio e modelo orientador para os jovens. Outra das questões essenciais, passa pela coordenação, no âmbito do programa, sendo que tal aspeto requiere sentido de partilha de metas por todos os elementos participantes, na medida em que seja viável implementar o programa para a autonomia, com os papéis devidamente clarificados e as responsabilidades que cada elemento detém. É fulcral que o coordenador de caso, ou técnico gestor sirva de elo de ligação com os serviços ao nível educacional. Esta responsabilidade de articular com os serviços, deve contemplar a questão da formação e do emprego, incluindo a avaliação, o acesso a emprego comunitário, capacitação de hábitos de trabalho, treino de capacidades de gestão, liderança e formação constante. O coordenador assume ainda um papel importante, no sentido de assegurar a

disponibilidade de serviços na área da saúde para os jovens, um dos exemplos seria a questão do planejamento familiar. Ainda neste contexto, o técnico de acompanhamento deve apoiar o jovem no âmbito da habitação, constituindo uma rede de suporte para a escolha do alojamento, os procedimentos para a busca e manutenção do mesmo. Ainda deve garantir o apoio jurídico aos jovens, bem como, estimular a socialização interagindo com modelos adultos normativos e de apoio social e comunitário, com o estabelecimento de contatos ao nível cultural ou áreas lúdicas.

Por fim, nos serviços após a desvinculação ao acolhimento deve ser garantido ao jovem o apoio financeiro, o aconselhamento ao nível do emprego, as estratégias para intervenção em crise, habitação de emergência, suporte nas questões habitacionais ou no que se refere às informações sobre os serviços da rede de apoio (social; profissional, jurídico ou na área comunitária).

# Capítulo III

## Metodologia

### 3.1. O desenho da investigação:

Camayd e Freire (2020) argumentam que uma pesquisa de âmbito social se prende, com o conceito da análise científica. O processo de investigação é caracterizado como um evento de procura e realização de conhecimento sobre uma estrutura, o funcionamento ou uma alteração de uma realidade que enquadra a ciência. Como tal, Camayd e Freire (2020, p. 66) reportando a Hernandez Sampieri, et al. (2014), “*definem a pesquisa científica como um processo dinâmico, sistemático, controlado, empírico, mutante e crítico de proposições hipotéticas sobre as possíveis relações entre fenómenos naturais*”. Nesta medida, a análise científica traduz-se num processo no qual a metodologia e as técnicas implementadas visam encontrar uma resposta para o problema definido na investigação. Os mesmos autores (Camayd & Freire, 2020) defendem que o processo de investigação resulta da aplicabilidade de um método científico, que reúne um conjunto de táticas para a produção de novos conhecimentos para a resolução do problema em causa.

Para a realização deste estudo, optamos pela utilização do método qualitativo. Segundo Freire (2020), a realidade é elaborada a partir das perceções e do conhecimento que resulta da subjetividade dos participantes do processo de investigação.

Citando Silva (2013):

A investigação qualitativa é encarada como uma incursão ao mundo da subjetividade, porquanto reconhece e valoriza as significações sociais elaboradas pelos atores, através dos quais são captadas as experiências, idealizações e representações da realidade. (p.13)

O processo de investigação é essencial para avaliar as variáveis em análise e de forma objetiva e com grande rigor (Freire, 2019). Como refere Rivadeneira (2017) esta investigação assenta num problema bem definido para o investigador, por objetivos definidos de forma objetiva, por elencar hipóteses que podem a vir ser confirmadas ou contrariadas através de meios empíricos e pelo uso de ferramentas de recolha de informações e mensuração de constantes estruturadas. Manzini (1991), argumenta que existe uma tipologia variável de técnicas de investigação social, nomeadamente: entrevista, que se trata de um guião de recolha de informações que aborda os

conhecimentos de determinado assunto, sendo que existem diversos tipos de entrevista, cujas questões que dizem respeito à sua aplicação ou da definição dos entrevistados.

Assim, este estudo tem como objetivo compreender se existe um programa de preparação para a autonomia de vida que reúna todas as ferramentas necessárias para que os técnicos do acolhimento desenvolvam o processo de autonomização com os jovens. Como objetivos específicos que norteiam este trabalho, pretendemos: a) aferir se as áreas de intervenção dos programas de preparação para autonomia de vida, vão ao encontro das necessidades efetivas dos jovens; b) analisar se o jovem está efetivamente envolvido no seu plano de intervenção com vista à sua autonomização; c) identificar possíveis respostas alternativas e ferramentas de trabalho que permitam melhorar as práticas profissionais.

Assim, tendo em conta o propósito do trabalho, torna-se essencial definir quais as perguntas de partida que permitem a devida reflexão e posterior investigação sobre o tema em causa. Como tal concebemos as seguintes perguntas de partida, existe um programa de preparação para a autonomia de vida que reúna todas as ferramentas necessárias para que os técnicos do acolhimento desenvolvam o processo de autonomização com os jovens? As áreas de intervenção dos programas de preparação para autonomia de vida, vão de encontro às necessidades efetivas dos jovens? O jovem está efetivamente envolvido no seu plano de intervenção com vista à sua autonomização?

E tendo como base estas premissas, tornou-se essencial definir uma hipótese teórica sobre qual este trabalho incide, assim, prende-se com um programa de preparação de autonomia de vida dos jovens em acolhimento residencial resulta num processo de efetiva autonomização dos mesmos, após a sua desvinculação.

### **3.2 Técnica - guião da entrevista**

Colgnese e Melo (1998) referenciam o facto do cenário da entrevista estar considerado com um processo de interação social, que de forma maioritária passa por um acontecimento de carácter verbal (Berger, 1978). As entrevistas podem ser constituídas por perguntas fechadas ou abertas. Se recorrermos aos contributos de Maia (2013), as perguntas fechadas orientam a resposta do entrevistado entre a escolha do “sim” ou “não”, como tal não convidam o entrevistado a abordar quaisquer outros fatos. Por outro lado, entrevistas com perguntas abertas, pretendem através da sua estrutura, que o entrevistado procure desenrolar um conjunto de acontecimentos sobre o tema em causa.

Após a abordagem sintética sobre as questões mais formais no âmbito da realização de uma entrevista no contexto de um trabalho de investigação social, importa salientar, que para efeitos de realização deste capítulo, foi construída uma entrevista com perguntas abertas.

No âmbito do conceito de perguntas abertas e perguntas fechadas numa entrevista, Sheatsley (1983) postula que o principal benefício da pergunta aberta é o fato do entrevistado não padecer de influência, pela estrutura referencial do entrevistador na elaboração da sua resposta e deste modo a resposta demonstra ser mais evidente na percepção do entrevistado. O intuito principal é que os entrevistados através da sua prática profissional, possam dar contributos para a compreensão da pergunta de partida estabelecida e que se prende com a importância de um programa bem estruturado no âmbito da preparação para a autonomia de vida dos jovens em acolhimento. Os técnicos das casas de acolhimento, e que assumem na maioria das vezes o papel de gestores de caso, apresentam-se como figuras fundamentais, quer para a definição do plano de intervenção do jovem (com a sua participação ou, não direta), com vista à adoção de uma medida de autonomia de vida, como por outro lado, constituem-se como o veículo primordial para levarem a cabo uma reflexão, sobre os obstáculos verificados aquando da aplicação do programa de preparação para autonomização e neste sentido dar contributos essenciais para a melhoria da intervenção neste âmbito tão específico.

### **3.3 Procedimentos**

Na sequência da construção do guião de entrevista numa estrutura composta por perguntas abertas, foi elaborado o formulário do consentimento informado, que todos os entrevistados tiveram de assinar. Foram ainda salvaguardados todos os princípios éticos, o carácter anónimo, confidencial e voluntário, bem como foram explicitados todos os objetivos e informados os participantes que poderiam desistir de participar no estudo, sem que tal lhes trouxesse quaisquer penalizações ou danos.

Segundo Freixo (2009), os entrevistados têm o direito de ser informados sobre a investigação, assim como do objetivo da mesma. Estas considerações devem ser objetivas, simplificadas e compreensíveis para os entrevistados. O consentimento é um documento que proporciona avaliação e decisão sobre a participação no estudo e partilhas no mesmo. Tendo em conta o referencial de Peixoto (2017), o consentimento informado (anexo 1) tem como objetivo garantir a aplicação das políticas de privacidade que se pretende que salguarde os direitos essenciais dos indivíduos, este direito faz

parte da prática profissional da área das Ciências Sociais. Esta questão da salvaguarda é extremamente importante no âmbito da realização de uma investigação social, dado que se pretende que a prática profissional de cada entrevistado esteja protegida, bem como os jovens que são alvo da intervenção e que merecem o respeito pelas suas histórias de vida.

### **3.3.1. A seleção da amostra e procedimentos de recolha de dados**

Após esta etapa no contexto da investigação social, foi iniciada a pesquisa das casas de acolhimento no distrito do Porto, e elaborado um texto de apresentação do investigador como do trabalho em causa, promovendo o convite aos técnicos para a participação nesta entrevista. Os convites realizados foram enviados de forma escrita e formal, dirigindo-se à direção das casas de acolhimento. Depois de vários convites as casas de acolhimento no distrito do Porto, a pesquisa de casas de acolhimento foi alargada, os mesmos convites foram enviados para casas de acolhimento a nível nacional. Todas as casas de acolhimento convidadas tinham integrados jovens de sexo masculino e feminino, bem como situadas nas faixas etárias entre os seis e os dezoito anos pelo menos. A escolha dos entrevistados tinha de ter como requisitos o fato de integrarem as equipas técnicas (com intervenção com os jovens em contexto residencial) de casas de acolhimento, cuja prática profissional permite dar contributos para a realização desta investigação sobre os processos de aprendizagem para a autonomia dos jovens em acolhimento. A opção feita, para a implementação das entrevistas, foi de caráter individual, que segundo Colognese e Melo (1998) trata-se de um processo em que o entrevistador, recolhe e obtém respostas de forma isolada com cada um dos entrevistados. Tal como argumenta Colognese e Melo (1998, p. 145) *“neste tipo de entrevista, a participação do entrevistador é bastante ativa, e o registo das informações é feito através da gravação, e/ou anotação simultânea”*. O guião da entrevista não foi facultado previamente à mesma, para não induzir as respostas. Posto isto, as entrevistas foram realizadas em formato digital com a devida gravação para efeitos da reflexão posterior à aplicação deste método de recolha de informação. E ocorreram entre o mês de maio de 2023 e o mês junho de 2023. O guião é constituído por três grandes grupos, a saber: contextualização da prática profissional do técnico no contexto da casa de acolhimento; em seguida, as etapas iniciais de construção de um plano individual de intervenção; posteriormente a implementação concreta do plano de intervenção do jovem com vista à sua autonomização. A entrevista (anexo 2) é composta por 35

questões, a saber: qual a sua função na equipa técnica; há quanto tempo exerce funções na casa de acolhimento; qual é a sua formação; quantas pessoas integram a equipa técnica e a equipa educativa; quantas crianças e jovens se encontram em acolhimento residencial; quando um processo de acolhimento se prevê que tenha como caminho a medida de autonomia de vida, quais são as etapas que perseguem para atingir este fim; é elaborado um plano de intervenção individual, que tem em atenção a preparação para a autonomia do jovem; quais são as áreas ou vetores que incide essa mesma preparação para a autonomia de vida; o jovem faz parte do processo de elaboração do dito plano de intervenção individualizado; o jovem formaliza a sua participação em conjunto com a equipa técnica ou outros elementos envolvidos (entidades competentes em matéria de infância e juventude); a avaliação deste plano de intervenção decorre de forma periódica; o jovem é envolvido nesse momento de avaliação do seu plano de preparação para a autonomia; existe um elemento que funcione como rede de suporte/apoio/referência que permita o acompanhamento efetivo quer do jovem em causa como do plano elaborado; que tipo de metodologias acontecem para executar o plano; que tipo de metodologias são utilizadas para fazer a avaliação ou revisão do plano; a área funcional da cozinha (gestão; confeção; manutenção) está contemplada no plano de preparação para a autonomia de vida; a área funcional da higiene (pessoal ou dos espaços que habitam) está contemplada no plano de preparação para a autonomia de vida; a área específica dos transportes encontra-se contemplada nesta preparação para a autonomia de vida; a área da saúde (cuidados médicos, primários ou outros) está contemplada neste plano de preparação para a autonomia de vida; a área financeira e económica está contemplada neste plano de preparação para a autonomia de vida; a área da integração profissional está contemplada neste plano de preparação para a autonomia de vida; a área lúdica/cultural está contemplada neste plano de preparação para a autonomia de vida; a área da educação está considerada neste plano de preparação para a autonomia de vida; a área da identidade/autoestima/autoimagem está considerada neste plano de preparação para a autonomia de vida; a área das competências para a vida está contemplada neste plano de preparação para a autonomia de vida; quais as metodologias usadas para a aplicação deste plano de intervenção; quais os instrumentos de registo destas atividades realizadas no âmbito deste processo; quais são os maiores obstáculos ao nível da aplicação deste plano de intervenção, quais as expetativas dos jovens ao realizar este plano de preparação para a autonomia; quais as expetativas dos técnicos quanto a este plano de preparação para a autonomia; qual a monitorização dos

casos dos jovens que integram a medida de autonomia de vida por parte da casa de acolhimento; com que frequência é feita a monitorização; qual a metodologia aplicada para levar a cabo a monitorização; quais os registos realizados no âmbito desta monitorização; qual o impacto do plano de preparação de autonomia de vida para a concretização da medida de autonomia de vida.

O tempo médio da realização de cada entrevista, com base no guião elaborado para o efeito rondou quarenta e cinco minutos, usando uma plataforma digital, com a visualização de todos os participantes envolvidos na entrevista. Os mesmos autores (Colognese & Melo, 1998) referem que depois da recolha da informação e a devida categorização torna-se viável fazer a análise do conteúdo (conforme anexo 3), de forma a produzir novo conhecimento, tentando deste modo explicar a problemática que esteve na origem da elaboração deste trabalho. E segundo, os contributos de Colognese e Melo (1998), a análise dos resultados passam inicialmente pela ordenação das informações recolhidas e posteriormente a discussão dos mesmos resultados e assim ir ao encontro da produção do conhecimento e ser uma mais valia para a compreensão da realidade social.

Após os convites às casas de acolhimento a nível nacional a amostra ficou composta por dez casas de acolhimento conforme tabela 1, sendo que quatro delas acolhiam rapazes, quatro acolhiam raparigas e duas das casas de acolhimento com ambos os sexos. Numa das casas de acolhimento foram realizadas duas entrevistas, no sentido de recolher duas perspetivas diferentes, tendo em conta o mesmo contexto de intervenção. A maioria das casas de acolhimento situam-se no distrito do Porto, sendo apenas, que duas das referidas se localizam fora deste distrito, respetivamente: Lisboa e Algarve.

No que se refere, a estas casas de acolhimento, a sua maioria têm carácter generalista, e pelo menos uma tem carácter especializado. Todas as casas de acolhimento que permitiram a entrevista ao seu técnico, acolhem crianças e jovens entre os 6 e os 18 anos, podendo conforme prevê a Lei de Promoção e Proteção permanecerem até aos 25 anos, caso cumpram com os requisitos previstos na lei. De forma concreta, todas as casas de acolhimento possuem uma equipa técnica que é multidisciplinar, tendo sido entrevistadas, técnicos com formação de psicologia, serviço social, educação social, criminologia e ciências da educação.

<b>Código de identificação</b>	<b>Tipologia</b>	<b>Género do entrevistado</b>	<b>Formação</b>	<b>Tempo de serviço</b>	<b>Funções acumuladas</b>	<b>Localização/ Distrito</b>
A	Misto	Feminino	Serviço Social	8 anos		Lisboa
B	Raparigas	Feminino	Ciências da Educação	2 anos e meio		Porto
C	Rapazes	Feminino	Serviço Social	10 anos	Diretora Técnica	Porto
D	Raparigas	Feminino	Serviço Social	14 anos	Diretora Técnica	Porto
E	Misto	Feminino	Educação Social	6 meses	Diretora Técnica	Faro
F	Raparigas	Feminino	Educação Social	3 anos	Diretora Técnica	Porto
G	Raparigas	Feminino	Psicologia	10 anos		Porto
H	Rapazes	Masculino	Serviço Social	8 anos		Porto
I	Raparigas	Feminino	Educação Social	10 anos		Porto
J	Raparigas	Feminino	Criminologia	3 meses		Porto
K	Raparigas	Feminino	Educação social	14 anos		Porto

Tabela 1. *Síntese dos dados sociodemográficos recolhidos nas entrevistas*

As casas de acolhimento em causa, apresentavam uma ocupação efetiva entre 13 e 41 jovens, com uma equipa técnica composta sempre por 4 ou entre 6 e 2 elementos (4 destes com funções de direção técnica), e a equipa educativa entre 3 e 22 elementos, tal como consta na tabela 2.

<b>Código de identificação</b>	<b>Elementos da Equipa técnica</b>	<b>Elementos da equipa educativa</b>	<b>Número de crianças e jovens</b>
A	4	15	11
B	4	9	29
C	4	7	13
D	3	7	26
E	4	15	41
F	6	17	16
G	6	17	16
H	6	22	23
I	3	12	39
J	2	3	14
K	3	5	14

Tabela 2. *Síntese dos dados sociodemográficos recolhidos nas entrevistas*

### **3.4 Apresentação dos resultados**

Assim no sentido de realizar a investigação acima referenciada, foram alvo da entrevista elaborada, onze técnicos, pertencentes a dez casas de acolhimento, sendo que tendo em conta as categorias e subcategorias identificadas seguidamente, e utilizando os contributos recolhidos junto dos entrevistados, serão seguidamente apresentados os devidos resultados.

#### **1. Preparação para a autonomia de vida**

##### **1.1. – Elaboração do plano de autonomia de vida**

##### **Etapas para a preparação da autonomia**

Na generalidade das casas de acolhimento, cujos técnicos foram alvo da entrevista, demonstram, que o seu modelo de funcionamento contempla a preparação para a autonomia de vida dos jovens acolhidos, utilizando mecanismos (ou mesmo programas relacionados com a área da autonomia) formais ou informais para este efeito. Apenas uma das casas de acolhimento salienta que ainda não implementou um efetivo plano de preparação para a autonomia dos seus jovens, tal como referiu a entrevistada E: *“até este momento, era um processo que não era muito utilizado. Há muito não havia uma organização específica para isso. Neste momento estamos a perceber como é que vamos fazer aqui. Portanto como é que vamos esquematizar isso”*. De forma geral todos os entrevistados apresentam como dinâmica, de implementação de estratégias para a preparação da autonomia de vida, salientando que se trata de um processo gradual, tal como é evidenciado nas declarações do entrevistado A: *“eles integram então, um apartamento fora do acolhimento, entram num apartamento de autonomização, onde depois são trabalhadas outras dinâmicas, outros processos com eles, noutra contexto, mas sempre, quando eles chegam a esta etapa.”*, bem como, o entrevistado B: *“quando as jovens têm um projeto de autonomia de vida. Aquilo que nós fazemos é tentar encaminhar e preparar as jovens para integrar essa nossa casa de pré autonomia, que já não tem uma supervisão tão apertada como as outras duas casas que nós temos.”*, assim como o entrevistado D: *“é interessante, pois eles vão tendo aqui algumas fases. Nós começamos por uma fase em que efetivamente vamos dando gradualmente mais responsabilidade.”*. Os entrevistados da mesma casa de acolhimento F e G referem que: *“nós temos aqui um programa. Através de um programa em que as jovens iriam às*

*sessões regularmente e as sessões são bastante estruturadas e que têm diferentes, áreas de intervenção a nível de autonomia.” e “normalmente, encaminhamos as meninas dentro da própria casa para um programa de preparação para autonomia e desenvolvemos um programa de intervenção em competências que identificamos serem fundamentais para autonomização, tanto funcionais como emocionais e psicológicos”.*

O entrevistado H, salienta que, *“esse jovem passa para a casa de pré autonomia. E aí surgem depois o dia a dia e trabalhar essas questões de autonomia e guia-los e muni-los dos recursos que temos na parte da instituição, a escola, o trabalho pronto, tudo para eles poder autonomizar quando chegar a hora certa e estar mais bem preparado e elaborado.”*, bem como o entrevistado J, que evidencia, *“depois temos sempre algumas questões de autonomia do dia a dia que nós promovemos com todas as jovens. Mesmo que o plano não seja de autonomia, que seja uma reintegração familiar.”*, o que corresponde, segundo Pires (2011) que recorre aos contributos de Leandro et al (2006) referindo que a promoção da autonomia em jovens acolhidos trata-se de um processo gradual e deve ter como base a individualidade de cada um, na sua autonomia e proporcionar-lhe a oportunidade de escolher e de tomar decisões, assim como desenvolver competências pessoais e sociais. É tendo também em conta estes pressupostos que o entrevistado I, refere que: *“os processos, portanto, de autonomia, começam logo a ser trabalhados, independentemente do projeto de vida, depois, naturalmente vai se construindo o projeto de vida. Sendo autonomia, é trabalhada de uma outra forma. Um acolhimento novo nunca vai diretamente para uma pré autonomia. Portanto, isso vai ser muito pensado e são avaliados critérios para a autonomia, tem um regulamento próprio. Mas nenhuma jovem muda com o único critério o fator idade, que para nós acaba por ser até o menos importante”*, assim vai ao encontro dos pressupostos anteriormente identificados reforçando a questão do carácter gradual da preparação para a autonomia de vida do jovem, bem como da individualidade de cada jovem. Também o entrevistado K reforça que na dinâmica da sua casa de acolhimento, existe um carácter evolutivo, assim como adaptado a cada caso, referindo: *“cada criança quando entra cá, nós temos que definir potencialidades e trabalha-las. Podem ser realmente, no caso que estamos a falar da medida da autonomia de vida, mas essa medida pode não ser logo implementada”*. Estas afirmações, que incidem sobre a questão da preparação para a autonomia vão de encontro às referências de Vicente e Lopes (in Peixoto & Oliveira, 2021, p. 241), *“A sustentabilidade de um processo de autonomização carece de uma constante avaliação*

*do ponto de desenvolvimento em que a criança ou jovem se encontra e dos progressos efetuados, bem como da implicação e capacidade empática dos intervenientes”.*

### **A elaboração do plano individual de intervenção para a autonomia de vida**

Todas as casas de acolhimento através dos seus técnicos referem a elaboração de um plano individual de intervenção com o jovem, que reflete a preparação para a autonomia de vida, e em que o jovem é envolvido, em determinados casos do início ao fim da construção, bem como no que se refere à execução do plano, se atentarmos nas seguintes citações, relativamente ao entrevistado A, *“sim, isso é fundamental para que nós possamos também, no fundo, orientar e guiar e para que eles também façam parte desse processo para saberem exatamente em que estado estamos. Quais os objetivos que temos que atingir, se os atingimos ou porque é que não os atingimos.”*, assim como refere o entrevistado B, *“sim. Por exemplo, quando nós estamos a pensar em integrar uma jovem nesta casa que nós chamamos de pré autonomia, porque o objetivo, se formos olhar para o processo de vida desta criança no sentido de uma autonomização. Nós aplicamos um plano individual que tem um conjunto de objetivos, ou seja, acrescentamos um conjunto de responsabilidades, de tarefas acrescidas que elas têm que fazer relativamente às outras”*. Atendendo às referências do entrevistado D, que refere aplicar um plano, *“sim, é um plano mais qualitativo do que quantitativo”*. O entrevistado E acrescenta que *“contemplamos sim, nós fazemos os planos com vista à autonomia deles e adaptados a cada momento. Como é óbvio, os fins são adaptados.”* Os entrevistados F e G, sendo da mesma casa de acolhimento referem: *“neste momento tentámos fazer uma abordagem ligeiramente diferente, ou seja, não é propriamente um programa, mas uma dinâmica através do sistema de fases, em que acabávamos por também tentar trabalhar esta questão de autonomia, também muito mais funcional”*. Se considerarmos a resposta do entrevistado J, relativamente à questão da elaboração de um plano de preparação para a autonomia de vida, o mesmo refere: *“sim, nós temos o plano de intervenção de autonomia. Como já tinha dito, lá está, não só nas jovens em que vão fazer um percurso de autonomização, mas em todas, porque certamente têm aqui algumas carências, tenha sempre alguma necessidade extra de se autonomizar, de terem esta autonomia extra até mais um bocadinho que as restantes”*. O entrevistado K reforça exatamente esta questão: *“sim, nós seguimos um guia que nós temos, um manual onde nós definimos um projeto, que é um plano socioeducativo individual e onde são trabalhadas todas as fragilidades da jovem”*.

A importância da elaboração de um plano de preparação para a autonomia, pode encontrar-se vertido especificamente no plano individual de intervenção.

Citando Novais e Silva (in Peixoto & Oliveira, 2021):

Para que um plano individual de intervenção tenha impacto é importante que a maioria das suas ações possa estar acessível à criança e jovem e também aos seus cuidadores, de modo a que estas ações não caiam em esquecimento nem se percam a intencionalidade terapêutica pretendida. (p. 146)

### **O envolvimento do jovem na elaboração do plano**

Todavia é transversal a todas as entrevistas que o jovem assume-se como um elemento ativo, no que diz respeito à avaliação e revisão do seu plano individual de intervenção, seja centrado ou não na preparação para a autonomia. E como podemos verificar nas intervenções do entrevistados, e tal como refere Novais e Silva (in Peixoto & Oliveira, 2021, p. 141) “*é nesta fase (planear) que a criança ou jovem tem um papel fundamental, dado que o envolvimento deles é fundamental no sucesso do mesmo*”, ou seja, segundo o entrevistado A, “*na preparação tem que fazer parte*”; ou como refere o entrevistado C, “*o jovem faz parte do seu processo, do seu plano, desde o dia em que integra a casa de acolhimento.*”, ou no caso do entrevistado D “*sim, são tidas reuniões iniciais em que, nós conversamos com elas e explicamos quais são efetivamente os objetivos do enquadramento neste grupo de pré autonomia*”. O entrevistado E refere “*claro, nem podia ser de outra maneira. São as reuniões com os jovens*”. É possível também verificar que os entrevistados F e G, sendo da mesma casa de acolhimento salientam, que é extremamente importante a participação do jovem: “*sim. Durante todo o processo, o jovem é sempre ouvido e é sempre tido em conta todas as suas necessidades e aquilo que o jovem deseja também e é sempre negociado. Ter mesmo que fazer parte.*” O entrevistado K, salienta o quanto é importante a participação do jovem, “*exato. Nós quando elencamos as dificuldades, todas as dificuldades são partilhadas, porque às vezes nós podemos pensar que até acha que sabe mobilizar aqui e acolá e não sabe. E se isto for com a participação do jovem, primeiro tem mais sucesso. Porque tem intervenção, tem a participação deles. Se for os adultos a definir, o empenho não é o mesmo*”. Apenas uma das casas de acolhimento, o entrevistado B, refere que não têm esta dinâmica interiorizada e identifica a participação do jovem nos seguintes termos: “*numa fase inicial, nós começamos sempre com um programa estanque que temos à medida que ela vai avançando naquele programa, ela pode nos dizer, mediante as avaliações que vão sendo feitas em conjunto. E elas participam nesse*

*sentido*”, ou seja, o envolvimento do jovem ocorre aqui de forma evidenciada nos períodos de avaliação e não na fase inicial de construção do plano em causa.

Citando Novais e Silva (*in* Peixoto & Oliveira, 2021):

Num momento escolhido pela equipa, ou pelo responsável do Plano Intervenção Individual, este deve explicar à criança ou jovem o que pensaram começar a trabalhar com o mesmo, dando espaço que a criança ou jovem possa manifestar o seu ponto de vista, sugerir ou até criticar algumas das questões abordadas na proposta do seu plano individual de intervenção. (p. 141)

### **A formalização do plano de preparação**

Outra questão-chave, na fase de implementação do plano individual de preparação para a autonomia prende-se com a formalização do mesmo, tendo como foco essencial a assinatura formal, por parte dos elementos participantes e entrega de cópias a todos os intervenientes, tal como salienta Novais e Silva (*in* Peixoto & Oliveira, 2021). E neste sentido podemos através das afirmações dos entrevistados referir o seguinte, no contexto destas entrevistas realizadas, o entrevistado A refere *“formalizamos. ele fala connosco e assina connosco.”*, o entrevistado B afirma que *“normalmente, quando é a preparação para a pré autonomia, não existe uma formalização, ou seja, nós temos um plano. Há uma espécie de contrato em que ela, em que elas leem as regras da casa”*. O entrevistado D acrescenta que *“normalmente é uma reunião inicial, onde este projeto é assinado pela técnica que está a acompanhar e pela jovem em coordenação com ela e depois é feita uma avaliação mensal”*, sendo que o entrevistado E indica *“quem participa no plano será a equipa técnica e o jovem. Ele é convidado a assinar o plano de intervenção”*, bem como o entrevistado K *“sim, nós quando normalmente fazemos o plano sobre a autonomia de vida, temos uma série de diligências e a criança/jovem assina”*. No entanto, foi perceptível pelas respostas seguintes, que não existe esta prática em algumas casas de acolhimento não atribuindo a devida importância ao formalismo do plano elaborado, tal como salienta Novais e Silva (*in* Peixoto & Oliveira, 2021) ou mesmo por desconhecimento não compreendem, o que contempla o devido formalismo, tal como refere, o entrevistado C: *“sim, ele tem de comunicar formalmente esta sua vontade e disponibilidade junto do técnico, gestor do processo e junto da CPCJ ou do Tribunal, consoante o local onde se encontra o seu processo de promoção e proteção,”*, o entrevistado H, também se foca noutra vertente da formalização *“sim. Aqueles que querem continuar cá formalizam o pedido ou para a CPCJ ou para o tribunal que apesar de terem atingido a maioridade, querem continuar na casa e pronto”*.

Por outro lado, os entrevistados da mesma casa de acolhimento (F e G) atribuem caráter fulcral à questão do formalismo referindo: *“não, o jovem não assina o plano, mas sabe tudo o que está a acontecer, até porque é ele que nos vai dando aqui e ali. A nível de formalizar ele, assinar um documento ou assim, isto não acontece”,* e *“normalmente não formaliza o plano de autonomia. Sim, temos até um contrato de autonomia e, portanto, essa parte é mesmo formalizada e faz-se uma sessão de esclarecimentos, até para dar alguma solenidade e algum peso simbólico às coisas.”* O entrevistado I, acrescenta que *“ainda não estamos nessa fase. Mas nós estamos a fazer de uma outra forma agora.”* O entrevistado J considera na sua perspetiva, um caráter mais informal e foca na avaliação do plano do que a sua formalidade, *“nós normalmente temos uma reunião, uma espécie de reunião com a jovem, vamos fazendo a avaliação, vamos vendo em que fase é que estamos destes processos e vamos avançando”*.

#### **A avaliação periódica do plano de preparação de autonomia de vida**

A avaliação do plano de preparação para autonomia, segundo os técnicos entrevistados decorre de forma periódica, no entanto não existe uma periodicidade estipulada, ressalva-se apenas o facto de serem respeitados os prazos legais, no âmbito das revisões das medidas de acolhimento residencial ou devidas prorrogações, como o caso do entrevistado A que salienta que *“as avaliações trabalham-se por trimestres. Depois vamos fazendo várias avaliações trimestrais, em que o jovem vê em que patamar é que está”,* enquanto que o entrevistado B refere que *“fazemos. Se bem que às vezes, na prática, ela não é assim tão formalizada quanto que deveria ser. Mas sim, é feito”*. O entrevistado C refere que é feita uma avaliação periódica, sendo que o entrevistado D salienta: *“decorre de forma periódica e normalmente nós tentamos que seja mensalmente, em que nós vamos falando e vamos acordando, mas pelo menos semestralmente nós avaliamos”*. O entrevistado E refere que *“existe sim um período de estipulado. Serão seis meses, mas nós sentimos que será inferior. Poderá ser, três meses ou um mês, nós temos que fazê-lo, sim.”* O entrevistado F e G acrescentam que *“sim, periódica e também lá está com o jovem e tem que ser mesmo algo muito regular”* e *“sim, no mínimo de 6 a 6 meses”*. O entrevistado I refere que *“fazemos de três meses em três meses exatamente. O resultado da avaliação é o reajuste do plano. Nós fazemos a avaliação, vertemos isso para o plano”*. O entrevistado K reforça que *“sim, nós estabelecemos um prazo com a jovem que é caso a caso e é definido consoante a*

*individualidade de cada uma*”. O entrevistado J demonstra que não é uma prática comum e que *“não está estipulado, mas sim fazemos. Acaba por não estar definido”*.

### **Elemento de suporte**

Também foi transversal, na maioria das entrevistas realizadas que existe efetivamente, um elemento de referência/de suporte, quer do jovem como do próprio plano de preparação para a autonomia. Apenas de ressaltar que esse elemento de suporte, em algumas situações está integrado na equipa técnica e noutros casos está alocado a um elemento da equipa educativa. De forma geral, esta figura de suporte e referência agrega a informação pertinente para garantir a execução, a revisão e a avaliação do plano de intervenção que tem o jovem como figura principal. Segundo o entrevistado A, *“existe sempre um técnico referente ao processo, um gestor de caso, sempre”*. O entrevistado B refere que, *“sim. ou seja, aqui, cada jovem está atribuída a um elemento da equipa técnica, que é o elemento que está mais presente em todo o processo de avaliação e de desenvolvimento das estratégias”*. O entrevistado C salienta que, *“sim, cada jovem aqui na casa tem o seu técnico e o seu educador de referência”*. O entrevistado D reforça que, *“temos aqui a gestora processual, que não é nada mais do que alguém que está um bocadinho mais próximo de cada jovem”*. O entrevistado E ressalva que *“existe, nós temos, nós temos um técnico que é a educadora social, que está responsável pelo grupo de autonomia. Paralelamente, em apoio, temos um elemento da equipa educativa que também está responsável”*. Os entrevistados F e G, que se encontram na mesma casa de acolhimento evidenciam que *“eu não posso destacar só um elemento. Ou seja, há casos, em que existem os monitores ou educadores referência. Nesta parte do plano temos sempre o técnico gestor, que tem determinadas jovens, está a gerir o processo e o psicólogo também que acaba por estar também sempre muito envolvido em toda esta gestão”*. O entrevistado I refere que *“claro. Cada grupo tem uma técnica responsável, uma educadora de referência. São as referências para se encontrar o suporte”*. O entrevistado K salienta que *“sim, é o técnico gestor do processo. É ele que tem a obrigação de gerir todo o processo, acompanhar, avaliar em conjunto com a equipa técnica e com o jovem”*. Segundo Pinhel et al. (2009) se a figura de referência apresentar-se como estável e se o elemento de suporte demonstrar carinho e afeto, esse poder-se-á tornar-se na figura da vinculação. No entanto, refere ainda que o jovem poderá não conseguir demonstrar resiliência, logo e como comprovam os relatos dos entrevistados acima citados, a figura de suporte na preparação para a autonomia de vida

assume um papel preponderante, na medida em que, se destaca como um elemento de vinculação para o jovem e capaz de apoiar no exercício da resiliência.

Citando Gaspar, Santos e Alcoforado (2015):

O processo resiliente do jovem sairá reforçado se a relação com as figuras que trabalham na instituição concorrer para uma reorganização interna das vias de vinculação, através de um esforço contínuo no sentido de melhorar a empatia. Uma boa vinculação “produz” pessoas seguras e dispostas a enfrentar as novas situações com uma postura confiante e determinada, características imprescindíveis para uma autonomização de sucesso. (p. 65)

### **As áreas do plano de preparação para a autonomia**

Tendo em conta, Calheiros e Garrido (2013), no sentido de garantir pressupostos para uma transição para a autonomia, a intervenção deve ter em consideração a capacitação dos jovens promovendo um conjunto de competências de autonomia ao nível cognitivo (por exemplo, estabelecer objetivos; tomar decisões), emocional (por exemplo, autoconfiança) e funcional (por exemplo, desenhar e seguir uma estratégia de ação para atingir os objetivos pessoais), assim através dos relatos dos entrevistados verificamos as casas de acolhimento focam-se em determinadas áreas de capacitação, não irão exatamente de encontro aos três níveis esperados na questão da autonomização mas completam pelo menos a dimensão mais funcional. Nomeadamente, o entrevistado A refere como áreas primordiais no plano de preparação para a autonomia dos jovens *“a parte da gestão financeira e económica. E então esse é um dos nossos grandes principais problemas, acabamos por trabalhar muito a gestão económica. Isto é uma transição. Também temos a parte aqui da alimentação que incide muito a gestão de uma casa. Muita intervenção nestes eixos para que eles também se possam autonomizar de uma forma saudável, consciente, ambiental.”* O entrevistado B salienta como áreas essenciais deste plano, *“é feito nos vários níveis, quer ao nível da saúde, quer ao nível social delas, quer ao nível da autonomia delas na vida individual delas e de objetivos que tenham, quer ao nível das tarefas domésticas e da gestão doméstica que têm que o fazer”*. O entrevistado C destaca que *“desde logo a sua situação escolar/ formativa. Os recursos de que irá necessitar na comunidade e ajuda-mo lo a encontrar um quarto nos primeiros tempos, ajuda lo a tratar das refeições, a fazer as compras, a tratar das roupas e depois, nesse processo, consoante as particularidades do processo, determinar quem são as outras entidades e o que é que cabe a cada uma”*. O entrevistado D ressalva como vetores importantes neste plano o seguinte, *“sim, na responsabilidade,*

na autonomia que demonstram no acesso a serviços. E a outras instituições. A gestão financeira, a gestão doméstica.” O entrevistado E destaca que “existem planos obrigatórios e depois existem linhas obrigatórias e depois todas são definidas por cada gestor e jovem. A família, a escola, a casa são os obrigatórios. Daí para a frente será conforme cada jovem, aquilo que eles também perspetivarem para si.” Os entrevistados F e G referem que “temos a questão da saúde, temos a questão comportamental, afetiva. E o plano individual visa sobretudo trabalhar todas as áreas da vida da jovem.” assim como “têm áreas mais funcionais que são do quotidiano, financeira. Questões burocráticas, utilização dos serviços, etc. Gestão do orçamento doméstico também e organização dos espaços e planeamento também da gestão da própria casa e da organização”. O entrevistado H reforça como vetores deste plano “a área da educação, da escola, da formação. Pode ser também a área de trabalho. Depois da vertente emocional psicológica para trabalhar essas questões. Por vezes os jovens são muito instáveis”. O entrevistado I que demonstra como áreas presentes no plano de preparação para a autonomia “neste contexto são aquelas áreas-chave, que estão relacionadas com as competências emocionais, as soft skills, vão tendo essas experiências de trabalho que nós também incentivamos muito aqui que isso aconteça”. O entrevistado J destaca neste plano “pois todos os fatores da vida delas. Nós tratámos muito mais do processo escolar. As questões do dia a dia, as questões de cozinha, a limpeza de casa também a nível de tudo o que eles podem fazer na vida exterior, como ir ao banco, começarem a gerir a sua própria conta bancária”. E por último o entrevistado K que salienta no plano que elaboram o seguinte “A parte económica que é sempre assegurada, a parte habitacional, ao deslocar-se no meio, saber dirigir-se a serviços públicos, saber fazer compras, saber ir ao mercado, saber ir a farmácias.”

Citando Neto (2021):

Para que esse trabalho seja eficaz, é necessário que a intervenção realizada com os jovens seja socio-afetiva e comportamental, através da demonstração e da experimentação. Deste modo, o processo de treino de competências direciona-nos para dois campos de trabalho: as competências ao nível da autonomia relacional/pessoal e competências ao nível da autonomia funcional. (p. 16)

Ou seja, tal como comprovam acima as transcrições das entrevistas realizadas verifica-se que na generalidade as casas de acolhimento salvaguardando diversas áreas como defende a autora anterior, podem, no entanto, abarcar na sua totalidade os níveis destacados como essenciais para a autonomização.

### **As metodologias de execução, avaliação e revisão**

Tendo em conta Pires (2011) usando as referências dos autores, Leandro et al (2006), o acompanhamento sistemático e as reavaliações posteriores devem caracterizar a aplicação desse mesmo plano, sendo que as próximas evidências resultado das entrevistas realizadas comprovam que este procedimento é algo regular.

No que se refere, às metodologias utilizadas, quer na execução, como na revisão ou avaliação do plano de preparação para a autonomia dos jovens passam essencialmente por: reuniões/atendimentos formais ou informais com os jovens, reuniões com elementos da equipa técnica e educativa; sessões de grupo para realização de atividades; contatos telefónicos ou troca de informação escrita com outras entidades que o jovem frequenta ou beneficia de acompanhamento. Outra das metodologias aplicadas no âmbito da execução deste plano de preparação para a autonomia prende-se com a previsibilidade da dinâmica da própria casa de acolhimento, pois através da distribuição de tarefas, a existência de escalas de serviços, as reuniões comunitárias que são desenvolvidas no contexto da casa de acolhimento são intervencionados com os jovens diversos aspetos, que vertem sobre as questões práticas da autonomização (como o cuidados com os espaços comuns e próprios; higienização pessoal; a confeção das refeições e manutenção dos espaços, entre outras questões). Tendo em conta as afirmações dos entrevistados, salienta-se então o relato do entrevistado A que refere *“nós fazemos sempre reuniões individuais, reuniões grupais, porque eles não estão sozinhos nos apartamentos. Portanto, existem várias metodologias, mas sim, são sempre a base destas, reuniões, destas ações de sensibilização, destes workshops em grupo individual”*. O entrevistado B ressalva que *“elas semanalmente têm uma reunião com a educadora que é responsável pelo grupo delas. Também tenho uma reunião com a equipa técnica, onde é discutido precisamente as maiores dificuldades que têm e são encontradas”*. O entrevistado C evidencia com metodologias *“as reuniões, quer com o jovem, quer com o técnico, gestor do processo, com a família. Mas é sobretudo a reunião, o registo escrito.”* O entrevistado D afirma que *“basicamente nós utilizamos efetivamente as reuniões mensais com jovens e reuniões mensais também entre equipa”*. O entrevistado E demonstra que *“sim, são reuniões que são feitas com os jovens”*. Os entrevistados F e G salientam que *“vai sendo muito através de conversas informais, intencionais, muito através também de momentos mais formais de conversa”* e *“metodologias de formação. Toda a casa tem uma metodologia terapêutica, com um*

*modelo muito centrado na intervenção no trauma e integrativo*". O entrevistado H refere que *"usamos os documentos onde vamos preenchendo, os objetivos a conquistar e as dificuldades que vão surgindo. Conversas informais com o próprio jovem. Temos um elemento, que acompanha o jovem, vai validando as suas questões do dia a dia"*. O entrevistado I afirma que *"são as reuniões ou atendimentos. No meu caso, como são jovens mais velhos, à medida que se vai aproximando a data da saída, as reuniões com elas começam a ser mais regulares."* O entrevistado J destaca que *"nós no início definimos com a jovem algumas ações que nós queremos concretizar e que a jovem também quer concretizar através de objetivos. Nessas avaliações que nós vamos tendo, o que é que já está completado, o que é que falta completar para irmos avançando no processo."* E por último, o entrevistado K que relata quais as metodologias na prática que utilizam para interiorizar junto dos jovens a aquisição de competências para a vida *"por exemplo, o andar de transportes públicos ou procurar casa, ou elaborar um currículo, deslocar se ao centro de emprego, procurar trabalho"*.

Ainda na mesma perspetiva sobre as metodologias implementadas para garantir a avaliação e revisão do plano, importa destacar que se prendem bastante com as mesmas utilizadas para a elaboração e execução do plano de preparação para a autonomização dos jovens. Como tal comprovamos isso mesmo com os seguintes relatos, o entrevistado A que afirma que *"nós normalmente as avaliações são individuais, sem dúvida. Eu faço a minha avaliação"* O entrevistado B que salienta *"sim, de alguma forma, sim. Da mesma forma como fazemos na execução"* O entrevistado C que identifica *"as reuniões, quer com o jovem, quer com o técnico, gestor do processo, com a família. Mas é sobretudo a reunião, o registo escrito."* O entrevistado D que evidencia o seguinte *"basicamente nós utilizamos efetivamente as reuniões mensais com jovens e reuniões mensais também entre equipa."* O entrevistado E que indica *"nós estamos a fazer só as reuniões. Formais e informais"*. Os entrevistados F e G destacam ambas *"as conversas informais e formais"*. O entrevistado H que afirma que *"nós fazemos a avaliação de competências, nos três meses da estadia delas com recurso a testes psicológicos. E temos avaliação quotidiana que se traduz no feedback dado às meninas"*. O entrevistado I salienta que *"ao fim do mês conseguimos perceber se começa a haver aqui um padrão em algumas coisas que não funcionam tão bem e a partir daí é tentar perceber o porquê. E depois, no próximo mês, se é corrigido ou se volta a acontecer."* O entrevistado J afirma que *"fazemos a avaliação do impacto sim,*

*ou seja, nós questionamos a satisfação das nossas crianças e jovens, os colaboradores, as famílias, uma vez por ano e depois também tratamos os dados. E depois fazemos a avaliação do impacto disso mesmo. Depois partilhamos os resultados. Depois, um momento de avaliação, também acaba por ser mais fácil de ver com a jovem o que é que ela considera que cumpriu, o que nós consideramos que ela cumpriu e seguir.”* E por último o entrevistado K que salienta que *“como lhe disse a avaliação do dia a dia, no quotidiano, a avaliação destas deslocações ao exterior, a forma como resolvem as situações que se deparam no dia a dia”*.

### **O envolvimento do jovem na avaliação e revisão do plano**

Importa destacar que nestas avaliações, o envolvimento do jovem é um fator fundamental para a execução do plano, sendo que em todas as entrevistas realizadas a resposta foi transversal sobre o envolvimento do jovem na avaliação ou revisão deste plano destacando se as seguintes afirmações, como o entrevistado A que refere, *“o jovem sempre envolvido do início ao fim.”*, bem como o entrevistado B: *“sim, elas naturalmente têm que fazer parte deste processo de avaliação.”* O entrevistado D reforça que *“a equipa já deu também o parecer acerca de como é que acha que está a correr e depois efetivamente é realizada com o jovem.”* O entrevistado E afirma que *“sim, são reuniões que são feitas com os jovens. Sempre que é feito de forma positiva com o jovem e depois passado à equipa”*, bem como os entrevistados F e G sendo da mesma casa de acolhimento partilham da mesma perspetiva, *“sim, periódica e também lá está com o jovem e tem que ser mesmo algo muito regular”* e *“sim, de uma forma até semanal. Semanalmente rever o que é que correu bem, que correu mal”*. E terminando com a afirmação do entrevistado K que refere *“sim. A avaliação só pode ser feita na presença do jovem”*. Não obstante os restantes entrevistados e que não se encontram as devidas citações referem apenas de forma positiva o envolvimento do jovem na avaliação e revisão do seu plano sem fazer comentários mais abrangentes.

## **2. O plano de preparação para a autonomia**

### **2.1 As áreas específicas de ação constantes do plano**

Relativamente, às áreas de intervenção do plano de preparação da autonomia dos jovens, que foram elencadas ao longo da entrevista: cozinha; higiene; uso de transportes públicos; saúde; financeira ou económica; integração profissional; lúdica/cultural; educação; identidade, autoestima, autoimagem e competências para a vida, conclui-se

que praticamente todos os técnicos referem como sendo áreas que estão contempladas neste plano de preparação para a autonomia dos jovens, salvo uma casa de acolhimento que ainda não implementou dinâmicas que comportem estas áreas indicadas. Exemplo disso mesmo, verifiquemos, o entrevistado A que salienta *“e fazer as compras também; a parte de higienização, a parte da manutenção. E percebermos e trabalharmos com ele que há coisas que não precisamos de comprar e que compramos só por sermos um bocadinho supérfluos. Também as atividades extracurriculares. Tudo o que seja ligado ao desporto também. A área da educação tem sempre a ver com as formações que possam acrescentar ao jovem”*. O entrevistado B refere que, *“A área financeira e económica está contemplada no plano e neste momento é a área mais difícil de ser trabalhada, sim, e a questão da educação também.”* O entrevistado C reforça que *“até porque estas competências não são trabalhadas apenas quando o projeto de vida é autonomia de vida e essas competências são trabalhadas com todos os jovens enquanto acolhidos, são eles próprios que tratam da sua roupa, passam a ferro a roupa. Muitos deles têm uma conta bancária”*. O entrevistado D ressalva que *“a higiene pessoal, higiene dos espaços do quarto, da casa de banho, da cozinha. Efetivamente, quando elas estão a terminar o curso, elas têm ajuda, obviamente, começam a fazer o currículo delas, começam a fazer procura ativa de emprego. Elas, acedem, por assim dizer, as atividades lúdicas dentro da instituição, promovidas pela instituição. Também está contemplado neste plano, o fato de elas cozinharem, o fato de elas irem às compras, o fato de elas terem que aprender a respeitar um orçamento, saberem marcar consultas no centro de saúde, saberem, marcar exames e fazer o levantamento dos mesmos exames no recurso a serviços da comunidade”*. O entrevistado E evidencia que relativamente a estas áreas de intervenção, *“os jovens são convidados a fazer, preparar refeições todas as semanas, à sexta feira, ao fim de semana fazerem essas desde a compra quando é possível, para perceberem em termos de orçamento e depois na prática de fazer confeccionar. Está assim eles fazem, eles são responsáveis pelo quarto. Para além disso, eles são responsáveis pela limpeza dos quartos aos fins de semana. Sábado e domingo. Sim, nós estimulamos tudo isso através da questão da mesada e deles depois a utilizarem. Portanto, acabamos por ter sempre muitas atividades aqui, seja em conversas comunitárias, seja aqui com atividades que vamos mexer com esse tipo de coisas”*. Os entrevistados F e G *“sim, a higiene é aquela área que nós sentimos que existe sempre mais lacunas quando as jovens entram na casa. O nosso objetivo é que ela comece a perceber quais são os transportes que existem aqui perto de casa e*

*depois nós acompanharmos nas primeiras saídas até ela perceber. Sim, quer a nível de frequência de consultas, porque essa é a parte mais formal. Também, é uma das áreas fundamentais, porque grande parte das jovens vêm com baixos níveis de autoestima e por isso temos mesmo que fazer um trabalho nesse sentido e a própria equipa técnica pensa em atividades que possam desenvolver este trabalho, que vá definir a autoestima".* O entrevistado H reforça sobre este tema o seguinte *"sim, portanto, cada um é responsável da sua tarefa, da sua higiene pessoal e do tratamento da sua roupa pessoal. Agora, o fazer as refeições ou ir às compras ou limpar as áreas comuns é rodado entre todos para que todos possam passar por essa experiência. Pronto, porque nós entendemos que a escola ou o trabalho já envolve aqui muito tempo e pronto. Pois o jovem que vai para uma casa dessas tem que para estudar obrigatoriamente. Pronto, é o trabalhar um bocado no dia a dia nestas questões da confiança, a motivação, a vontade, o saber que tem que ir a uma junta de freguesia, falar com alguém, ter à vontade para isso, ir ao banco, tratar de um assunto qualquer".* O entrevistado I refere quanto a esta questão das áreas de treino de competências de autonomia, que *"isso está no regulamento para a autonomia. Nos transportes públicos, inclusivamente na deslocação aos serviços públicos ou agendar consulta ao centro de saúde. E isso está tudo no regulamento. No plano a educação articulada com a formação profissional, académica".* O entrevistado J identifica o seguinte neste âmbito, estão contempladas todas as áreas elencadas e salienta que *"sim. Claro que nós vamos fazendo a preparação, mas às vezes isso surge mais no momento em que elas começam a procurar efetivamente o emprego".* Por último, uma referência ao entrevistado K que refere que no seu plano de preparação para a autonomia estão contempladas todas as áreas acima referidas.

Tendo em conta, os contributos da Azeredo (2016) na sua tese, a autonomia ao nível comportamental é um tipo de autonomia mais funcional, podendo caracterizar-se por uma subdivisão, segundo os autores Hopson e Scally (1981, cit em Gomes, 2013): gestão do quotidiano, com organização de horários, refeições, atividades laborais e escolares, desportivas e de lazer e responsabilidades; higiene saúde e organização que inclui a higiene pessoal, saúde, limpeza, arrumação e organização dos espaços domésticos; tratamento da roupa que inclui a análise e conhecimentos das etiquetas, lavagens nos diferentes programas, o uso de detergentes e amaciadores e passar a ferro diferentes tipos de roupa; alimentação que inclui a gestão da dispensa, plano alimentar

semanal e confecção das refeições; o preenchimento de impressos e análise de documentos que inclui a obtenção da documentação essencial, para que serve e a sua forma de utilização e técnicas de procura de emprego; poupança que está inerente pela gestão de recursos económicos, prioridades de despesas, poupança e abertura e gestão de conta bancária; e por fim, a gestão de recursos, como a gestão do dinheiro, depósitos, levantamentos, juros, comissões bancárias, aluguer de uma casa, fiadores e garantias, gestão de contratos, arrendamentos e pagamentos de faturas como a água, eletricidade, entre outros aspetos.

### **3.A execução do plano de preparação para autonomia de vida**

#### **3.1 Procedimentos inerentes à execução do plano de intervenção focado na preparação para a autonomia de vida**

##### **As metodologias para execução**

As dimensões que estão presentes neste plano de preparação para a autonomia, têm necessidade de serem implementadas através de determinadas metodologias, que devem ter sempre em conta o treino de competências pessoais, sociais, emocionais e soft skills, assim os entrevistados comprovam que aplicam as dinâmicas da seguinte forma. O entrevistado A acrescenta que *“as metodologias, os indicadores que é muito importante, as percentagens, os resultados, para depois fazermos uma avaliação. Como se fosse quase uma monografia”*. O entrevistado B refere que *“de uma forma geral, áreas como, a área financeira e a área da saúde são mais atividades que implementamos de uma forma mais individual. Tudo aquilo que se refere, à área profissional, dependendo das situações, da gestão doméstica já são mais atividades que se faz mais em grupo”*. O entrevistado C indica que *“desde o acolhimento que eles são integrados têm uma escala onde participam nas tarefas da casa diariamente. Nós temos um sistema de avaliação que avalia cada uma destas áreas.”* O entrevistado D refere que *“as reuniões e efetivamente a orientação. Portanto, lá está, é muito pela orientação e muito pelas reuniões.”* O entrevistado E afirma que *“nós tentamos acima de tudo, ter uma rotina semanal e mensal da casa. Na questão da educação é perceber, ir estando atento e percebendo que até com relação com os professores. Ter reuniões comunitárias para perceber e para estarem ativos aqui nas decisões da casa”*. Os entrevistados F e G, sendo da mesma casa de acolhimento salientam que *“sim, nós fazemos grupos de desenvolvimento de competências. Pronto, temos também todas as*

*questões das conversas formais e informais, mas sobretudo os grupos terapêuticos que vamos utilizando.” e “as estratégias ao nível comportamental. Mas quando estamos a falar de contato com o exterior e de internalização das competências, elas no contexto fora da casa também é muito na perspetiva ecossistêmica”. O entrevistado H evidencia que “assim, nós inicialmente seguimos o programa Umbrella, portanto é um programa que já tem alguns anos e a partir daí tiramos algumas ideias e adaptamos à nossa casa e ao tipo de jovem que vamos tendo.” O entrevistado I referencia que “as reuniões individuais, reuniões comigo e com a educadora. Depois nós também trabalhamos nas assembleias de grupo uma vez por semana, que é um espaço que nós treinamos a pré autonomia”. O entrevistado J refere que “tarefas do dia a dia, questões mais funcionais. Usamos uma escala que elas têm que cumprir até ao fim. Ao nível escolar temos revisões também com elas semanalmente. A nível da saúde, vamos tendo também algumas formações com elas para saberem algumas questões. E todas elas estão dentro do projeto Umbrella, como a nível da cozinha, umas passam a ferro, outras arrumam a louça, outras lavam e isto acaba por estar tudo definido.” Por último, o entrevistado K que salienta “atividades lúdico pedagógicas, role playing, dinâmicas de grupo. Visitas que fazemos ao exterior também”.*

Por conseguinte, tornou-se importante compreender quais as metodologias usadas para exercitar estas áreas específicas que passam por dinâmicas de grupos com orientação, atendimentos informais ou formais, métodos de divisão de tarefas com estratégias de reforços positivos ou negativos, o recurso da mesada ou semanada, como estratégia de reforço positivo ou negativo e aprendizagem de competências funcionais. Segundo a tese de Pires (2011) o programa UMBRELLA defendido por DelValle e Garcia Quintanal (2005) constituiu, também, um método de trabalho essencial para o acolhimento residencial de crianças e jovens, tendo como objetivo o desenvolvimento das capacidades sociais e de auto-estima, de modo a garantir ao jovem ferramentas úteis, para a transição para a vida adulta.

Citando Pires (2011):

É constituído por um conjunto de atividades individuais que permitem incrementar a independência e a autonomia dos jovens acolhidos. Desta forma, o objetivo geral deste programa é apoiar o jovem na inserção no mercado de trabalho, adquirir formação profissional e ter condições para ter a sua própria casa, promovendo assim o auto-conceito e a auto-estima positiva. (p. 32)

Importa referir que, em algumas das casas de acolhimento é aplicado como guia orientador da ação sobre autonomização o programa UMBRELLA, sendo depois adaptado ao contexto de cada casa de acolhimento, numa das casas de acolhimento existe uma metodologia a ser experimentada recentemente e onde os materiais e recursos foram elaborados pela equipa técnica da casa de acolhimento. As restantes casas de acolhimento compilam vários contributos dos diferentes programas vocacionados para a preparação para a autonomia dos jovens. Uma das casas de acolhimento ainda não implementou qualquer tipo de programa de preparação para autonomia, que seja objetivo, mensurável, previsível, ou seja apenas ao nível da dinâmica interna que envolve os jovens acolhidos em tarefas que podem desenvolver aspetos da autonomia.

### **Os instrumentos de registo do plano**

No âmbito desta temática, foi questionado aos técnicos das casas de acolhimento, se tinham presente um procedimento específico para os registos escritos de todo este processo de implementação do plano de preparação para a autonomia, onde foi perceptível, que existe a vontade desse procedimento ocorrer, contudo não decorre da forma tão sistemática e contínua como deveria acontecer, tal como comprovam as afirmações dos entrevistados. Assim o entrevistado A refere que *“fazemos como se fosse um diário de campo. Todas as visitas, que fazemos, temos que fazer sempre um sumário do que é feito”*. O entrevistado B considera que *“muitas vezes de uma forma informal, mas que deveria ficar de uma forma mais burocrática, mas nem sempre é aplicado”*. O entrevistado C afirma que *“nós temos instrumentos próprios, nomeadamente instrumentos que vêm no manual de qualidade. Nós adaptámos um bocadinho à nossa realidade e aos objetivos que tínhamos”*. O entrevistado D salienta *“temos um mapa onde registamos as atividades que fazemos com eles para depois podermos avaliar a nossa atuação.”* Os entrevistados F e G evidenciam que este procedimento está interiorizado que *“nós temos registos diários do quotidiano das meninas na casa, por escrito. Temos as tais ferramentas de avaliação psicológica que vamos aplicando. Também temos uma escala de autonomia, se elas começarem um programa de autonomia e fazemos pós testes”* e *“temos aqui registos próprios para a nossa casa assim, para poder registar tudo.”* O entrevistado H salienta que *“sim muitos temos registos de tudo.”* O entrevistado J indica que *“nós, dentro do plano de intervenção individual, temos, o que vai sendo feito e depois também estas tabelas, por*

*exemplo, estão afixadas e também há um livro de ocorrências onde é registado o que cada uma compra ou não. O entrevistado K ressalva que “para além de termos que fazer uma revisão do plano que eu expliquei, nós diariamente temos um registo que se chama registo de diligências de cada jovem, onde cada contato que é feito tem que ser sempre registado”.*

### **Os obstáculos para a execução do plano**

Numa outra dimensão no âmbito desta investigação, verifica-se que em alguns casos os técnicos referem que existem condicionalismos internos e externos que dificultam a implementação do plano de preparação para a autonomia tendo as atividades nestes vetores. Considerando Pires (2011) na sua tese recorrendo aos contributos elencados por Leandro et al (2006) é essencial que se promova a inclusão comunitária dos jovens acolhidos, no sentido de se caminhar para o desenvolvimento e a participação em atividades externas da casa de acolhimento, na medida em que se proporciona a inserção na comunidade, o contato com a realidade externa, a aprendizagem das competências sociais e os pressupostos da autonomia. Pires (2011) reforça ainda que Leandro et al (2006) salientam que é fundamental estimular nestes jovens as competências sociais, aproximando-se o mais possível de um modelo familiar, o que permite a participação na confeção de refeições, através da definição de equipas de apoio à cozinha, como na aquisição de alimentos, desenvolvendo, assim o consumo consciente, uma vez que esta atividade permite-lhe comparar produtos no custo e na qualidade, e assim desenvolver a tomada de decisão perante as escolhas e desenvolver a sua autonomia.

Neste sentido verifica-se através das respostas dos técnicos entrevistados que existem obstáculos que dificultam a implementação deste plano, sejam estes de diferentes níveis. Quanto aos obstáculos verificados pelos técnicos destas casas de acolhimento, em determinados casos, os obstáculos advêm dos jovens que assumem ritmos de evolução diferentes, que revelam percursos de vida diferentes e as expectativas diferenciadas. Tal como refere Carvalho e Cruz (2015, p. 11) *“na construção de um percurso de autonomização importa reter que o significado e o valor do tempo para um jovem não são os mesmos que os percebidos por um adulto (Trépanier, 2008)”*. O entrevistado A salienta *“a gestão económica.”* como a maior dificuldade para se levar a cabo a preparação da autonomia dos jovens. O entrevistado B salienta que *“a questão financeira é aquela que mais difícil tem sido trabalhar. Outra das dificuldades que*

*muitas vezes também nós nos deparamos é a dependência delas, da própria instituição. Às vezes há jovens que até já são competentes para iniciar e têm as condições para iniciar o mundo lá fora, mas que por medo e por acharem, se calhar por alguma falta de autoconfiança também e por acharem que não são capazes e que precisam sempre de alguém de retaguarda, não tomam essa iniciativa”. O entrevistado C afirma que “a questão do custo da habitação, que impede que muitos jovens possam concretizar um projeto de autonomia. Neste momento é quase impossível, dado o valor do subsídio que recebe ser manifestamente baixo para as despesas que se antecipam em termos de alojamento, alimentação, transporte, roupa e, portanto, neste momento, o maior obstáculo é mesmo o financeiro.” O entrevistado D salienta que “alguns obstáculos prendem-se com conselhos financeiros. Também temos entraves, por assim dizer, físicos na casa, porque apesar das meninas estarem em regime de autonomia, elas estão no mesmo edificado que as outras jovens. E, portanto, muitas vezes nós tentamos potenciar este sentimento de diferenciação entre as respostas. E depois também sentimos que muitas vezes as jovens não estão motivadas para aquilo que requer mais esforço”. O entrevistado E considera que “eles perceberem a importância de terem objetivos. Uma parte deles, o fato de não terem objetivos pessoais é um bocado deixar andar. O maior desafio, de eles terem objetivos próprios e tem haver com o conhecimento próprio deles, porque há desafios que nem sempre lhes foram colocados exatamente, que estão num contexto muito diferente”. Os entrevistados F e G no âmbito da mesma casa de acolhimento referem que “são jovens que estão a precisar ainda muito de outro tipo de intervenção, não descurando a questão da autonomização, que é muito importante, mas que precisam, sobretudo naquele momento, de trabalhar a parte comportamental e emocional e que, por isso, determinadas ferramentas que seriam importantes nós conseguirmos trabalhar com elas para a autonomização” e “muitas vezes são elas próprias. Isto é, as dificuldades que elas criam que nem sempre lá estão. São os medos que emergem, é o sentimento de que vamos partir, de abandono. Estas meninas precisam durante uns anos de uma intervenção mais emocional, funcional, mas muito forte e acho que a sociedade não compreende”. O entrevistado H evidencia que “o maior obstáculo aqui é um jovem que faz os 18 anos e que não quer ficar cá, é um jovem também que está numa situação de mais tensão. E ser maior de idade pode às vezes querer tomar decisões em função disso. O acesso ao dinheiro é uma situação também que traz aqui algumas dificuldades, porque a poupança é incutida e é importante que eles possam poupar o máximo para quando saírem, poderem ter ali*

*alguma coisa*". O entrevistado I salienta que *"os obstáculos são vários e normalmente muitos até são externos, desde o fato de nós não termos um apartamento. Eu neste momento tenho várias jovens com questões relacionadas com a saúde mental. As questões dos arrendamentos estão altíssimas, elas não conseguem fazer face, portanto elas quando saem com emprego precário porque não têm um vínculo efetivo, ou seja, depois elas próprias também sentem essa insegurança"*. O entrevistado J considera que *"temos bastantes jovens com défice cognitivo e acaba por ser muito difícil às vezes, implementar aqui os planos de autonomia com elas, porque tendem a ter muitas adaptações, porque não podemos esperar que estas jovens alcancem o mesmo que as restantes"*. Por último, o entrevistado K que considera que *"a parte financeira, porque a verba diminuiu bastante, substancialmente"*.

### **As expetativas dos jovens e dos técnicos**

No contexto desta investigação, tentamos compreender a questão das expetativas dos jovens e dos técnicos quanto ao plano de preparação para a autonomia, verificando-se segundo os técnicos entrevistados, que os jovens demonstram bastante ambivalência, se por um lado anseiam a "liberdade", a "vida adulta", considerando que estão sempre aptos para assumirem os compromissos e responsabilidades da vida autónoma, por outro lado também revelam a insegurança, isto é receiam como irá decorrer o seu percurso de vida sem o apoio da casa de acolhimento, receiam o aproximar-se da desvinculação à casa de acolhimento. O entrevistado A refere que relativamente aos jovens as suas expetativas *"há sempre entusiasmo em tudo porque é o momento em que eles vão ver aquilo que se propuseram. Às vezes eles acabam por desmotivar, mas isso também parte de nós, enquanto equipa técnica, de tenta-los novamente, ergue-los para que eles não desmotivem"*, o mesmo entrevistado acrescenta que enquanto técnico as expetativas são *"que haja sempre um sucesso enorme, a minha expetativa é sempre elevada. Eu trabalho sempre em prol dos objetivos e acabo sempre por tentar levar a que eles também sintam isso, que é importante nós delinear os objetivos na nossa vida e vê-los concretiza-los"*. Por seu turno, o entrevistado B salienta que, *"por norma, são expetativas bastante positivas. Temos algumas jovens que acham que vão conseguir tudo e que por vezes ficam um bocadinho frustradas quando não conseguem atingir à velocidade que querem e criam expetativa de ir para uma autonomia, para aprender tudo e chegar lá fora e saber fazer tudo, sendo que às vezes as expetativas acabam por ficar um bocadinho defraudadas"*, enquanto técnico o mesmo entrevistado salienta que,

*“portanto, também são expetativas positivas. No entanto, nem sempre corresponde aquilo que nós estaríamos à espera de conseguir”.* O entrevistado C refere que relativamente às expetativas dos jovens *“é uma relação muito ambivalente com esta medida, no sentido em que é uma das coisas que eles mais querem, poderem viver sozinhos e não estarem aqui sujeitos às regras da instituição”*, enquanto técnico no que concerne às expetativas *“nós tentamos que as nossas expetativas sejam o mais realistas possível, portanto, o que nós gostaríamos muito que acontecesse era que fossem capazes de viverem sozinhos e de se auto sustentarem e de serem capazes de lidar com os desafios de uma vida adulta”.* O entrevistado D considera que *“a expetativa delas numa fase inicial é grande, porque vamos sair daqui e vamos conseguir ser autónomas e vamos conseguir ter a nossa vida e não vamos precisar depender de ninguém”*, este entrevistado considera que, enquanto técnico, *“nós costumamos dizer que nem que seja muito pequena a semente que semeamos, que alguma coisa fica lá. Na prática, saibam precisamente aquilo que precisam de fazer para se conseguirem desenrascar sozinhas depois, na vida adulta”.* O entrevistado E salienta relativamente a esta questão *“eu acho que é um bocadinho ver as necessidades deles colmatadas e gerir expetativas”*, enquanto técnico considera que *“o que nós queremos é o mesmo que qualquer educador quer, é que eles fiquem preparados e que se tornem membros ativos e úteis da sociedade”.* Os entrevistados F e G, sendo da mesma casa de acolhimento referem que, *“eu acho que no fundo, é sentirem se um pouco mais autónomos e menos dependentes dos outros.”* assim como *“elas acham que vai ser tudo muito bonito e vão ficar livres e que podem fazer o que querem. O que significa elas mandarem, não vêm logo que o que vem é muito mais trabalho para elas”*, como técnicos referem que *“a nossa perspetiva também é um bocadinho isso, no sentido de a jovem ser capaz de fazer escolhas conscientes e de sair daqui da casa no final do acolhimento, de forma a ser capaz de ser mais autónoma e responsável.”* assim como refere o outro técnico *“já foram mais otimistas do que são atualmente, porque a experiência também nos ensinou que a motivação delas é importante, mas não é tudo, e que é importante manter a consistência”.* O entrevistado H salienta que no que concerne às expetativas dos jovens *“eles sentem que estão sozinhos, não têm outra opção. Mas depois começam a entrar no esquema e começam a perceber que o tempo que vão estar connosco já não é muito e, portanto, vão tentar fazer o máximo para depois conseguirem lá fora sobreviver, pois a questão do trabalho é importante”*, enquanto técnico refere que *“a minha expetativa era que todos, todos aqueles com quem nós trabalhamos quando eles fossem embora,*

*todos ficassem o melhor possível*". O entrevistado I salienta que relativamente às expectativas dos jovens *"é um misto de motivação, de muita vontade, com muita ansiedade. Se eu tivesse que nivelar, eu diria que era meio, meio"*, enquanto técnico destaca que *"os resultados que nós temos observado têm sido positivos, porque nós também somos um bocadinho exigentes nisso. A expectativa é que elas consigam ter sucesso, ou seja, corresponder àquilo que está a ser feito e que não se desviem muito"*. O entrevistado J, relativamente às expectativas dos jovens afirma que *"elas querem todas sair e ter a sua casa e conseguir cumprir com as tarefas do dia a dia. Mas todas, querem uma casa, uma família, ter as suas coisas é sempre a expectativa delas"*, enquanto técnico defende que *"sejam autónomas em cada uma das áreas para conseguirem efetivamente gerir as suas vidas, desde a formação profissional, escolar, saúde, gestão de uma casa, cozinha, tudo"*. Por último, o entrevistado K salienta que as expectativas dos jovens traduzem-se *"numa ambivalência de sentimentos. Primeiro, eles, quando estão para deixar a casa, sentem, têm os mesmos sentimentos quando vão abandonar o lar. Têm um sentimento de necessidade de crescer, mas em simultâneo têm medos, têm receios e no caso deles é exatamente a mesma coisa"*, enquanto técnico refere que quanto às suas expectativas *"tentamos cada vez mais serem realistas. Tentamos que os objetivos não sejam megalómanos para não desfraldar expectativas"*. Os técnicos, em conclusão, assumem expectativas sempre positivas quanto a este tipo de plano, mas dão enfoque no fato das mesmas terem um caráter realista e adaptado a cada jovem, isto porque poderão ocorrer evoluções como retrocessos, daí que a avaliação e revisão do mesmo plano sejam fatores essenciais para a sua execução. De certa forma, os entrevistados referem que este tipo de plano de preparação para a autonomia de vida de um jovem é fundamental, contudo o ritmo da sua execução, pode não se coadunar com os prazos, que os técnicos estipulam sobretudo tendo em conta, o decurso de vida dos próprios jovens, as etapas de desenvolvimento em que se encontram, os fatores internos ou externos que surgem. As respostas externas por parte de determinados sistemas sociais são também algo que os técnicos têm como perspectiva que possam agilizar a autonomização efetiva dos jovens. Os técnicos em causa utilizam frequentemente o termo expectativas "realistas" para responder a esta mesma questão, salientado que as expectativas positivas, mas adequadas à individualidade de cada jovem. Citando o documento Outogether (2017):

Assim, alerta-se para a necessidade de as casas de acolhimento apoiarem os jovens no seu percurso após a saída da instituição, de forma a diminuir o impacto da saída de

um pequeno sistema para um grande sistema, que é a sociedade, bem como para prosseguirem para um futuro risonho e de boas conquistas. Não raras são as vezes em que os jovens saem das casas de acolhimento e, por falta de apoio/suporte, tendem a ter comportamentos de risco. (p. 13)

#### **4. A medida de apoio à autonomia de vida**

##### **4.1 A medida de autonomia de vida e sua execução**

###### **Monitorização**

Ao longo das entrevistas foi perceptível que os projetos de vida dos jovens, na sua maioria não passam pela aplicação da medida de apoio à autonomia de vida, opção esta desenvolvida no contexto legislativo, por seu turno, as casas de acolhimento investem em planos de intervenção individual que são desenvolvidos, no seu contexto interno e que vão de encontro com o modelo de treino de competências para a autonomização. Assim os entrevistados das casas de acolhimento, que aplicam a medida de apoio à autonomia de vida ou que entenderam a questão considerando a desvinculação dos jovens à casa de acolhimento referem fazer a monitorização, conforme se verifica através das respostas dos entrevistados. Como refere o entrevistado A *“sim, uma, duas vezes semanais”*. O entrevistado B sobre esta questão da monitorização salienta que *“nós, durante um período de seis meses, a instituição vai estabelecendo aqui alguns contatos para saber como é que está a ser a reintegração na família ou noutro sítio qualquer ou o processo de autonomia de vida delas. No caso das jovens que vão efetivamente para uma autonomia de vida, independentemente se está dentro destes seis meses ou não, aquilo que nós vamos verificando é que elas próprias vão mantendo aqui contato connosco, principalmente quando têm que lidar com algum assunto que não sabem”*. O entrevistado C evidencia que *“vamos ligando e também vão eles ligando. Vamos recebendo contatos deles, na sua maioria. De vez em quando também os convidamos a vir aqui a casa fazer uma refeição para que possamos também vê los e aferir do seu estado”*. O entrevistado D afirma que *“normalmente nós fazemos ali um acompanhamento durante seis meses, durante mais ou menos meio ano. Depois dessa fase, nós deixamos de acompanhar”*. O entrevistado E considera que *“eu não tive ainda essa experiência. Aliás, nós não temos esse acompanhamento de apoio à autonomia de vida.”* Os entrevistados F e G salientam que relativamente à sua monitorização *“nós, depois regularmente voltamos a contatar numa fase inicial, também percebemos se elas querem ou não manter este contato com a casa. Mas passado algum tempo, fazemos*

*entrevistas de follow up também para percebermos o impacto que a casa teve, em que é que poderíamos alterar”, assim como o outro elemento afirma que “nós, pelo menos durante um ano, mantemos o acompanhamento. À distância, é de uma forma diferente, com maior peso quando elas vivem cá em casa. E, portanto, vai haver este cuidado em visita-las, em contata-las, em disponibilizar suporte mútuo”. O entrevistado H evidencia que “a medida de apoio à autonomia de vida, na nossa casa não se aplica”. O entrevistado I, de forma confusa, refere que “não faço ideia. Não sei o que é que é suposto ter que esperar de nós. Se calhar um bocadinho de forma micro, mas sim fazemos alguma monitorização”. Tendo em conta as referências do entrevistado J, que defende “sim. Sim, há outras jovens que saíram há algum tempo, e continuam. Depende muito também da jovem em si. Nós tentamos manter contato, mas se a jovem não estiver interessada nesse contato, acaba por não ser fácil e o contato não é muito eficaz”. O entrevistado K reforça que “sim, quando a medida de autonomia de vida é aplicada, nós fazemos acompanhamento. Temos que fazer o follow up obrigatório. Após a saída, contatamos de forma mais regular e depois vamos espaçando mais. Mas o nosso contato não é só feito com os jovens, mas também com as entidades que as rodeiam”.*

### **Metodologias de monitorização**

No âmbito da questão da monitorização da medida de apoio à autonomia de vida por parte dos jovens após a desvinculação da casa de acolhimento, compreendemos que os contatos telefónicos, atendimentos, visitas domiciliárias e momentos informais, são as metodologias mais usadas, tal como referem os entrevistados. O entrevistado A salienta que “a metodologia é no domicílio e na instituição”. O entrevistado B refere que “sim, mas com um ou outro atendimento, aqui na instituição”. O entrevistado C considera “quer visitas em casa deles, como quer eles a virem nos visitar”. O entrevistado D que evidencia “no fundo aqui as metodologias são os contatos telefónicos. E também fazemos uma ou duas reuniões presenciais”. Os entrevistados F e G salientam como metodologias as “entrevistas formais” e “muito contato por WhatsApp e nas redes sociais é mais fácil. E vamos muitas vezes ter com elas que não é bem uma visita domiciliária. Não necessariamente elas virem à casa, mas irmos ter com elas”. O entrevistado J salienta que “é o contato com a jovem em si. O contato com a jovem e às vezes a chamar para vir a casa convidá-la. Mas o convidar é tentar ver se querem continuar esse contato.” O entrevistado K que afirma que “já fizemos visitas domiciliárias e contatos telefónicos com a técnica que lhe fica decretada na medida de

*autonomia de vida. Então e ainda se for uma jovem que esteja no nosso contexto próximo, aliás, nós até costumamos ajudar*". Não obstante, os entrevistados E, H e I optaram por não responder a esta questão, referindo que não experienciaram situações de integração em medida de apoio à autonomia de vida e como tal as metodologias não são referenciadas.

### **A frequência de monitorização da medida de apoio à autonomia de vida**

No que se refere, à aplicação da medida de apoio à autonomia de vida, as casas de acolhimento que vivenciam esta situação revelam que mantêm o acompanhamento da autonomização do jovem pelo menos durante 6 meses. No entanto, é importante que se ressalve que mesmos os jovens que se desvinculam das casas de acolhimento, em concreto dos técnicos que foram entrevistados, e que não passam pela medida de autonomia de vida patrocinada pela segurança social, também mantêm o acompanhamento do jovem durante os 6 meses subsequentes (se for da vontade do jovem que tal aconteça). A frequência desta monitorização depende de cada casa de acolhimento tal como comprovam as referências dos entrevistados. O entrevistado A que salienta *"sim, uma, duas vezes semanais"*. O entrevistado B que refere que *"por norma é sempre por contatos telefónicos, normalmente mensais, de dois em dois meses também, dependendo da necessidade que elas vão tendo de ajuda da nossa parte"*. O entrevistado C considera que *"numa primeira fase, uma frequência muito regular, semanalmente e depois vamos espaçando aqui os contatos com eles à medida que o tempo passa"*. O entrevistado D, que realça *"depende muito das situações e depende também muito da abertura dos jovens. Portanto, há situações em que nós, nesses seis meses, até quase semanalmente, fomos tendo um feedback outras situações de forma mensal e às vezes bimensal"*. Os entrevistados F e G salientam que *"sim, as entrevistas follow up. Acabamos por deixar passar mais algum tempo, porque é importante as jovens terem também algum distanciamento do que se passou aqui na casa"*. O entrevistado I indica que *"claro que quando sai nós temos que acompanhar. À luz do volume de trabalho que nós temos com outras jovens não há tempo. O meu acompanhamento passa por se contactar de vez em quando, saber se está tudo bem. A jovem liga-me de vez em quando. Vem cá, estou aqui com ela quando ela vem"*. O entrevistado J salienta que *"a monitorização não tem frequência. Lá está essa jovem, que sabe que nós continuamos a manter contato, saiu e vai lá todas as semanas. Não conseguimos estipular uma periodicidade geral. Tem sempre a ver com uma pessoa em*

si”. Por último o entrevistado K que refere que *“inicialmente mais regulares, por exemplo, semanalmente e depois mensalmente.”*

### **Os instrumentos de registo da monitorização da medida de autonomia vida**

Ainda neste contexto, a maioria das casas de acolhimento revelam que fazem o registo escrito destas diligências de monitorização após saída da casa de acolhimento nos processos individuais dos jovens, no entanto salvaguardam que gostariam de o fazer com mais rigor e frequência. O entrevistado A salienta *“são os registos que vamos sempre fazendo. Com as datas dos contatos. No fundo, as reuniões que nós temos acabamos sempre por ter que escrever”*. O entrevistado B que afirma *“sim. Por norma fazemos o registo daquele contato até se for depois pedido alguma informação por outro técnico ou até se ainda continuarem com uma medida”*. O entrevistado C que refere que *“sim, mas não fazemos depois com tanta frequência como quando estão cá. Mas sim, temos até há um local no processo onde um desses registos são feitos.”* O entrevistado D que salienta *“sim, fazemos registos. Fica no processo da jovem que saiu da instituição. Só depois desses seis meses é que efetivamente o processo vai para arquivo morto”*. Os técnicos entrevistados e pertencentes à mesma casa de acolhimento afirmam respetivamente, F, *“temos as entrevistas escritas desta monitorização, logo fazemos registos escritos”* e o entrevistado G *“acho que existem registos quando há assim coisas burocráticas para tratar. Não fazemos registos de diligências destas pequenas coisas. São coisas secundárias que não fazemos diligências. Mas há um caso ou outro em que o tribunal nos continua a pedir relatório, então, nesses casos, há.”* O entrevistado H *“eu uso os dois documentos, que é um registo diário onde eu aponto sempre as coisas do dia a dia. Pedem me informações e eu tenho sempre este diário do que faço e depois tenho um registo de diligências que é sempre que nós temos”*. O entrevistado I assume que *“não registo”*, enquanto que o entrevistado J referencia que *“após a saída, acabamos por fazer registos mais de coisas relevantes que aconteçam. Registamos apenas acontecimentos que sejam se calhar relevantes para transmitir ao tribunal”*.

### **O impacto do plano de preparação para a efetiva autonomização**

Por último, é transversal a todos os técnicos entrevistados, que este plano de preparação para autonomia assume-se como uma mais valia, para a efetiva autonomização dos jovens, seja por via da aplicação da medida de autonomia de vida como pela

desvinculação à casa de acolhimento sem medida de acompanhamento, pois permite-lhes, o contato direto com questões práticas e funcionais para a vida adulta, bem como, no que se refere ao desenvolvimento da estrutura do jovem, com a devida orientação e acompanhamento necessária por parte de um adulto, que tende a reduzir os receios e as inseguranças dos jovens sobre o pós acolhimento. Assim, segundo o artigo de Silva, Oliveira e Marques (2019), referem que promover a autonomia, depende, por um lado que esta seja internalizada por cada um dos jovens e, por outro lado, que as equipes técnicas e educativas das casas de acolhimento desenvolvam capacidades, nos jovens acolhidos, de modo a potenciar essa mesma autonomia. Assim como comprovam as referências do entrevistado A *“sim, no acolhimento, sem dúvida, porque quando chegamos aos apartamentos, à autonomia, já temos que limar ali umas arestas, porque eles já vêm de uma preparação. Vou ser franca, eles acabam sempre por ficar com uma parte não concretizável e ao saírem acaba sempre por ser até quase à última”*. O entrevistado B ressalva que *“eu acho que tem um grande impacto, no sentido em que elas começam por experimentar aqui um bocadinho a assumir as responsabilidades e o que é aquilo que o mundo lá fora, como nós lhes costumamos dizer, lhes vai exigir”*. O entrevistado C afirma que *“consideramos que, não obstante dos resultados nem sempre serem positivos, toda esta fase de preparação é muito importante, até para minimizar a existência de insucessos e de incapacidade para gerir a sua vida que vão surgindo em alguns jovens”*. O entrevistado D salienta que *“a verdade é esta, nós continuamos a achar que é importantíssimo este trabalho, porque mesmo que, a situação não corra bem, aquela jovem ficou dotada de x competências que lhe vão servir para a vida e, portanto, nós continuamos a achar que é fundamental e importantíssimo nós mantermos este grupo de autonomia, principalmente para aquelas jovens que não vão ter retaguarda familiar”*. O entrevistado E salienta que *“acho que faz todo o sentido. Tem toda a eficácia, o plano tem que ser um plano de autonomia, independentemente da situação. E depois quando chegam aos 18 é que se apercebem que se calhar estão inexperientes e que gostariam de estar mesmo muito crescidos e isso é prepará-los para eles terem a consciência de que é o mundo lá fora e estarem preparados efetivamente para isso.”* Os técnicos entrevistados F e G dão enfoque referindo que *“tem um impacto grande. E de fato, temos tido um feedback também bastante positivo, apesar de sentirmos que também ainda existem bastantes lacunas muito associadas a esta questão, da casa ser tão estruturada e de não permitir aqui algum crescimento numa fase inicial”*, bem como *“é muito importante. Nós criamos o Programa de Preparação*

*para Autonomia, em muitas áreas de autonomia, que nós trabalhamos com as miúdas todas, em tipos de áreas e transportes de não sei quê, mas percebemos que falhavam ali coisas muito grandes.”* O entrevistado H salienta que *“é muito, é muito alto o impacto. Portanto, o impacto é logo brutal. Depois há a liberdade que eles vão tendo. Também começam a perceber que aos 18 anos têm mais liberdade, mas também têm muito mais responsabilidades”*. O entrevistado I salienta que *“sim, sim, sim. Esta preparação tem um impacto positivo”*. O entrevistado J reforça que *“sim, nós achamos que é muito importante as jovens serem preparadas desde cedo para esta eventualidade de se virem autonomizar, têm muitas dúvidas, acaba por ser bom até para a autoestima das jovens e para elas se sentirem mais capazes e mais seguras do que vão fazer. É muito importante o plano nessa questão do medo que elas sentem no momento da saída.”* Por último, o entrevistado K evidencia sobre esta questão do impacto que *“quanto mais as prepararmos para o futuro, maior será o sucesso e a integração da jovem na sociedade, na comunidade. Nem sempre tem o sucesso que nós esperávamos”*.

Ou seja, de modo geral, os entrevistados ressaltam o fato deste tipo de plano de preparação para a autonomia de vida apresentar-se como um grande impacto para os desafios da autonomização que surgem após a desvinculação à casa de acolhimento. A pertinência da supervisão dos jovens nesta etapa de autonomização sobretudo com elementos de referência e que se apresentem como suporte é fundamental. Tendo em conta a perspectiva de Schlossberge, Waters e Goodman (1995), é essencial que a casa de acolhimento promova mecanismos de suporte importantes para a transição, que corresponde ao acolhimento e de apoio na fase de desvinculação das casas de acolhimento. Só assim, os jovens que transitam para a vida adulta desenvolvem procedimentos de resposta que permitem uma adaptação às novas etapas da sua vida.

## Conclusão

O intuito da realização deste trabalho prendeu-se com a necessidade de compreender a importância da preparação para a autonomia, por parte dos jovens em contexto de acolhimento residencial. Neste sentido esta investigação debruçou-se sobre a compreensão da importância de um programa de preparação para a autonomia de vida que reúna todas as ferramentas necessárias de modo a que os técnicos do acolhimento desenvolvam o processo de autonomização com os jovens, assim como, se as áreas de intervenção dos programas de preparação para autonomia de vida, vão ao encontro das necessidades efetivas dos jovens; e por último se o jovem estava efetivamente envolvido no seu plano de intervenção com vista à sua autonomização. Neste sentido relembremos que a hipótese teórica sobre qual este trabalho incidiu, prende-se com o seguinte: um programa de preparação de autonomia de vida dos jovens em acolhimento residencial resulta num processo de efetiva autonomização dos mesmos, após a sua desvinculação.

Posto isto, perante a hipótese teórica prevista, a realização da investigação que consta no capítulo III, visa compreender se esta hipótese se confirma ou não. Consequentemente, verificou-se através deste trabalho investigativo, que efetivamente, as casas de acolhimento que foram alvo da entrevista, investem na preparação da autonomia de vida do jovem, no entanto conclui-se que não existe uniformização nos procedimentos, nem tão pouco um modelo implementado que vise atingir este objetivo, dificultando deste modo, a sua implementação. Assim, não obstante, verifica-se a preocupação por parte do trabalho técnico das casas de acolhimento que foram alvo das entrevistas, que é realizado o esforço contínuo, que visa a implementação de um plano de preparação para autonomia de vida dos jovens, sendo este um fator essencial, dado que esta passagem pelo contexto residencial prevê-se que seja um pressuposto de transição, até que seja viável encontrar-se uma solução com mais estabilidade. Assim é através dos elementos recolhidos que a intervenção delineada é planeada de acordo com as individualidades de cada criança ou jovem, permitindo a identificação das áreas que necessitam de ser trabalhadas, para que seja possível alcançar os seus objetivos estipulados. No cerne da questão, encontra-se o fato deste plano de preparação para a autonomia de vida dos jovens, compilar um conjunto de áreas essenciais à vida autonomia dos jovens, no entanto conclui-se que cada casa de acolhimento incide os seus planos de preparação para a autonomia de vida, consoante a avaliação diária que é

realizada com o jovem, ou seja, não se verifica que todas as casas de acolhimento entrevistadas intervenham em todas as áreas que se consideram pertinentes para garantir a autonomização de um jovem.

Não obstante de ser realizado o dito plano por parte das casas de acolhimento em investigação, a questão que se apresenta como um contínuo problema é ausência de guias orientadores para a elaboração do plano e um manual de procedimentos, em que se reconheça uma uniformização do padrão de acompanhamento e intervenção nesta mesma área. Os técnicos sociais que elaboram estes planos de preparação recorrem frequentemente às suas próprias experiências e através de partilha com outros elementos nesta vertente social, para ter suporte de conteúdo temático para este efeito. Nesse sentido, a intervenção levada a cabo que visa a preparação para a autonomia de vida dos jovens, e tal como foi possível verificar ao longo das citações dos entrevistados, existe um investimento através do exercício das dinâmicas quotidianas, em capacitar o jovem com recurso ao treino de competências para o contato com vetores fundamentais, como: serviços públicos, os serviços de saúde, os serviços bancários, o mercado de trabalho, entre outros. Como é possível verificar ao longo da investigação realizada, os técnicos fazem referência de forma regular ao fato da autonomia ser trabalhada nas pequenas tarefas do dia-a-dia dos jovens, pelo que os mesmos são referenciados como agentes ativos em todo o processo, seja na criação, execução, revisão e avaliação do plano, na medida em que, o seu papel ativo passa pela participação nas diversas tarefas diárias e bem como, têm momentos de trabalho em grupo que vão de encontro à aquisição de outras competências pessoais e sociais. As limitações emergem, no entanto neste tipo de intervenção, pois os jovens demonstram em muitas circunstâncias baixos níveis de resiliência e vivenciam sentimentos de receio e angústia que são potenciadores do desenvolvimento com sucesso do plano de intervenção estipulado. O receio do percurso de vida fora da casa de acolhimento é algo referenciado pelos entrevistados frequentemente, destacando a necessidade dos mesmos profissionais, em contexto da casa de acolhimento, passar pela desmistificação desta vivência, que caracterizam como angustiante, e que se trata de um acompanhamento, que em muitas circunstâncias pode não estar enquadrado nas competências técnicas do gestor de caso, ou a questão do tempo necessário para acompanhar o jovem não o permitir. Por conseguinte, tornar-se-ia, fundamental formalizar esta dimensão técnica da intervenção (autonomização) ao nível da casa de acolhimento, garantindo tempo útil ao elemento de referência que apoia

nesta transição e nos primeiros anos após a desvinculação à própria casa de acolhimento. Conclui-se através da investigação que a monitorização dos processos de autonomia de vida dos jovens, após a saída da casa de acolhimento, tal como os entrevistados foram referenciados, existe, todavia, sem carácter regular, decorrendo de uma forma aleatória e sem planeamento, pois o trabalho técnico não permite esta dinâmica de forma tão concreta.

Por conseguinte, refletindo sobre a temática da preparação para a autonomia no contexto do acolhimento, o que representa um fator essencial para o desenvolvimento de qualquer ser humano, é fundamental que as casas de acolhimento e em conformidade com que os técnicos responderam no âmbito da investigação realizada, desde muito cedo a autonomia seja preparada com os jovens. Ou seja, em determinadas casas de acolhimento desde a integração do jovem que se planeiam atividades ajustadas às diferentes faixas etárias e que visam garantir essa aprendizagem progressiva/gradual de competências para a vida, para que ao atingir a maioridade, os jovens estejam preparados para o confronto com a desvinculação à casa de acolhimento, estando dotados de bases neste domínio. Estes mesmos técnicos demonstraram que para além dos obstáculos à preparação para autonomia que advém da estrutura de personalidade dos jovens, também acrescentam que a própria estrutura da casa de acolhimento implica ajustes a este nível, bem como o próprio sistema não permite trabalhar efetivamente a autonomização e não promovendo um acompanhamento após a desvinculação, destacando até a questão da situação habitacional como o mais gravoso, dado que os jovens acolhidos muitas vezes desvinculam-se à casa de acolhimento e correm o risco de cair em processos de exclusão. As casas de acolhimento deveriam de ter a possibilidade de dispor de uma equipa de profissionais destacados apenas para intervir nas questões de autonomia, desde o acolhimento inicial até à desvinculação, pois um acompanhamento mais prolongado no tempo após a saída da casa de acolhimento contribuiria de forma efetiva para a proteção dos jovens. Os técnicos revelam ao longo das entrevistas realizadas que a questão dos registos escritos sobre as avaliações ou revisões aos planos de preparação para a autonomia não são totalmente realizados a bom rigor, isto porque se verifica o elevado volume de trabalho técnico e a falta de recursos humanos o que traduz na dificuldade de concretização de atividades no âmbito da autonomização por parte dos técnicos, sendo pertinente a existência da necessidade de um trabalho mais consistente a este nível.

Desta forma, a intervenção ocorrida no período de acolhimento, no que se refere à promoção de competências para a autonomia pode assumir um papel essencial para uma desvinculação com sucesso, tendo para tal de existir um trabalho de parceria entre o jovem e a sua figura de referência que promova o alcance de um alargamento dos recursos e capacidades pessoais, recorrendo ao apoio no elencar das suas necessidades através de uma voz ativa, no alcance das suas metas e na sua competência para a mobilização dos recursos. Conclui-se através da investigação realizada que se procura que este trabalho de preparação para a autonomia aconteça com a participação ativa do jovem, recorrendo a diferentes metodologias, mas sobretudo através de atendimentos formais e informais, onde o jovem encontra um espaço dedicado à revisão e avaliação do seu plano de preparação para autonomia.

A autonomização para decorrer com sucesso depende do treino das competências para autonomia de vida considerando as necessidades específicas de cada jovem, permitindo assim que possam aceder a ferramentas necessárias, no sentido de terem a capacidade de enfrentar os desafios diários desta transição para a vida adulta. Como tal, e foi concluído pela investigação realizada, que o impacto do plano de preparação para autonomia de vida dos jovens, em contexto residencial é extremamente significativo para a efetiva autonomização dos jovens, mostrando-se um caminho pautado por obstáculos e expectativas por ambas as partes (técnicos e jovens), mas que se traduz numa mais-valia irrefutável para a desvinculação do jovem à casa de acolhimento.

Em suma, é fundamental promover este modelo próprio de intervenção com os jovens, com vista à autonomização, com especial necessidade de uniformização de procedimentos, orientações para desenvolvimento do próprio plano, promoção de formação a este nível junto dos técnicos, com vista a alargar não só as metodologias aplicadas, assim como mecanismos de capacitação mais eficazes. Deste modo, garantir a aplicação de metodologias eficazes que permitam o treino de competências para a vida, bem como investir no rigor dos registos escritos relativamente a este plano de preparação, pois só assim é possível efetivamente verificar-se o impacto do plano implementado. Os desafios da autonomização, após a desvinculação da casa de acolhimento devem ser experienciados por parte dos jovens com segurança e tranquilidade, evitando a vivência dos receios e inseguranças, oriundos da ausência de conhecimento das competências pessoais e sociais.

## Bibliografia

Almeida, F., Fernandes, P., & Peixoto, C., (2021). *Promoção dos Direitos e Proteção das Crianças e Jovens: O Acolhimento Residencial – Apontamentos Históricos e Atualidade*.

Allen, T. T. & Williams L. D.(2012). *An Approach to Life Skills Group Work With Youth in Transition to Independent Living: Theoretical, Practice, and Operational Considerations. Residential Treatment For Children & Youth*, 29(4), 324-342.

Arnett, J.J. (2000). *Adulto emergente: uma teoria do desenvolvimento desde o final da adolescência até os vinte anos*. *American Psychologist*, 55 (5), 469–480. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.5.469>.

Adams, J., Hayes, J. & Hopson, B. (1976) *Transition: Understanding and Managing Personal*.

Assis, S. G., Avanci, J. Q. & Pesce, R. P. (2006). *Resiliência. Enfatizando a proteção dos adolescentes*. Porto Alegre: RS. Ed. Artmed. Recuperado de <http://bases.bireme.br/cgi-bin/wxislind.exe/iah/online/?IsisScript=iah/iah.xis&src=google&base=LILACS&lang=p&nextAction=lnk&exprSearch=426081&indexSearch=ID>.

Azeredo, A.R. (2016). *Jovens em sistema de acolhimento: competências de uma vida diária autocuidado, habitação e gestão do dinheiro*. Dissertação de Mestrado <http://hdl.handle.net/10400.14/22093>.

Barreto, A. (2016). Paradigma sistêmico no desenvolvimento humano e familiar: a teoria bioecológica de Urie Bronfenbrenner. *Psicologia em Revista*, 22(2), 275-293. <https://dx.doi.org/DOI-10.5752/P.1678-9523.2016V22N2P275>.

Berger, P.,(1978). *Perspectivas Sociológicas. Uma visão humanística*. Petrópolis: Vozes.

Bronfenbrenner, U. (2004). *Making human beings human: biocological perspectives on human development*. Londres: Sage. (Trabalho original publicado em 1979).

Bronfenbrenner, U., & Morris, P. (1998). *The ecology of developmental processes*. In W. Damon (Ed.), *Handbook of child psychology*, v. 1 (pp. 993-1028). New York: John Wiley & Sons.

Bronfenbrenner, Urie (1979). *The ecology of human development. Experiments by nature and design*. Cambridge: Harvard University Press.

Bronfenbrenner, U. (1988). Sistemas interactivos no desenvolvimento humano: Paradigmas de investigação: presente e futuro. Em N. Bolger, A. Caspi, G. Downey e M. Moorehouse (Eds.), *Pessoas em contexto: processos de desenvolvimento* (pp. 25–49). Cambridge University Press.

- Bronfenbrenner, U. (2001b). The bioecological theory of human development. In N. J. Smelser & P. B. Baltes (Eds.), *International encyclopedia of the social and behavioral sciences* (Vol. 10, pp. 6.963-6.970). New York: Elsevier.
- Biaggio, A. (2011). *Psicologia do desenvolvimento*. Petrópolis: Vozes, (Publicado originalmente em 1975).
- Bowlby, J. (1969). *Ruptura dos laços afetivos e seus efeitos no comportamento*. Suplemento de Saúde Mental do Canadá, 59, 12.
- Brazelton, T.B. & Greenspan, S.I. (2002). *As necessidades essenciais das crianças*. Trad. Cristina Monteiro – Porto Alegre; Artmed.
- Bolen R.M, Leah L. J, & Gradante J. (2002) *The Needs-Based Assessment of Parental (Guardian) Support: a test of its validity and reliability*. Child Abuse Negl. Oct;26(10):1081-99. doi: 10.1016/s0145-2134(02)00372-1. PMID: 12398862.
- Brendtro, L.K.; Perna Quebrada, M. & Van Bockern, S. (2013). *O Círculo da Coragem: Desenvolvendo Resiliência e Capacidade na Juventude*. *Jornal Internacional para Desenvolvimento de Talentos e Criatividade*, v1 n1 p67-74.
- Barbosa, P. V., & Wagner, A., (2013). *A autonomia na adolescência: revisando conceitos, modelos e variáveis*. *Estudos de Psicologia*, 18(4), 649-658. <https://doi.org/10.1590/S1413-294X2013000400013>.
- Calheiros, M.M. & Garrido, M. (2013) *Crianças em Risco e Perigo – Contextos, Investigação e Intervenção* (volume 3) Editor: Edições Silabo ISBN: 9789726187226.
- Carpigiani, B. (2010). *Erik H. Erikson –Teoria do Desenvolvimento Psicossocial*. Disponível em: [http://www.carpsi.com.br/Newsletter\\_7\\_ago-10.pdf](http://www.carpsi.com.br/Newsletter_7_ago-10.pdf).
- Coopersmith, S. (1967). *Os antecedentes da auto-estima*. São Francisco: WH Freeman and Company. *Psychology*, Vol.3 No.8, 23 de agosto de 2012. <https://doi.org/10.4236/ojbm.2015.31002>.
- Colognese, S., & Melo, A., (1998). *A técnica de entrevista na pesquisa social*. *Cadernos de Sociologia*. v. 9, Porto Alegre: UFRGS, p.143-159.
- Choudhury, J. (2010). Impacto no desempenho do capital intelectual: um estudo do setor de TI indiano. *Jornal Internacional de Negócios e Gestão*, 5, 72-80. <https://doi.org/10.5539/ijbm.v5n9p72>.
- Camayd, Y. R. & Freire, E. (2020). Estratégias metodológica de investigação nas ciências sociais. *Revista Conrado*. 16. 65-73.
- Carvalho, M.J. & Cruz, H. (2015). *Promoção da autonomia em crianças e jovens em acolhimento em instituição* in M. J. Leote; H. Cruz & A. Salgueiro (orgs.), *Autonomia: Desafios e práticas no acolhimento de jovens em instituição*, Coleção Práticas e Reflexões sobre Acolhimento de Jovens em Instituição. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 4-15.

Canha, L. (2015). *Transição para a vida adulta no contexto da deficiência: Estudo das variáveis pessoais e sociais associadas a um processo de sucesso e desenvolvimento de um modelo de intervenção inclusivo*. (Tese de Doutoramento não publicada). Universidade de Lisboa, Lisboa.

Cruz, V. & Cruz, G. (2019). *O método Montessori e a construção da autonomia da criança na educação infantil*. Caderno Intersaberes - v. 8 n. 15 – 2019.

Campos, R. H. (2003) de F. (Org.). *Psicologia social comunitária: da solidariedade à autonomia*. 9. ed. Petrópolis: Vozes.

Child Welfare Outcomes (2018). *Report to Congress This report was prepared by the Children's Bureau (ACYF, ACF) of the U.S. Department of Health and Human Services*. Assistance was provided by ICF (Contract Order # HHSP233201600080C). <https://www.acf.hhs.gov/cb/resource/cwo-2018>.

CESIS – Centro de Estudos para a Intervenção Social, (2017) - *Formação em Direitos da Criança*, Ana Cardoso, Ana Guerreiro, Ana Paula Silva, Gerison Lansdown - Edição

CESIS – Centro de Estudos para a Intervenção Social, ISBN: 978-989-20-7545-7

Decreto-lei n.º 164/2019 de 25 de outubro da Presidência do Conselho de Ministros. Diário da República: I Série.

DL n.º 12/2008, de 17 de Janeiro Promoção e protecção das crianças e jovens em perigo em meio natural de vida.

Department of Health, Department for Education and Employment and the Home Office (2000) *Framework for the Assessment of Children in Need and Their Families*, London - The Stationery Office, ISBN 011 322424 9.

Del Valle, J. F. & Garcia Quintanal, J. L. (2005). *Umbrella, habilidades para la vida*. Oviedo: ASACI. <http://www.accampa.org/web-public/?p=2113>.

DelValle, J. F. & Garcia Quintanal, J. L. (2006). *Umbrella, habilidades para la vida*. Oviedo: ASACI.

Del Valle, J. F. & Fuertes Zurita, J. (2000). *El acogimiento residencial en la protección a la infancia*. Madrid : Piramide.

Dias, D. & Sá, M.J. (2013). *Tornar-se Jovem ou Estudante: Um Desafio Desenvolvimental*, Revista Portuguesa de Pedagogia. 47-2, 2013, 65-84.

Department of Health Framework for the Assessment of Children in Need and their Families Guidance Notes and Glossary for: Referral and Initial Information Record (2000). *Initial Assessment Record and Core Assessment Records*, First published Published with permission of the Department of Health on behalf of the Controller of Her Majesty's Stationery Office. ISBN 011 322424 9 Published by The Stationery Office Ltd.

Erikson, EH. (1976) *Identidade, juventude e crise*. 2ª ed. Rio de Janeiro: Zahar.

- Erikson, EH (1979). *Crescimento e crises*. In T. Millon, *Teorias da psicopatologia e personalidade* (2. ed., pp. 91-104). Rio de Janeiro, RJ: Interamericana.
- Erikson, EH (1972). *Identidade, juventude e crise*. Rio de Janeiro RJ: Zahar.
- Erikson, E. H. (1998). *O ciclo de vida completo*. Porto Alegre, RS: Artes Médicas.
- Faber, A., Mazlish, E., Coe, KA & Faber, J. (2012) *Como falar para que as crianças ouçam e ouçam para que as crianças falem*. Primeira edição de capa dura do Scribner. Nova York, Nova York, Scribner Classics.
- Ferreira, B. W.; Ries, B. E.; Santos, B. S.; Rodrigues, & W.; La Rosa, J.; Zanella,(2003) *Psicologia e educação*. 2ª ed., p. 15-20, Porto Alegre: Edipucrs.
- Ferguson, CJ e Kilburn, J. (2010). Muito barulho por nada: A estimativa errada e a superinterpretação dos efeitos violentos dos videogames nas nações orientais e ocidentais: *Boletim Psicológico*, 136 (2), 174–178. <https://doi.org/10.1037/a0018566>.
- Fleming, M. (1993), *Adolescência e Autonomia: Desenvolvimento Psicológico e Relação com os Pais*, Porto, Edições Afrontamento.
- Fleming, M. (1997). *Adolescência e autonomia. O desenvolvimento psicológico e a relação com os pais*. 2ª Edição. Porto. Edições Afrontamento.
- Fleming, M. (2004). *Adolescência e autonomia. O desenvolvimento psicológico e a relação com os pais*. Porto: Edições Afrontamento.
- Freire, E. E. (2019). *Las variables y su operacionalización en la investigación educativa*. Segunda parte. *Conrado*, 15(69), 171-180.
- Freire, E. & Enrique, E. (2020). La investigación cualitativa, una herramienta ética en el ámbito pedagógico. *Conrado*, 16 (75), 103-110. [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1990.86442020000400103&lng=es&tlng=es](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990.86442020000400103&lng=es&tlng=es).
- Freixo, M. J. V. (2009). *Metodologia Científica: Fundamentos, Métodos e Técnicas*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Furnham, A. (2005). Inteligência autoestimada, inteligência psicométrica e personalidade. *Psychologia: Um Jornal Internacional de Psicologia no Oriente*, 48 (3), 182–192. <https://doi.org/10.2117/psysoc.2005.182>.
- Galambos, N. L., Howard, A. L. & Maggs, J. L. (2011). *Rise and fall of sleep quantity and quality with student experiences across the first year of university*. *Journal of Research on Adolescence*, 21(2), 342-349.
- Gaspar, M.F., Gaspar, J.P. & Elias, A. (2017). *Desafios de autonomização com jovens (Ex) acolhidos*. *Revista de Psicologia da Criança e do Adolescente*. – ISSN 1647-4120. – V. 8, n. 1 (Janeiro-Junho 2017). – p. 187-203. <http://hdl.handle.net/11067/4615>.
- Gaspar, J.P. (2014). *Os desafios da autonomização: estudo compreensivo dos processos de transição para diferentes contextos de vida, na perspectiva de Adultos e Jovens*

*Adultos ex-institucionalizados*. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra. <http://hdl.handle.net/10316/25245>.

Gaspar, J. P. M., Santos, E. J. R., & Alcoforado, J. L. M.. (2015). *Desafios da autonomização: estudo das transições segundo jovens adultos ex-institucionalizados*. *Psicologia Clínica*, 27(1), 59-82. Recuperado em 19 de setembro de 2023, de [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-56652015000100004&lng=pt&tlng=pt](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-56652015000100004&lng=pt&tlng=pt).

Gaspar, J. P., (2015). *Os desafios da autonomização – estudo compreensivo dos processos de transição para diferentes contextos de vida, na perspectiva de adultos e jovens adultos ex-institucionalizados*. Porto: Euedito. ISBN: 978-989-20-5257-1.

Gomes, J. (2013). *Des'institucionalização – um processo's' de autonomia's'*. Dissertação de Mestrado em Educação e Proteção de crianças e jovens em risco, Instituto Politécnico, Portalegre, Portugal.

Gomes, I. (2010). *Acreditar no futuro*. (1ª edição). Texto Editores.

Keniston, K. (1971). *Youth and dissent*. New York: Harcourt. Brace & Jovanovich.

Kimmel, D. C., & Weiner, I. B. (1998). *La adolescencia: una transición hacia el desarrollo*. Barcelona: Ariel.

Holambra, J., & Meijerink, H. (2011). *Transição: A mudança do velho para o novo - o que isso faz com você?*. Centro para Liderança Horizontal, [www.liderancahorizontal.com.br](http://www.liderancahorizontal.com.br), Holambra-SP, Artigos.

Hawkes, S. (s.d.). *The Assessment of Need and the Assessment of Risk: The Challenges for Child Protection*.

Howarth, J. (2001). *The child's world - Assessing children in need*. London: Jessica Kingsley Publishers.

Instituto da Segurança Social, I.P (2010). *Recomendações Técnicas para equipamentos sociais – lares de infância e juventude*. Instituto da Segurança Social I.P.

Instituto da Segurança Social, I.P (s.d). *Manual de processo chave lar de infância e juventude*. Instituto de Segurança Social, I.P.

Leite, A. & Silva, M. (2019) *Um estudo bibliográfico da teoria psicossocial de Erik Erikson: contribuições para a educação*. *Debates em Educação*, Vol. 11, Nº. 23, Jan./Abr. <http://dx.doi.org/10.28998/2175-6600.2019v11n23p148-168>.

Levinson D. (1986) *A conception of adult development*. *American Psychologist*.

Levinson D. (1978) *The season's of a man's life*. Newyork: Knopf.

Levinson, S. C.. (1979). *Activity types and language*, vol. 17, no. 5-6, 1979, pp. 365-400. <https://doi.org/10.1515/ling.1979.17.5-6.365>.

Lima AMN, da Silva Martins MMF, Ferreira MSM, Fernandes CS, Schoeller SD, Coelho ARN & Parola VSO. (2022) *Concept of older person autonomy: phenomenological study of the opinion of specialist nurses*. *Porto Biomed J*. Dec 1;7(6):

e 178. doi: 10.1097/j.pbj.000000000000178. PMID: 37152078; PMCID: PMC10158865.

Leme, V. B. R., Fernandes, L. M., Jovarini, N., El Achkar, A. M. N., & Del Prette, Z. A. (2016). *Social Skills Program for Adolescents in Vulnerable Social Contexts*. *Psico-USF*, 21(3), 595-608. <http://dx.doi.org/10.1590/1413-82712016210313>.

Leandro, A.; Alvarez, D. L.; Cordeiro, M., & Carvalho, R. (2006), *Manual de Boas Práticas: um guia para o acolhimento residencial das crianças e jovens*, Lisboa, ISS.

Lopes, J., R. R., Cruz, M., Mathur, S. & Quinn, M. (2006). *Competências Sociais: Aspectos comportamentais, emocionais e de aprendizagem*. Braga: Psiquilíbrios Edições.

Massinga, R. & Pecora, PJ. (2004). *Oferecer melhores oportunidades para crianças mais velhas no sistema de bem-estar infantil*. *O Futuro das Crianças*, 151-173.

Magalhães, L.; Silva, A. M. C. & Almeida, A. T. (2016). *A mediação sociofamiliar no âmbito do acolhimento residencial*. In A. M. S. Silva; M. L. Carvalho e L. R. Oliveira (Eds), *Sustentabilidade da Mediação Social: processos e práticas* (pp. 119-128). Braga: CECS.

Maslow, AH (1943). *Uma teoria da motivação humana*. *Psychological Review*, 50 (4), 370–396. <https://doi.org/10.1037/h0054346>.

Maslow, AH (1954). *Motivação e Personalidade*. Nova York, NY.

Matorell, G., Papalia, D. E., Feldman, R. D. (2020). *O mundo da criança: da infância à adolescência*. (13a ed). AMGH.

Manzini, E. J. (1990/1991). *A entrevista na pesquisa social*. Didática, São Paulo, v. 26/27, p. 149-158.

Maia, A.J, (2013). *Técnicas de Entrevista*. Edições Humus, OBEGEF - Observatório da Economia e Gestão de Fraude, Working Papers n.º 30, ISBN: 978-989-755-004-1

Maroni, C. T. (2022). *Desenvolvimento e validação da versão preliminar da es.cala da pós-adolescência*. Dissertação de Mestrado. Universidade de São Paulo, São Paulo. Recuperado de <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/47/47133/tde-16112022-185052/>.

Márcia, JE (1966). *Desenvolvimento e validação do status de ego-identidade*. *Journal of Personality and Social Psychology*, 3 (5), 551–558. <https://doi.org/10.1037/h0023281>.

Márcia, JE (1967). *Status de identidade do ego: Relação com a mudança na auto-estima, "desajuste geral" e autoritarismo*. *Journal of Personality*, 35 (1), 119–133. <https://doi.org/10.1111/j.1467-6494.1967.tb01419.x>.

Marrone, M. (1998). *Attachment and interaction*. London: Jessica Kingsley Publishers.

Mendonça, Roseane Ribeiro, & Barbosa, Altemir José Gonçalves. (2019). *Habilidades de resolução de problemas e métodos de ensino: o método Montessori e o ensino*

- tradicional em questão. *Psicologia da Educação*, (49), 3-12. <https://dx.doi.org/10.5935/2175-3520.20190014>.
- Neto, A. L. (2021). *A caminho da autonomização - os jovens institucionalizados e a promoção da autonomia*, Instituto Superior de Serviço Social do Porto, Tese de mestrado Infância e Juventude em Risco de Exclusão Social .
- Newman, K. & Aptekar, S. (2007). *Sticking around: delayed departure from the parental nest in western Europe*. In *The price of independence: the economics of early adulthood*, ed. Danziger, S. & Rouse, C., New York: Russel Sage Foundation.
- O'Brien, M. (2010). *The conceptualization and measurement of need: a key to guiding policy and practice in children's services*. *Child & Family Social Work*, 15(4), 432-440.
- Pimentel F.; Antão, J.; Gomes, J.; Homem, M.; Gaspar, F. & Gaspar, J. (2017). *Outogether - Recomendações nacionais: processo de autonomia em jovens acolhidos e ex-acolhidos*, Apdes - Agência Piaget Para o Desenvolvimento.
- Papalia, D. E., & Martorell, G. (2021). *Desenvolvimento Humano-14*. McGraw Hill Brasil.
- Papalia, D. E. & Feldman, R. D. (2013). *Desenvolvimento Humano*. Porto Alegre, Artmed, 12ª ed.
- Pires, S. A. de C. (2011). *A promoção da autonomia em jovens institucionalizadas*. Bragança: Escola Superior de Educação. Dissertação de Mestrado em Educação Social.
- Ponciano, E. L. T., & Seidl-de-Moura, M. L.. (2017). *Narrativas sobre si mesmo e o futuro na adultez emergente: critérios subjetivos e marcadores sociais*. *Psicologia para América Latina*, (29), 128-146. Recuperado em 19 de setembro de 2023, de [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1870-350X2017000300009&lng=pt&tlng=pt](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-350X2017000300009&lng=pt&tlng=pt).
- Ponciano, E. L. T., & Féres-Carneiro, T. (2017). *Conjugalidade, parentalidade e separação: repercussões no relacionamento pais e filhos (as)*. *Psicologia em estudo*, 22(2), 277-287.
- Ponciano, E. L. T., & Féres- Carneiro, T. (2014). *Relação Pais-Filhos na Transição para a Vida Adulta, Autonomia e Relativização da Hierarquia*, *Psicologia: reflexão e Crítica*, 27(2), 388-397. <https://doi.org/10.1590/1678-7153.201427220>.
- Peixoto, P. (2017). *Ética e regulação da pesquisa nas Ciências Sociais na sociedade do consentimento*. *Educação*, 40: 150-159.
- Peixoto, C & Oliveira M. S.. (2021). *Acolhimento Residencial de Crianças e Jovens em Perigo*. Editora Pactor.
- Peixoto, C., Sereno, C., Henriques, S., & Carvalho, A. (2009). *Autonomia de vida: desenvolvimento de competências em acolhimento institucional*, in *Pretextos – Lisboa – ISSN 0874-9699, N°34, p. 3-5*.

- Pinhel, J., Torres, N., & Maia, J. (2009). Crianças institucionalizadas e crianças em meio familiar de vida: Representações de vinculação e problemas de comportamento associados. *Análise Psicológica*, 4 (XXVII), 509-521.
- Pinheiro, M. (2003). *Uma época especial: suporte social e vivências acadêmicas na transição e adaptação ao ensino superior*. Dissertação de Doutorado em Ciências da Educação (Psicologia da Educação), Universidade de Coimbra, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação.
- Pinheiro, M. (2004). *O desenvolvimento da transição para o Ensino Superior: o princípio depois de um fim*. *Aprender*, 29, 9-20.
- Reichert, C. B., & Wagner, A. (2007). *Autonomia na adolescência e sua relação com os estilos parentais*. *Psico*, 38(3), 292-299. Recuperado de [http://tede.pucrs.br/tde\\_busca/arquivo.php?codArquivo=223](http://tede.pucrs.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=223).
- Rivadeneira, R. E. (2017). *Lineamientos teóricos y metodológicos de la investigación cuantitativa en ciencias sociales*. *Crescendo. Institucional*, 8(1), 115-121.
- Rizzini, I.; Pereira, L. & Thapliyal, N. (2008). Percepções e experiências de participação de crianças e adolescentes no Rio de Janeiro. *Revista Katálysis, Florianópolis* V. 10, n.º 2, 164-177.
- Rosemary, J.A. & Madelyn, F. (2009). *You're all grown up now: Termination of foster care support at age 18*. *Journal of Adolescence*, 32, pp. 247-257.
- Silva, E. (2013). As metodologias qualitativas de investigação nas Ciências Sociais, *Revista Angolana de Sociologia*, 12 | 77-99.
- Steinberg, L. & Silverberg, SB (1986). *As vicissitudes da autonomia no início da adolescência*. *Desenvolvimento Infantil*, 57 (4), 841–851. <https://doi.org/10.2307/1130361>.
- Shaffer, D. R. & Kipp, K. (2012) *Psicologia do desenvolvimento Infância e Adolescência*. São Paulo: CENGAGE Learning.
- Schoen-Ferreira, T. H., Aznar-Farias, M., & Silveiras, E. F. de M.. (2003). *A construção da identidade em adolescentes: um estudo exploratório*. *Estudos De Psicologia (natal)*, 8(1), 107–115. <https://doi.org/10.1590/S1413-294X2003000100012>.
- Schlossberg, N. K., & Entine, A. D. (1977). *Counseling Adults*. California: Brooks/Cole Publishing Company.
- Schlossberg, NK, Waters, EB & Goodman, J. (1995). *Aconselhando adultos em transição: Vinculando a prática à teoria* (2ª ed.). Springer Publishing Co.
- Steinberg, LD (1999). *Adolescência* (5ª ed.). McGraw-Hill.
- Spear, H. J. & Kulbok, P. (2004). *Autonomy and adolescence: a concept analysis*. *Public Health Nursing*, Massachusetts, v. 60, n. 2, p. 144-152.
- Stein, J. (2018) *Ciência do Cérebro*, 8 (2), 26; <https://doi.org/10.3390/brainsci8020026>.

Silva, M.A.M., & Danza, H.C. (2021). Projeto de vida e identidade: articulações e implicações para a educação. *Educação em Revista*. 2022; 38: e 35845. Scielo Preprints, p. 1- 20. <https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.2834>.

Sheatsley, P.B., (1983). *Questionnaire Construction and Item Writing*. In Rossi, P.H., Wright, J.D., Anderson, A.B. (eds.) *Handbook of Survey Research*, chapter 6. Academic Press, Inc.: San Diego, CA.

Silva, A., Oliveira, K. & Marques, C. (2019). Autonomização de jovens em acolhimento residencial: Discursos e significados, *Configurações*: <http://journals.openedition.org/configuracoes/7305>.

Sousa, R. (2015). *Desenvolvimento de competências de vida e os processos de autonomização em Lares de Infância e Juventude*. Dissertação de Mestrado em Intervenção Social, Inovação e Empreendedorismo, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação e à Faculdade de Economia, Coimbra, Portugal.

Trépanier, Jean (2008). *Du passé au futur: réflexions à propos du régime canadien relatif aux mineurs délinquants*, Direito das Crianças e Jovens. Actas do Colóquio, Lisboa: CEJ, ISPA, pp.111-163.

Tomlinson (2021). *Supporting Children and Youth Through Spiritual Education..* Estados Unidos: IGI Global.

Taormina, R. & Gao, J. (2013). *Maslow e a Hierarquia da Motivação: Medindo a Satisfação das Necessidades*. *The American Journal of Psychology*; 126 (2): 155–177. doi: <https://doi.org/10.5406/amerjpsyc.126.2.0155>

Yunes, M. A. M., & Miranda, A. T., & Cuello, S. E. S. (2004). *Um olhar ecológico para os riscos e as oportunidades de desenvolvimento de crianças e adolescentes institucionalizados*. Em: S. H. Koller (Org.), *Ecologia do desenvolvimento humano. Pesquisa e intervenção no Brasil* (pp.197-218). São Paulo: Casa do Psicólogo.

Veríssimo, J.M.C. (2018). *Usage intensity of mobile medical apps: A tale of two methods*. *Journal of Business Research*. 89 (August), 442-447. (DOI: 10.1016/j.jbusres.2017.12.026).

Vicente, B. (2009). *Desenvolvimento da Autonomia Sustentada de Jovens provenientes de Acolhimento Institucional: Projecto para o Desenvolvimento de Competências Emocionais e Operacionais para a Independência*. Trabalho de projecto submetido como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Psicologia em Intervenção Comunitária e Protecção de Menores, Lisboa: ISCTE-IUL. <http://repositorioiul.iscte.pt/handle/10071/1881>.

### **Outras referências:**

<https://www.fosterclub.com/>

<https://www.cnpdpcj.gov.pt/dicas-adelia>

[https://ec.europa.eu/justice/grants1/programmes-2014-2020/rec/index\\_en.htm](https://ec.europa.eu/justice/grants1/programmes-2014-2020/rec/index_en.htm) -  
Rights Equality and Citizenship Programme, 2014-2020

<https://www.childwelfare.gov/> (2018, 2020)

<https://www.ojp.gov/ncjrs/virtual-library/abstracts/cwla-standards-independent-living-services>

## Anexo 1

### DECLARAÇÃO DE CONSENTIMENTO INFORMADO

Caro técnico(a):

No âmbito do Mestrado em Intervenção Social na Infância e Juventude, a realizar no Instituto Superior Serviço Social do Porto, estou a realizar um estudo com o tema “a preparação da vida autónoma dos jovens em acolhimento num rumo da efetiva autonomização”, cujo objetivo principal é clarificar se a intervenção técnica das casas de acolhimento no âmbito da preparação para a autonomia tem como base um programa que converge todas as dimensões essenciais no que se refere ao processo de desvinculação através da autonomização.

Deste modo asseguro que será mantido o anonimato e a confidencialidade dos seus dados, pois consagro como obrigação e dever o sigilo profissional.

Assim:

- Declaro que todos os procedimentos relativos à investigação em curso foram claros e responderam de forma satisfatória a todas as minhas questões.
- Compreendo que tenho o direito de colocar, agora e no desenvolvimento do estudo, qualquer questão sobre o estudo e os métodos a utilizar.
- Declaro que no caso seja do meu interesse posso solicitar os resultados qualitativos desta investigação.
- Percebo as condições e procedimentos, vantagens e riscos em participar neste estudo.
- Asseguraram-me que os processos que dizem respeito ao estudo serão guardados de forma confidencial e que nenhuma informação será publicada ou comunicada, colocando em causa a minha privacidade e identidade.
- Compreendo que sou livre de abandonar o estudo a qualquer momento.

Depois de devidamente informado(a) autorizo a participação neste estudo.

Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/2023

Assinatura do Participante

\_\_\_\_\_

Nome do entrevistador: \_\_\_\_\_

Assinatura: \_\_\_\_\_

## **Guião da Entrevista – Anexo II**

### **1. Área técnica**

- 1.1. Qual a sua função na equipa técnica?
- 1.2. Há quanto tempo exerce funções?

### **2. A preparação para a autonomia**

- 2.1 Quando um processo de acolhimento se prevê que tenha como caminho a medida de autonomia de vida, quais são as etapas que perseguem para atingir este fim?
- 2.2. É elaborado um plano de intervenção individual que tenha em atenção a preparação para a autonomia do jovem?
- 2.3. Quais são as áreas ou vetores que incide essa mesma preparação para a autonomia de vida?
- 2.4. O jovem faz parte do processo de elaboração do dito plano de intervenção individualizado?
- 2.5. O jovem formaliza a sua participação em conjunto com a equipa técnica ou outros elementos envolvidos (entidades competentes em matéria de infância e juventude)?
- 2.6. A avaliação deste plano de intervenção decorre de forma periódica?
- 2.7. O jovem é envolvido nesse momento de avaliação do seu plano de preparação para autonomia?
- 2.8. Existe um elemento que funcione como rede de suporte/apoio/referência que permita o acompanhamento efetivo quer do jovem em causa como do plano elaborado?
- 2.9. Que tipo de metodologias acontecem para executar o plano?
- 2.10. Que tipo de metodologias são utilizadas para fazer a avaliação ou revisão do plano?

### **3. O plano da preparação da autonomia**

- 3.1. A área funcional da cozinha (gestão; confeção; manutenção) está contemplada no plano de preparação para a autonomia de vida?
- 3.2. A área funcional da higiene (pessoal ou dos espaços que habitam) estão contempladas no plano de preparação para a autonomia de vida?

- 3.3. A área específica dos transportes encontra-se contemplada nesta preparação de autonomia de vida?
- 3.4. A área da saúde (cuidados médicos, primários ou não) está contemplada neste plano de preparação?
- 3.5. A área financeira e económica está contemplada neste plano?
- 3.6. A área da integração profissional está considerada neste plano?
- 3.7. A área lúdica está considerada neste plano?
- 3.8. A área da educacional está considerada neste plano?
- 3.9. A área da identidade; autoestima e auto imagem está considerada neste plano?
- 3.10. A área das competências para a vida está considerada neste plano?
4. Quais as metodologias usadas para a aplicação deste plano de intervenção?
5. Quais os instrumentos de registo destas atividades realizadas no âmbito deste processo?
6. Quais são os maiores obstáculos ao nível da aplicação deste plano de intervenção?
7. Quais as expetativas dos jovens ao realizar este plano de preparação para a autonomia?
8. Quais as expetativas dos técnicos quanto a este plano de preparação para a autonomia?
9. Qual a monitorização dos casos dos jovens que integram a medida de autonomia de vida por parte da CAR?
10. Com que frequência é feita a monitorização?
11. Qual a metodologia aplicada para levar a cabo da monitorização?
12. Quais os registos realizados no âmbito desta monitorização?
13. Qual o impacto do plano de preparação de autonomia de vida para a concretização da medida de autonomia de vida?

## Anexo III

### Grelha de categorias e sub categorias dos dados recolhidos das entrevistas

<b>Categorias</b>	<b>Sub-categoria</b>	<b>Indicadores</b>	<b>Unidades de Registo</b>	<b>Código dos entrevistados</b>
1. Preparação para autonomia	1.1- Elaboração de plano de intervenção para a preparação da autonomia de vida	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Etapas para autonomia</li> <li>- Elaboração de plano de autonomia</li> <li>- Áreas do plano</li> <li>- Envolvimento do jovem</li> <li>- Formalização do plano</li> <li>- Avaliação periódica</li> <li>- Envolvimento do jovem na avaliação</li> <li>- Elemento de suporte</li> <li>- Metodologia do plano</li> <li>- Metodologia de avaliação ou revisão</li> </ul>		
2. O plano de autonomia	2.1. Áreas de intervenção a constar no plano de preparação para a autonomia de vida	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Cozinha</li> <li>- Higiene</li> <li>- Transportes públicos</li> <li>- Saúde</li> <li>- Financeira/Económica</li> <li>- Integração profissional</li> <li>- Educação</li> <li>- Identidade/auto-estima</li> <li>- Competências para a vida</li> </ul>		
3. A execução do plano de autonomia de vida	3.1. Procedimentos inerentes à execução do plano de intervenção focado na preparação da autonomia de vida	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Metodologias de implementação das áreas de intervenção</li> <li>- Instrumentos de registos</li> </ul>		

		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Obstáculos à execução do plano</li> <li>- Expetativas dos jovens</li> <li>- Expetativas dos técnicos</li> </ul>		
4. A medida de autonomia de vida/ preparação da autonomia de vida	4.1. Medida de autonomia de vida e a sua execução	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Monitorização dos casos em medida de autonomia de vida</li> <li>- Frequência da monitorização</li> <li>- Metodologia da monitorização</li> <li>- Registos da monitorização</li> <li>- Impacto da preparação para a autonomia de vida</li> </ul>		