

TORNAR-SE ADULTO NA CASA 5 PROMOVER A AUTONOMIA INDIVIDUAL EM APARTAMENTO DE AUTONOMIZAÇÃO

RESUMO

Na ausência de uma retaguarda familiar capaz de se constituir como uma rede de segurança e apoio ao desenvolvimento integral de adolescentes com medida de promoção e proteção, o Apartamento de Autonomização oferece um espaço no qual os jovens podem treinar competências que lhes assegurem um futuro autónomo e minimizem os riscos de exclusão social. Esta resposta social propõe-se preparar adolescentes, em transição para a idade juvenil, para a conquista da responsabilidade de se autoprotegerem, de cuidarem de si próprios e de assumirem a sua identidade perante os outros.

Todavia, a construção da Autonomia em contexto institucional revela-se um desafio, não apenas para os jovens, como também para as famílias e para os profissionais que com eles trabalham. Foram, precisamente, as dificuldades experienciadas pelos profissionais que motivaram o desenvolvimento de um projeto em educação e intervenção social promotor da eficiência dos Apartamentos de Autonomização enquanto resposta social, em termos de promoção da autonomia e da transição bem-sucedida para a vida adulta.

O presente trabalho constitui, assim, um olhar retrospectivo sobre o Projeto “Tornar-se Adulto na Casa 5”, que, através da metodologia de Investigação-Ação Participativa, visou alcançar a finalidade proposta pelos participantes: “Promover uma autonomia plena dos jovens da Casa 5, com vista à transição bem-sucedida para a vida adulta após o término da medida de promoção e proteção” (Pereira, 2013). Ainda que os resultados obtidos tenham sido moderadamente satisfatórios, o Projeto terá contribuído para o desenvolvimento de uma consciencialização mais crítica acerca das oportunidades e dos constrangimentos ao desenvolvimento da Autonomia, favorecendo, desejavelmente, a transição para vida adulta após a desinstitucionalização.

INTRODUÇÃO

Inscrito no âmbito do Mestrado em Educação e Intervenção Social, o Projeto “Tornar-se Adulto na Casa 5” visou promover mudanças na realidade de uma das mais recentes respostas sociais do sistema de acolhimento português: os Apartamentos de Autonomização.

À semelhança de muitos programas internacionais (e.g., “The Chafee Foster Care Independence Programme”, 1999, citado por Larimore, 2012; “Projet Qualification des Jeunes”, 2008, citado por Goyette, 2010), os Apartamentos de Autonomização perseguem a finalidade de preparar jovens em acolhimento institucional para a idade adulta, esperando que, até aos 21 anos de idade (idade limite de prorrogação das medidas de promoção e proteção), esses jovens sejam capazes de assumir todas as responsabilidades e deveres inerentes a uma pessoa adulta (Goyette, 2010). Todavia, ainda que desejável, a realidade dos jovens institucionalizados parece revelar-se diferente do esperado. De acordo com a literatura científica existente, muitos dos jovens com um projeto de vida orientado para a Autonomização acusam alguma impreparação para lidar com os desafios de uma vida autónoma, indiciando a realização de um processo de promoção da autonomia sob condições que podem não ser as mais favoráveis ao seu desenvolvimento (Freundlich, Avery, & Padgett, 2007). Como tal, e pela eventual associação de múltiplos fatores de riscos presentes no desenvolvimento da autonomia dos jovens em acolhimento institucional, estes constituem uma população em situação de risco (Freundlich et al., 2007).

Cientes das potencialidades dos projetos em educação e intervenção social na transformação e melhoramento da realidade das pessoas, procurámos desenvolver uma intervenção que promovesse mudanças no processo de autonomização de jovens em acolhimento institucional. Nesse sentido, o Projeto “Tornar-se Adulto na Casa 5” foi desenvolvido no contexto de um dos Apartamentos de Autonomização existentes na cidade do Porto, com jovens do sexo masculino. O título do projeto é, assim, justificado pelo facto de o Apartamento de Autonomização visar a transição bem-sucedida dos jovens para a idade adulta através

Pereira, Vera

Lar Juvenil dos Carvalhos

Pessanha, Manuela

Escola Superior de Educação – Instituto Politécnico do Porto
veralmeidapereira@gmail.com; Pessanha@ese.ipp.pt

Palavras-chave

Apartamento de Autonomização, Autonomia, Vulnerabilidade, Relação

do desenvolvimento da respectiva autonomia, e a referência à Casa 5 é explicada pelo facto dessa estrutura de acolhimento funcionar numa habitação conhecida por Casa 5.

Mas, ainda antes de procedermos à descrição do projeto e dos seus resultados, será fundamental esclarecer a nossa opção pela construção de um projeto em educação e intervenção social orientado pela metodologia de Investigação-Ação Participativa e pelo modelo de avaliação C.I.P.P. (context, input, process, product) de Daniel Stufflebeam (Stufflebeam & Shinkfield, 1995).

A INVESTIGAÇÃO-AÇÃO PARTICIPATIVA COMO OPÇÃO METODOLÓGICA

Reconhecendo as pessoas como potencialmente capazes de alterar a realidade - visto que são elas que constroem e reconstruem o significado dos fenómenos sociais (Coutinho et al., 2009) -, entendemos que somente através da metodologia de Investigação-Ação Participativa seria possível desenvolver um projeto de desenvolvimento humano – como são os projetos em educação e intervenção social - no sentido da formação de pessoas livres e conscientes, capazes de participar, ativamente e responsabilmente, na sua realidade imediata, tomando decisões autónomas no que diz respeito à sua trajetória de vida e formulando soluções criativas e eficazes para os problemas que vão surgindo ao seu redor. Por outro lado, reconhecendo o carácter auto-avaliativo do processo de Investigação-Ação Participativa (Coutinho et al., 2009), considerámos pertinente a adoção de um modelo de avaliação que proporcionasse informação de retorno acerca das diversas etapas metodológicas a fim de permitir aos intervenientes tomar decisões relativas aos ajustamentos a efetuar (Stufflebeam & Shinkfield, 1995).

CONSTRUINDO UM PROJETO EM EDUCAÇÃO E INTERVENÇÃO SOCIAL

No sentido de operacionalizar a construção de um projeto em educação e intervenção social, envidámos esforços para cumprir o percurso sugerido por Cembranos, Montesinos e Bustelo (2001), começando por procurar conhecer a realidade da Casa 5 em profundidade, não só em termos descritivos, mas também através da compreensão das pessoas acerca dessa realidade. Assim sendo, a etapa de Análise da Realidade contou com a participação de três dos cinco jovens residentes da Casa 5 e dos respectivos pais, bem como da equipa técnica, tendo-se procurado compreender a perceção dos participantes acerca: do Apartamento de Autonomização enquanto estrutura de acolhimento, do modo como as diferentes áreas de intervenção eram desenvolvidas, do papel dos profissionais e dos pais nos projetos de vida dos jovens.

Será importante esclarecer que, à data do desenvolvimento do projeto, a Casa 5 integrava 5 jovens, mas dois deles optaram por não participar no projeto. Constatámos também que, apesar da fragilidade do suporte proporcionado aos jovens, os pais continuavam a ser figuras de referência e, por esse motivo, entendemos que seria pertinente conhecer a perceção das famílias relativamente ao Apartamento de Autonomização. Por fim, atendendo ao facto da equipa técnica efetuar um trabalho de acompanhamento aos residentes do Apartamento de Autonomização, apelámos ao seu envolvimento no projeto, considerando que o parecer dos profissionais seria imprescindível para uma compreensão mais abrangente e profunda da realidade. De realçar que a equipa técnica era uma equipa multidisciplinar constituída pelo gestor de caso, com formação em Educação Social, um Psicólogo e uma Técnica de Serviço Social.

Apesar de a etapa de Análise da Realidade ter permitido uma compreensão consistente da realidade da Casa 5, considerámos que a planificação de um projeto implicaria uma tomada de consciência dos participantes relativamente aos elementos que, interdependentemente, confluíam nas respetivas situações de vida: problemas, necessidade, recursos, oportunidades e constrangimentos. Por conseguinte, apelámos à participação na

Avaliação de Contexto (Stufflebeam & Shinkfield, 1995) para, a partir do reconhecimento dos supracitados elementos, desenhar um projeto exequível e consonante com as mudanças desejadas pelos participantes.

Efetuada a Avaliação de Contexto, deparámo-nos com a tarefa de priorizar as necessidades avaliadas por todos os participantes. Tendo em consideração os critérios de urgência e/ou as expectativas de êxito relativamente à satisfação das necessidades avaliadas, os participantes ponderaram como prioritárias as necessidades dos três jovens, propondo como finalidade do Projeto “Promover uma autonomia plena dos jovens da Casa 5, com vista à transição bem-sucedida para a vida adulta após o término da medida de promoção e proteção” (Pereira, 2013). De acordo com os participantes, a finalidade proposta traduziria a intenção de responder às necessidades que condicionavam o desenvolvimento da autonomia dos jovens da Casa 5, visando capacitá-los para os desafios da vida adulta após o término das respetivas MPP.

Determinada a orientação do projeto, através da formulação da finalidade, procedemos à definição dos objetivos da intervenção. Todavia, mantendo o propósito de construir um projeto adequadamente sustentado, entendemos que a planificação deveria ser precedida por um trabalho de revisão bibliográfica a fim de compreendermos os problemas e as necessidades dos participantes, à luz de uma perspetiva teórica.

TORNAR-SE ADULTO EM PROJETOS INSTITUCIONAIS DE AUTONOMIZAÇÃO

Existe uma ampla unanimidade entre os autores (e.g. Larimore, 2012) no que diz respeito ao reconhecimento dos jovens em acolhimento institucional como uma população vulnerável, ou seja, tendencialmente mais suscetível “para resultados desenvolvimentais negativos que podem ocorrer sob condições de alto risco” (Zimmerman & Arunkumar, 1994, citados por Engle, Castle, & Menon, 1996, p. 4). Além dos eventuais traumas decorrentes de experiências precoces de maus tratos e dos desafios associados ao acolhimento institucional (Lenz-Rashid, 2006, citado por Daining & DePanfilis, 2007), estes jovens enfrentam prematuramente (quando comparados aos seus pares não institucionalizados) e, alguns, de forma abrupta, a responsabilidade de se assumirem como adultos a partir do término das respetivas MPP (Goyette, 2010). Sem suporte institucional e, muitas vezes, sem uma retaguarda familiar adequada, estes jovens confrontam-se com as exigências de um estatuto social (estatuto de adulto) para o qual não estão ainda preparados. Genericamente, o estatuto de adulto continua a ser definido pela capacidade de pensar, sentir, tomar decisões e agir por si próprio (Steinberg & Silverberg, 1986), pressupondo a “vida adulta” como uma existência independente.

Perante a impreparação dos jovens institucionalizados para efetuarem uma transição bem-sucedida para a idade adulta, foram desenvolvidos, a nível internacional, diversos programas institucionais (e.g., “The Chafee Foster Care Independence Programme”, 1999, citado por Larimore, 2012; “Projet Qualification des Jeunes”, 2008, citado por Goyette, 2010) focalizados na promoção de dimensões que se supõem primordiais para garantir a independência após a desinstitucionalização: qualificação escolar e profissional, redes de suporte, gestão e organização doméstica e cuidados de saúde. A pertinência de cada uma das dimensões é apoiada por diversos estudos científicos sobre a transição do contexto institucional para uma vida independente. A título de exemplo, Biehal e Wade (1996) verificaram que os jovens ex-residentes em instituições de acolhimento com qualificações escolares e/ou profissionais superiores tendiam a ser

mais bem-sucedidos na transição para a vida adulta, uma vez que obtinham uma colocação profissional em menos tempo que os seus pares com qualificações escolares e/ou profissionais inferiores. Por sua vez, Cook (1994) constatou que o treino de competências de gestão doméstica e financeira também beneficia os jovens que se preparam para viver de modo independente após a desinstitucionalização. Já Leandro, Alvarez, Cordeiro, Carvalho e César (2006) consideram essencial a inclusão comunitária dos jovens durante a institucionalização para que, no momento da saída, possam auferir de suporte por parte da comunidade envolvente.

Todavia, não obstante o trabalho desenvolvido no âmbito dos referidos programas, alguns estudos de avaliação (e.g., Berzin, 2008) evidenciam um impacto diminuto dos mesmos na capacidade dos jovens para subsistirem por si próprios após a desinstitucionalização. De acordo com os estudos supracitados, um elevado número de jovens não estava adequadamente preparado a nível educativo, profissional, financeiro e emocional para viver por sua conta. Outros estudos (e.g. Freudlich et al., 2007; Goyette, 2010) são mais específicos no que diz respeito à reduzida eficácia desses programas institucionais, apontando como fatores explicativos: a restrição das oportunidades de participação dos jovens na construção dos seus projetos de vida; a desatenção dos cuidadores institucionais face às idiossincrasias e às necessidades individuais de cada jovem; a excessiva focalização dos programas na educação escolar dos residentes; a aparente desvalorização dos contextos familiar e comunitário como potenciais redes de suporte dos jovens após a desinstitucionalização.

A nível nacional, não existem ainda investigações sobre o impacto da intervenção realizada nos Apartamentos de Autonomização, mas constata-se que as áreas de intervenção dessa resposta social tendem a coincidir com as dimensões focalizadas pelos programas internacionais.

Face ao exposto, não será despiciente inferir que as lacunas evidenciadas pelos programas de preparação para a vida adulta decorrem de uma frágil compreensão sobre o desenvolvimento adolescente e a transição para a idade adulta. Indo um pouco mais

além nesta inferência, poder-se-á supor que os agentes responsáveis pela conceção e desenvolvimento de tais programas não terão em conta o principal constructo que marca a transição da Adolescência para a Idade Adulta: a Autonomia.

De acordo com os estudos desenvolvidos por Noom, Dekovic e Meeus (2001), a Autonomia é um constructo tridimensional, na medida em que engloba uma dimensão cognitiva (ou atitudinal), emocional e funcional. A Autonomia Cognitiva é traduzida pela perceção das pessoas relativamente ao que pretendem fazer das suas vidas (Noom et al., 2001). A capacidade de tomar decisões e de determinar objetivos pessoais - baseando-se numa análise de valores de vida e numa avaliação das possibilidades existentes num dado momento – evidencia o desenvolvimento consistente da dimensão cognitiva da Autonomia (Noom et al., 2001). A Autonomia Emocional reflete a confiança de uma pessoa nas suas decisões e objetivos pessoais, ao mesmo tempo que demonstra consideração pelas opiniões dos outros (Noom et al., 2001). Segundo Frank, Pirsch e Wright (1990), a valorização das opiniões familiares e dos pares, e a necessidade de aprovação por parte das figuras parentais, não traduzem absolutamente um défice de Autonomia, entendendo-se que “ser autónomo” não implica a renúncia dos laços de vinculação. Aliás, como salientam Noom e colegas (2001), a Autonomia e a Vinculação são dois constructos essenciais ao ajustamento psicossocial. Por fim, a Autonomia Funcional é compreendida como a capacidade individual para desenvolver estratégias que permitam alcançar os objetivos pessoais (Noom et al., 2001).

Para além de salientar a tridimensionalidade da Autonomia, a investigação desenvolvida por Noom e colegas (2001) também corroborou o pressuposto de que a Autonomia é uma tarefa desenvolvimental iniciada na Adolescência, resultando de um processo participado que implica um equilíbrio permanente entre o desejo (e a conseqüente aquisição) de independência e a manutenção das ligações familiares e sociais. Trata-se, pois, de um constructo desenvolvido individualmente (Fleming, 2004), mas que postula relações interpessoais de confiança que concedam a segurança necessária para cada pessoa construir positivamente a sua identidade.

Verifica-se, no entanto, que o desenvolvimento da Autonomia de jovens institucionalizados é, precisamente, comprometido pela dificuldade dos prestadores de cuidados para estabelecer vínculos com os jovens. Na perspetiva de Martins (2005), a profissionalização da prestação de cuidados remete a expressão de afetos e o desenvolvimento de vínculos para uma prioridade secundária, condicionando negativamente o desenvolvimento emocional e psicossocial dos jovens. No mesmo sentido, Mota e Matos (2010) constataam que os aspetos negativos associados à institucionalização tendem a ser minorados através de relações emocionalmente próximas, advogando, por isso, o desenvolvimento de um ambiente institucional compensatório das relações familiares. Para estes autores, “o acolhimento provoca o confronto com a realidade de negligência e insensibilidade parental” (p. 245), reforçando frequentemente sentimentos de rejeição e de abandono pela dificuldade no estabelecimento de relações seguras e de confiança com os cuidadores institucionais. A manutenção de modelos internos de vinculação desadequados é suscetível de afetar o desenvolvimento psíquico dos jovens, conduzindo a problemas de saúde mental que comprometem o desenvolvimento da Autonomia (Mota & Matos, 2010). Por conseguinte, de acordo com a maioria dos estudos revistos, será fundamental apostar em intervenções sustentadas por um ambiente institucional de qualidade. Del Valle e Fuertes Zurita (2000, citados por Álvarez-Baz, 2009) enunciam como princípios fundamentais para a promoção desse ambiente: o respeito pela individualidade da criança e do jovem; a resposta atempada às necessidades básicas dos residentes (e.g., cuidados de saúde, segurança, afeto); a escolarização e alternativas educativas; a integração social; o respeito pelo direito da criança/jovem à participação na construção dos seus projetos de vida. Um contexto institucional promotor de um ambiente norteado por estes princípios salvaguardará o processo de construção de Autonomia dos seus residentes, proporcionando condições para que os jovens desenvolvam a capacidade de resiliência. Somente através da resiliência, os jovens institucionalizados serão capazes de transitar de forma bem-sucedida para a vida adulta (Dainig & DePanfilis, 2007).

Compreendidos os problemas e as necessidades dos jovens participantes no projeto, procedeu-se à etapa metodológica do Desenho.

DESENHO E DESENVOLVIMENTO DO PROJETO “TORNAR-SE ADULTO NA CASA 5”

Não obstante a partilha de uma finalidade comum, a Avaliação de Contexto permitiu-nos identificar problemas e necessidades específicos de cada jovem, pelo que se considerou pertinente a construção de subprojectos distintos. Aliás, de acordo com Fleming (2004), o próprio conceito de autonomia pressupõe um processo de desenvolvimento individualizado, baseado nas idiosincrasias e nas necessidades específicas de cada jovem, pelo que não seria viável o desenvolvimento de um único projeto que respondesse às necessidades avaliadas pelos jovens. Assim sendo, elaborámos a planificação de dois subprojetos, não tendo sido desenhado um terceiro porque o desenvolvimento do mesmo implicaria a continuidade da participação dos pais de um dos jovens e eles manifestaram a sua recusa. Os pais desse jovem consideraram que a mudança teria de ser realizada pelo filho, independentemente da colaboração deles e, por conseguinte, o jovem optou por não dar continuidade à sua participação, ficando a intervenção reduzida a dois subprojetos.

O subprojeto “Compreender o passado, viver o presente, sonhar com o futuro” visou responder a cinco necessidades avaliadas por um dos jovens: manter-se ocupado durante a espera pelo estágio profissional; poder conversar e ser escutado por uma das colaboradoras da instituição; compreender a institucionalização no seu percurso de vida; melhorar a relação com a mãe e viver num ambiente familiar tranquilo. Para cada necessidade foram formulados objetivos gerais e específicos, definindo-se, assim, o que os participantes (jovem, mãe e gestor de caso) pretendiam fazer. Posteriormente, cumprindo as orientações de Cembranos e colegas (2001), os participantes efetuaram uma análise prévia das possibilidades concretas e favoráveis à realização das mudanças desejadas (recursos disponíveis, oportunidades oferecidas pelo meio e constrangimentos) e definiram as estratégias e ações. Procedimento idêntico foi adotado no desenho do segundo subprojeto, “Pensar o futuro”, o qual foi dedicado a responder à necessidade de outro dos jovens residentes na Casa 5: ser ajudado a refletir sobre a melhor decisão a tomar relativamente à sua continuidade no curso de formação. Este segundo

subprojeto contou com a participação do jovem e do respetivo gestor de caso.

Contudo, não obstante a elaboração de um plano orientador da ação, constatou-se que o desenvolvimento de ambos os subprojetos sofreu a interferência de variáveis não previstas, condicionando os resultados. Uma das principais variáveis identificadas - e transversal a ambos os subprojectos - dizia respeito à dificuldade do gestor de caso em mobilizar atitudes facilitadoras da construção de uma relação de ajuda com os jovens da Casa 5. Ainda na etapa de Análise da Realidade verificou-se que a debilidade do suporte familiar não era o único elemento desestabilizador da construção da Autonomia e do desenvolvimento psicossocial dos residentes na Casa 5: também o contexto institucional parecia não proporcionar um ambiente suficientemente securizante para os jovens alcançarem a finalidade daquela estrutura de acolhimento. Nesse sentido, procurou-se trabalhar com o gestor de caso a adoção da Relação de Ajuda como metodologia de intervenção, intencionalizando-se o processo formativo da metodologia de Investigação-Ação Participativa (Latorre, 2003). Porém, ao longo do desenvolvimento do projeto, foi sendo perceptível a dificuldade do técnico em se conscientizar sobre as potencialidades da Relação de Ajuda, não conseguindo desconstruir as suas representações negativas sobre o impacto das relações de vinculação no desenvolvimento da autonomia dos jovens (para o gestor de caso, os laços de vinculação dificultariam o processo de autonomia e, por esse motivo, não investia na construção de relações emocionalmente seguras com os jovens). Esta variável acabou por condicionar os resultados de ambos os subprojectos, uma vez que ambos contemplavam a participação do gestor de caso na procura de respostas às necessidades avaliadas.

Por conseguinte, no momento de Avaliação de Produto (Stufflebeam & Shinkfield, 1995) os participantes do subprojeto “Compreender o passado, viver o presente, sonhar com o futuro” entenderam que a planificação contribuiu de modo

moderadamente satisfatório para responder às necessidades avaliadas, constituindo um curto passo na concretização da finalidade proposta. De modo idêntico, os participantes do subprojeto “Pensar o futuro” consideraram que a planificação concorreu de forma razoável para a finalidade definida na etapa de Desenho do Projeto, apesar da ocorrência de conflitos entre o jovem e o respetivo gestor de caso.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em termos genéricos e conclusivos, entendemos que o Projeto terá contribuído para uma tomada de consciência dos participantes sobre a realidade da Casa 5, uma vez que as necessidades avaliadas incidiram, maioritariamente, sobre as relações entre os intervenientes diretos (gestor de caso e jovens) e indiretos (famílias), definindo a orientação do projeto. A partir desse momento, procurou-se colaborar com os participantes na operacionalização das mudanças desejadas, apoiando-os não apenas na definição e na mobilização das estratégias propostas na Planificação, mas também no desenvolvimento de conhecimentos que lhes permitissem modificar as representações deles próprios, dos outros e do mundo. Procurou-se intencionalizar o processo formativo da metodologia de Investigação-Ação Participativa a fim de reforçar o projeto como uma oportunidade de aprendizagem.

Mas ainda que os objetivos de ambos os projetos não tenham sido concretizados com o sucesso esperado, realça-se o facto de terem sido criadas condições favoráveis à participação da maioria das pessoas envolvidas na realidade da Casa 5. O Projeto apenas se tornou exequível após um intenso investimento na conquista da confiança dos intervenientes, através da aceitação e do respeito pela individualidade de cada um, da partilha do estatuto do conhecimento e da tentativa para estabelecer o que Grundy e Kemmis (1988, citados por Máximo-Esteves, 2008) entendem por um sistema de “comunicação simétrica” que permite que todos os intervenientes no projeto sejam “parceiros de comunicação em igualdade de termos” (Máximo-Esteves, 2008, p. 59). Apesar de se reconhecerem dificuldades na construção desse processo, consideramos que, gradualmente, o projeto foi assumindo um carácter participativo e colaborativo por parte dos participantes.

Avalia-se, igualmente, como um aspeto positivo do projeto o facto de os participantes começarem a evidenciar uma consciencialização relativamente mais crítica das suas situações de vida. Se, inicialmente, os participantes – em particular, os jovens - manifestavam expectativas negativas sobre eventuais alterações na sua realidade, no decorrer da intervenção foi sendo perceptível a transição de uma consciência ingénuo para uma

consciência mais crítica. Essa mudança foi sendo notada sobretudo através do discurso dos participantes e não tanto através da ação, pelo que seria abusivo falar em “conscientização” (Dickmann, 2006). No entanto, merece ser realçado o facto de os participantes terem começado a tentar analisar criticamente as condições que promovem, ou inibem, o desenvolvimento da autonomia dos jovens, nomeadamente a qualidade das suas relações com figuras de referência.

Por fim, consideramos também como um aspeto positivo o desenvolvimento de um projeto fundamentado na individualidade de cada participante. A planificação dos dois subprojectos revela coerência com as necessidades e as idiosincrasias dos participantes, visando a transformação das situações específicas que cada um vivenciava e a promoção da respetiva autonomia. Por isso, ainda que a maioria dos objetivos não tenha sido alcançada, partilhamos a opinião dos participantes no que diz respeito ao facto de o projeto ter contribuído para a ocorrência de mudanças que, apesar de moderadas, aproximaram os participantes da finalidade do Apartamento de Autonomização.

Contudo, importa também reconhecer as limitações do Projeto, nomeadamente as que se referem à análise dos recursos disponíveis, dos constrangimentos e das oportunidades oferecidas pelo meio para elaboração de uma planificação exequível e realista. Por outro lado, consideramos que o tempo previsto para a realização do Projeto não foi suficiente para o desenvolver em conformidade com a metodologia de Investigação-Ação Participativa. O Projeto teve início em dezembro de 2012 e a sua conclusão estava prevista para maio de 2013. Porém, devido à necessidade de consolidar o trabalho requerido em cada etapa metodológica, apenas conseguimos finalizar o projeto no mês de agosto de 2013, percebendo que ainda seria necessário mais tempo para desenvolver uma intervenção concertada e sustentada.

Ponderadas as limitações e os ganhos do Projeto, parece evidente que a sua continuidade ficou comprometida pela ausência de mudanças significativas na relação entre alguns participantes, nomeadamente entre o gestor de caso e os jovens. Entendemos que seria essencial a continuação de um trabalho de revisão de conceitos com o técnico, no sentido de esclarecer a afetividade

e o apoio emocional, não como obstáculos à desvinculação institucional, mas como condições basilares para a construção de um ambiente securizante sobre o qual os jovens possam construir, individualmente, a respetiva autonomia.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez-Baz, E. (2009). Separación y acoplamiento a una nueva familia. Acompañando a niños y niñas. In A. Bravo & J. F. del Valle (Eds), *Intervención socioeducativa en acogimiento residencial* (pp. 133-156). Cantabria: Dirección General de Políticas Sociales.
- Berzin, S. (2008). Difficulties in the transition to adulthood: Using propensity scoring to understand what makes foster youth vulnerable. *Social Services Review*, 6, 171-196.
- Biehal, N., & Wade, J. (1996). Looking back, looking forward: Care leavers, families and change. *Children and Youth Services Review*, 18, 425-445.
- Cembranos, F., Montesinos, D., & Bustelo, M. (2001). *La animación sociocultural: Una propuesta metodológica* (8ª Edição). Madrid: Editorial Popular.
- Cook, R. (1994). Are we helping foster youth prepare for their future?. *Children and Youth Services Review*, 16, 213-229.
- Coutinho, C., Sousa, A., Dias, A., Bessa, F., Ferreira, M., & Vieira, S. (2009). Investigação-acção: Metodologia preferencial nas práticas educativas. *Psicologia, Educação e Cultura*, 13 (2), 455-479.
- Dainig, C., & DePanfilis, D. (2007). Resilience of youth in transition from out-of-homecare to adulthood. *Children and Youth Services Review*, 29, 1158-1178.
- DelValle, J., & Arteaga, A. (2009). El trabajo con adolescentes en habilidades para la vida y la independencia: Programa Umbrella. In A. Bravo & J. del Valle (Eds), *Intervención socioeducativa en acogimiento residencial* (pp. 157-163). Cantabria: Dirección General de Políticas Sociales.
- Dickmann, I. (2006). Ser humano e diálogo: Pensamento pedagógico de Paulo Freire. *Filosofazer*, 29, 23-32.
- Engle, P., Castle, S., & Menon, P. (1996). Child development: Vulnerability and resilience. *Social Science & Medicine*, 43 (5), 621-635.
- Fleming, M. (2004). *Adolescência e autonomia. O desenvolvimento psicológico e a relação com os pais*. Porto: Edições Afrontamento.
- Frank, S., Pirsch, L., & Wright, V. (1990). Late adolescents' perceptions of their relationships with their parents: relationships among idealization, autonomy, relatedness, and insecurity and implications for adolescent adjustment and ego identity status. *Journal of Youth and Adolescence*, 19, 571-588.
- Freundlich, M., Avery, R., & Padgett, D. (2007). Preparation of youth in congregate care for independent living. *Child and Family Social Work*, 12, 64-72.
- Goyette, M. (2010). El tránsito a la vida adulta de los jóvenes atendidos desde los servicios sociales. *Pedagogia Social. Revista Interuniversitaria*, 17, 43-56.
- Larimore, K. (2012). *Preparing at-risk foster adolescents for independent living: preparing to age out of the foster care system*. Proceedings of NACSW Convention, St. Luis, MO, USA.
- Latorre, A. (2003). *La Investigación-acción*. Barcelona: Graó.
- Leandro, A., Alvarez, D., Cordeiro, M., Carvalho, R., & César, M. (2006). *Manual de Boas Práticas - Um guia para o acolhimento residencial das crianças e jovens para dirigentes, profissionais, crianças, jovens e familiares*. Lisboa: Grupo de Coordenação do Plano de Auditoria Social CID - Crianças, Idosos e Deficientes - Cidadania, Instituições e Direitos, Instituto da Segurança Social, I.P.
- Martins, P.(2005). *O desenvolvimento pessoal e social da criança em contexto de vida institucional - Elementos para uma análise da ecologia da interpessoalidade*. Comunicação apresentada no Encontro Inadaptação Social: transformações, intervenção e avaliação, Porto, Portugal.
- Máximo-Esteves, L. (2008). *Visão panorâmica da investigação-acção*. Porto: Porto Editora.
- Mota, C., & Matos, P. (2010). Adolescentes institucionalizados: O papel das figuras significativas na predição da assertividade, empatia e autocontrolo. *Análise Psicológica*, 2 (28), 245-254.
- Noom, M., Dekovic, M., & Meeus, W. (2001). Conceptual analysis and measurement of adolescent autonomy. *Journal of Youth and Adolescence*, 30 (5), 577-595.
- Pereira, V. (2013). *Tornar-se Adulto na Casa 5. Promover a autonomia individual em Apartamento de Autonomização*. (Relatório de mestrado não publicado). Instituto Politécnico do Porto, Porto, Portugal.
- Steinberg, L., & Silverberg, S. (1986). The vicissitudes of autonomy in early adolescence. *Child Development*, 57 (4), 841-851.
- Stufflebeam, D., & Shinkfiel, A. (1995). La evaluación orientada hacia el perfeccionamiento. In D. Stufflebeam, & A. J. Shinkfiel (Eds), *Evaluación sistemática: guía teórica y práctica* (pp. 175-209). Barcelona: Ediciones Paidós.