



Andreia Sofia Rodrigues Santos

PELAS LENTES DE QUEM CUIDA

O Acolhimento Residencial de Crianças e Jovens em Perigo na Perspetiva dos Profissionais das Equipas Educativas

Dissertação de Mestrado em Temas da Psicologia do Desenvolvimento
apresentada à Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra
sob a orientação da Professora Doutora Luiza Nobre Lima

Julho de 2016



UNIVERSIDADE DE COIMBRA

“Se alimentarmos as crianças com amor, os medos morrerão de fome”

In Biblioteca Virtual da Antroposofia

AGRADECIMENTOS

À Professora Doutora Luiza Nobre Lima, orientadora desta investigação, por não ter desistido de mim e pelos momentos em que acreditou mais em mim do que eu própria, levando-me a desafiar a mim mesma e as minhas capacidades. Por partilhar comigo os seus conhecimentos e experiência neste domínio, com a sua disponibilidade e simpatia peculiar e uma qualidade profissional e humana para sempre gravadas na memória deste trabalho. Pela sua proficiência e postura na vida, verdadeiramente inspiradoras.

Às Casas de Acolhimento que aceitaram colaborar nesta investigação, onde tive a oportunidade de conhecer o trabalho desenvolvido pelos cuidadores, que me receberam, de uma forma geral, muito gentil e abertamente, e com os quais tive um enorme gosto em poder contactar e conhecer as suas realidades pessoais e profissionais, agradecendo o tempo que despenderam para me ajudar.

Ao Fábio, meu companheiro neste início de vida, que sempre me apoiou e incentivou a nunca desistir, fazendo-me acreditar, com toda a sua calma, amor e dedicação, que seria capaz. O mundo é um lugar melhor por existirem pessoas como ele.

À minha avó Gracinda, minha segunda mãe, referência eterna de valores e humanismo, que sempre compreendeu a minha impaciência durante este processo, aconselhando-me e dando-me valor como só ela sabe.

Aos meus pais, por fazerem um esforço por compreender a minha ausência e disponibilidade reduzida durante estes meses em que estive mais ocupada.

À minha madrinha, pela sua disponibilidade e coração sempre aberto com que ouviu todos os meus desabafos a caminho de Coimbra, a cada dia que me oferecia mais uma e outra boleia.

Ao meu irmão, César, pelas vezes em que baixou a música para que eu me conseguisse concentrar na redacção da tese, e por se ter mostrado disponível sempre que lhe pedi ajuda. Apesar de às vezes não encontrar a melhor forma de lhe demonstrar, ele sabe o quanto eu gosto dele!

Ao meu primo Gonçalo, o eterno ouvinte de muitos dos meus desabafos, por estar sempre disposto a ajudar-me.

A todos, que de uma forma ou de outra, contribuíram para que este mestrado, de sonho passasse a realidade!

ÍNDICE

Índice de Tabelas e de Figuras	6
Resumo	6
Abstract	8
INTRODUÇÃO	9
PARTE I. ENQUADRAMENTO TEÓRICO.....	11
CAPÍTULO I. O ACOLHIMENTO RESIDENCIAL DE MENORES EM PERIGO	11
1.1. Enquadramento Legal do Acolhimento Residencial	11
1.2. Do Acolhimento Assistencialista ao Acolhimento Terapêutico.....	13
1.3. Especificidades do Acolhimento Terapêutico	19
CAPÍTULO II. O PAPEL DOS CUIDADORES NO ACOLHIMENTO TERAPÊUTICO.....	21
2.1. A Centralidade dos Cuidadores no Acolhimento Terapêutico	21
PARTE II. OBJETIVOS DA INVESTIGAÇÃO	29
PARTE III. MÉTODO.....	30
1. AMOSTRA	30
2. METODOLOGIA	32
2.1. Instrumento	35
2.2. Procedimentos e Recolha de Dados.....	35
PARTE IV. RESULTADOS.....	37
A. CRIANÇAS E JOVENS	40
B. RELAÇÃO	51
C. TRABALHO	68
Intersecção dos domínios A, B e C.....	86
PARTE V. DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	102
PARTE VI. CONCLUSÃO.....	117
Referências Bibliográficas	119
Anexos.....	123

ÍNDICE DE TABELAS E DE FIGURAS

Tabela 1 A. Características Gerais da Amostra.....	30
Tabela 1 B. Características Gerais da Amostra.....	31
Figura 1. Organização Geral da Codificação.....	39
Figura 2. Categorias Identificadas no Domínio “Crianças e Jovens”.....	40
Figura 3. Categorias Identificadas no Domínio “Relação”.....	52
Figura 4. Categorias Identificadas no Domínio “Trabalho”.....	69
Figura 5. Intersecção dos Domínios A e B.....	86
Figura 6. Intersecção dos Domínios B e C.....	89
Figura 7. Intersecção dos Domínios A, B e C.....	99

Resumo

O presente estudo, de natureza qualitativa e desenvolvido com recurso à metodologia da *Grounded Theory*, teve como principal objetivo averiguar qual a percepção que os agentes educativos de casas de acolhimento de crianças e jovens em perigo possuem relativamente à sua realidade profissional, às crianças e jovens acolhidos e à relação que estabelecem com os mesmos. Foi desenvolvido com 14 cuidadores, na sua maioria do sexo feminino, entre os 27 e os 70 anos de idade (M=36,9; DP=11,6).

Os resultados organizam-se em três domínios principais – “Crianças e Jovens”, “Relação” e “Trabalho” – com categorias respectivas que refletem a percepção dos cuidadores no que concerne à sua profissão, à relação que mantêm com os menores acolhidos e à caracterização que fazem dos mesmos. Os dados que emergiram no presente estudo permitiram constatar que os cuidadores colocam os menores no cerne do seu trabalho, estando envolvidos nas diferentes vertentes do processo de cuidar destas crianças e jovens, desde as vertentes mais básicas e assistenciais até às de índole mais educativo e/ou emocional. Os resultados mostraram que, muitas vezes, o seu trabalho acaba por ser bastante exigente, sendo pouco reconhecido. Emergiu, por isso, a necessidade de apoio psicológico e formação dos cuidadores, uma vez que estes reconhecem nem sempre possuir conhecimentos adequados e suporte emocional para responder e satisfazer as necessidades desenvolvimentais quotidianas dos menores acolhidos. Podemos concluir que, independentemente do acolhimento residencial assumir o lugar das famílias de origem dos menores, este pode transformar o risco em oportunidade, se providenciar um ambiente no qual os cuidadores tenham condições para realizar um cuidado de qualidade, habilitando-os para um trabalho assente no desenvolvimento e bem-estar afectivo e educacional das crianças e jovens acolhidos, com vista a um verdadeiro acolhimento terapêutico.

Palavras-Chave: casas de acolhimento, equipas educativas, cuidadores, menores em perigo, trabalho, relação.

Abstract

This qualitative study, developed using the methodology of Grounded Theory, aimed to investigate the perception that caregivers of residential treatment centers for children and youth at risk have about their professional reality, the children and youth in care and the relationship they establish with them. It was developed with 14 caregivers, mostly female, between 27 and 70 years old ($M = 36.9$, $SD = 11.6$).

The results are organized in three main areas - "Children and Youth", "Relationship" and "Work" - with its categories that reflect the perception of caregivers in relation to the minors in care, to the relationship they have with them and to their profession. The data that emerged in this study have recognized that caregivers lay the minors in the center of their work and are involved in different aspects of the process of taking care of these children and young people, from the most basic and welfare aspects to the more educational or emotional. The results showed that, often, the caregiver's work turns out to be quite demanding, and not correctly recognized. Therefore, emerged the need for psychological support and training of caregivers, since they recognize that they not always have adequate knowledge and emotional support to respond and satisfy the everyday developmental needs of minors in care. We can conclude that, apart the residential care take the place of the origin families of the children and youth, it can turn risk into opportunity, by providing an environment in which caregivers are able to conduct quality care, enabling them to a work based on development, emotional and educational welfare of children and young people in care with a view to a real therapeutic care.

Keywords: residential treatment centers, educational teams, caregivers, children and youth at risk, work, relationship.

INTRODUÇÃO

O processo de separação das crianças e jovens do seu núcleo familiar, pelos mais variados motivos, leva, por vezes, à necessidade de responsabilizar as casas de acolhimento pelo abrigo e cuidado destes menores, no sentido de acautelar um desenvolvimento seguro e estável.

Num artigo do Jornal Público (Ferreira, 2015), apuramos que Portugal é referenciado pelo Comité que acompanha a aplicação da Convenção dos Direitos da Criança por ser um dos países da Europa ocidental com maior proporção de crianças e jovens em casas de acolhimento. Enquanto que Espanha tem 30% dos menores acolhidos em famílias, a França 66% e o Reino Unido 77%, no Relatório CASA 2014 podemos verificar que em Portugal as famílias respondem apenas por 4,5% das crianças em situação de acolhimento e os lares de infância e juventude e os centros de acolhimento por 88%.

Ainda assim, no mesmo artigo, Sandra Veiga, representante da Casa Pia, defende que “mais vale uma boa instituição do que uma má família” e que “a institucionalização já evoluiu muito”, no sentido de contrariar “os efeitos nefastos”.

Todavia, o processo de acolhimento deve ser corretamente ponderado, uma vez que a desvinculação das figuras parentais leva a marcas emocionais prolongadas e profundas, podendo constranger o crescimento salutar das crianças e jovens.

Esta linha de pensamento leva a identificar a importância de procurar conhecer o funcionamento das instituições mas, mais ainda, de perceber como funcionam as relações interpessoais dentro de uma casa de acolhimento e as principais necessidades e dificuldades dos cuidadores, sendo as figuras que fruem de mais tempo com as crianças e jovens, e que, por isso, representam modelos e referências para eles.

Recair sobre a dinâmica da criança e do jovem dentro da casa de acolhimento é, forçosamente, versar sobre os agentes responsáveis pelo seu cuidado.

Os cuidadores representam uma parte elementar dentro das casas de acolhimento, primordialmente, pelo acompanhamento diário dos menores, que envolve a promoção da aprendizagem de saberes, valores e competências.

São eles que os ouvem e partilham com eles os seus valores e conhecimentos, que lhes dão carinho, amparo e conforto, que os acompanham nos momentos informais

e de lazer, que os motivam a investir em si e no seu futuro, que monitorizam os cuidados básicos de higiene, que os ajudam no estudo, que promovem o desenvolvimento de competências sociais e de cidadania, que gerem questões médicas, que os levam a começar a confiar nos outros e a gostarem mais de si, que os fazem sentir valorizados e muito mais. São muitos os papéis que os cuidadores empregam, sendo inegável o papel crucial destes profissionais dentro das casas de acolhimento (Carneiro, 2012).

É desta forma que o acolhimento residencial de crianças e jovens pretende ter um papel gerador da mudança interna tanto ao nível emocional, como comportamental ou social. De certa forma, um acolhimento que tenha como ideia reparar os maus-tratos que foram infligidos às crianças e jovens (Matos et al., 2015).

Este estudo pretende ser um contributo para a valorização e capacitação profissional dos cuidadores, viabilizando um relacionamento mais satisfatório e uma intervenção terapêutica mais reparadora e eficaz com as crianças e adolescentes institucionalizados, uma vez que, cuidadores mais activos, adaptados e conscientes promoverão um desenvolvimento físico, cognitivo e emocional mais saudável às crianças e jovens ao seu cuidado.

De acordo com este cenário, surgiu a motivação para o desenvolvimento deste trabalho, organizado em duas partes.

A primeira parte engloba o enquadramento conceptual do estudo, abordando-se a evolução do acolhimento residencial assistencialista para o acolhimento residencial terapêutico, bem como, a realidade dos cuidadores nas casas de acolhimento e o seu papel no processo terapêutico do acolhimento.

A segunda parte inclui a apresentação de um estudo empírico, de natureza qualitativa. Descrita a metodologia seguida são apresentados os resultados, bem como, a respetiva discussão e conclusões alcançadas.

PARTE I.

ENQUADRAMENTO TEÓRICO

CAPÍTULO I. O ACOLHIMENTO RESIDENCIAL DE MENORES EM PERIGO

1.1. Enquadramento Legal do Acolhimento Residencial

Passados 14 anos sobre a entrada em vigor da Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo, aprovada pela Lei n.º 147/99, de 1 de setembro, e 12 anos após a introdução de uma importante alteração pela Lei n.º 31/2003, de 22 de agosto ao referido decreto, o Governo considerou que se justificava a realização de uma alteração à Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo, juntando a experiência jurisprudencial, técnica e doutrinal conseguida na aplicação prática do regime instituído.

A Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo consiste numa ferramenta legal agregadora de uma cultura de distribuição de responsabilidades e de base comunitária, potenciadora da transversalidade indispensável entre as diversas entidades competentes em matéria de infância e juventude na intervenção junto das crianças e jovens (Presidência do Conselho de Ministros, 2015).

Segundo o Jornal Público (Ferreira, 2015), a Confederação Nacional de Instituições de Solidariedade, no parecer que enviou à Comissão Parlamentar de Direitos, Liberdades e Garantias sobre as alterações à lei, apontou “como positivo o paradigma apresentado, centrado no interesse da criança e nas suas específicas condições”, tendo reparado desde logo na mudança de linguagem. A lei abdica de termos como “lar de infância e juventude”, “centro de acolhimento temporário”, “lar residencial”, passando a falar em “acolhimento residencial” e em “casa de acolhimento”.

A Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo, aprovada pela Lei n.º 147/99, de 1 de setembro, alterada pela segunda vez pela Lei n.º 142/2015 de 8 de setembro, diz-nos, então, que a medida de acolhimento residencial tem como base a colocação da criança ou jovem à responsabilidade de uma entidade que tenha instalações, equipamento de acolhimento e recursos humanos estáveis, convenientemente dimensionados e habilitados, que garantam os cuidados adequados aos menores, tendo

como fim contribuir para a produção de condições que assegurem a satisfação correcta de necessidades físicas, psíquicas, emocionais e sociais das crianças e jovens, tendo sempre em conta os seus direitos, promovendo a sua integração em contexto sociofamiliar seguro e a sua educação, bem-estar e desenvolvimento integral.

No seu artigo 50.º, esta lei indica que o acolhimento residencial tem lugar em casa de acolhimento e obedece a modelos de intervenção socioeducativos adequados às crianças e jovens nela acolhidos. As casas de acolhimento podem organizar-se por unidades especializadas, designadamente:

- a) Casas de acolhimento para resposta em situações de emergência;
- b) Casas de acolhimento para resposta a problemáticas específicas e necessidades de intervenção educativa e terapêutica evidenciadas pelas crianças e jovens a acolher;
- c) Apartamentos de autonomização para o apoio e promoção de autonomia dos jovens.

Não só as casas de acolhimento, mas também as instituições que desenvolvem respostas residenciais, nomeadamente nas áreas da educação especial e da saúde, podem concretizar medidas de acolhimento residencial a menores com deficiência permanente, doenças crónicas de carácter grave, perturbação psiquiátrica ou comportamentos aditivos, assegurando os cuidados socioeducativos e terapêuticos necessários.

Segundo o diploma, as casas devem ser “organizadas em unidades que favoreçam uma relação do tipo familiar, uma vida diária personalizada e a integração na comunidade”. Os menores devem ser ouvidos e devem participar em todos os assuntos que lhes digam respeito. Sempre que possível, viverão numa casa contígua à da família de origem e não serão separados de irmãos que também se encontrem em situação de acolhimento, a não ser que se revele prejudicial. Os especialistas apontam para pequenas unidades, nas quais se tentará recriar, na medida do possível, o ambiente de uma família (Guerra, 2016).

Muito embora este mesmo diploma sugira que deve ser privilegiada uma família de acolhimento, em detrimento de qualquer instituição, sobretudo se as crianças tiverem menos de seis anos, a situação nacional revela que o acolhimento residencial é a medida de proteção com maior expressão. A consulta do relatório de Caracterização Anual da Situação de Acolhimento das Crianças e Jovens de 2014 (CASA, 2014) revela que em

acolhimento familiar se encontram apenas 4,5% das crianças em situação de acolhimento, estando 88% em centros de acolhimento.

1.2. Do Acolhimento Assistencialista ao Acolhimento Terapêutico

É na instituição que as acolhe que as crianças e jovens em situação de acolhimento passam a maior parte do seu dia-a-dia e, muitas vezes, da sua infância e adolescência. Esta passa a ser o seu lar. Vindos de um contexto que não representou, presumivelmente, uma base segura (Ward, 2003 in Matos et al., 2015), é natural que a casa de acolhimento represente a identidade social que estas crianças e jovens reconhecem simultaneamente como mais próxima e organizada, tendo assim um papel fundamental para o seu desenvolvimento; e será consoante o tipo de apoio e protecção que o acolhimento residencial lhes oferece que o processo de acolhimento se revela benéfico ou prejudicial à sua vida, sendo que um funcionamento desajustado pode constituir um factor de risco para um desenvolvimento adequado.

Se recuarmos ao ano de 1945, a literatura científica (Maclean, 2003) que reporta dados referentes ao impacto da institucionalização precoce, revela que os malefícios são evidentes, por exemplo, ao nível do desenvolvimento intelectual. Em particular, um estudo de Spitz descreveu um drástico decréscimo nos quocientes de desenvolvimento das crianças institucionalizadas ao longo dos primeiros meses de institucionalização.

A partir de 1989, data em que o mundo assistiu à queda do regime de *Ceausescu* na Roménia e à descoberta de milhares de crianças que estavam acolhidas em orfanatos estatais romenos, que representavam a faceta mais assistencial da institucionalização, caracterizando-se pela “baixa qualidade do atendimento” (Carvalho, 2000, p.67 in Alberto, 2002), várias investigações foram conduzidas que permitiram a produção de dados mais rigorosos acerca do impacto da institucionalização no desenvolvimento global da criança (Maclean, 2003).

Infelizmente, vários estudos demonstraram um evidente impacto negativo da institucionalização em todos os aspectos do desenvolvimento das crianças (Maclean, 2003). Constatou-se que nenhuma das crianças dos orfanatos apresentava um desenvolvimento consentâneo com a sua faixa etária. Num deles, 20 das 25 crianças encontravam-se em níveis que representavam menos de metade da sua idade cronológica (Kaler & Freeman, 1994 in Maclean, 2003), apresentando um atraso em

todas as áreas do desenvolvimento, tanto a nível pessoal e social, como em termos de motricidade grossa e fina e no desenvolvimento da linguagem (Morison et al., 1995 in Maclean, 2003).

Segundo Cansado (2008), ainda no início do século XX, a sociedade em geral possuía uma visão redutora da relação dos adultos com a criança, havendo a crença generalizada de que a única obrigação para com elas seria satisfazer as suas necessidades básicas e fundamentais ao processo de crescimento até atingirem a fase adulta. Em termos de educação e formação, prevaleciam valores rígidos de obediência e submissão aos mais velhos, assim como, o rigor na disciplina. O respeito pela individualidade, a formação da personalidade, necessidades especiais, aspirações, motivações ou interesses eram, regra geral, desconsiderados. A abordagem aos direitos da criança não fazia, assim, nenhum sentido, sendo até inimaginável. A organização da protecção da infância e da juventude, fundamentada, basicamente, em sentimentos de caridade para uma intervenção de natureza paternalista, limitava-se, pois, à concepção de instituições de acolhimento para onde se remetiam as crianças e jovens órfãos discriminados da sociedade, desabrigados e abandonados, aleatoriamente e por tempo indefinido (Cansado, 2008), focando-se apenas na protecção, com ausência total de qualquer indicador de índole educativo e afectivo, perceptível no ponto 3 do Artigo 3.º da Convenção sobre os direitos da criança (Alberto, 2002):

“Os Estados Partes garantem que o funcionamento das instituições, serviços e estabelecimentos que têm crianças a seu cargo e asseguram que a sua protecção seja conforme as normas fixadas pelas autoridades competentes, nomeadamente nos domínios da segurança e saúde, relativamente ao número e qualificação do seu pessoal, bem como, quanto à existência de uma adequada fiscalização”.

Ora, sabendo que Bowlby (1976/1995 in Cavalcante, Magalhães & Pontes, 2007) afirma que o processo e o desenvolvimento da vinculação é decisivo nos primeiros nove meses de vida, é certo que quando a institucionalização priva a criança de tão importante experiência afectiva, a capacidade de se vincular a alguém pode ficar comprometida. Os menores podem sofrer perturbações desenvolvimentais, no que diz respeito ao desenvolvimento da personalidade e, ainda, na capacidade de formar, manter e fruir das relações com o outro (Marrone, 1998 in Mota & Matos, 2008). Estas

perturbações poderão ser provocadas pelas problemáticas institucionais como o atendimento padronizado, o alto índice de criança por cuidador e a fragilidade das redes de apoio social e afectivo (Siqueira & Dell’Aglío, 2010 in Cruz et al., 2014).

Já quando o ambiente institucional não é munido de um suporte educativo, a qualidade desse ambiente também pode não representar o melhor meio de desenvolvimento, devido à falta de planeamento de atividades e a baixa escolaridade e pouca ou nenhuma formação sobre educação infantil e desenvolvimento humano por parte dos cuidadores (Siqueira & Dell’Aglío, 2010 in Cruz et al., 2014).

A ausência destes indicadores de natureza educativa e afectiva, bem como, o carácter demasiado proteccionista e assistencialista da institucionalização prolongou os resultados negativos das crianças e jovens em risco, sendo mais frequentemente reportados défices no desenvolvimento físico, alterações de natureza neurobiológica, atrasos no desenvolvimento mental, no domínio da linguagem, da narratividade e do desenvolvimento social e emocional que se repercute em dificuldades em estabelecer vínculos afectivos (Teixeira, 2012).

A institucionalização foi assim, durante anos, vista como a forma mais simples e mais cómoda de a sociedade solucionar o problema das crianças vítimas de maltrato, não sendo tidas em consideração as consequências que daí pudessem advir. Efeitos a nível social, emocional e psicológico, provocados pela falta de atenção e cuidado em situações de separação e conseqüente adaptação, de negligência, violência, autoritarismo excessivo, restrição de liberdade e privação de direitos destes menores, que resultariam num ambiente institucional negativo, podendo provocar sentimentos de exclusão e/ou isolamento (Alberto, 2002 in Ferreira, 2013).

Tornava-se, assim, evidente que, de um modo geral, sobressaíam visões negativas sobre a institucionalização, a qual parecia não conter a conjuntura essencial para oferecer trajetórias desenvolvimentais adaptativas à criança. Felizmente, estas perspectivas geraram progressivas mudanças.

Foi após a Revolução Industrial, e com todas as alterações económicas e políticas que esta acarretou, que surgiu uma maior preocupação e cuidado com a infância, pelo que a legislação sobre a proteção à infância tem vindo a sofrer alterações ao longo do tempo. Depois da II Guerra Mundial notou-se o mais considerável estímulo à sua evolução, sobretudo pela criação de várias organizações que visavam promover a

defesa dos direitos da criança, tendo em conta o acentuado número de menores que tinham ficado sem família e, por isso, naturalmente desprotegidos.

Quando a 20 de novembro de 1959, a Assembleia-geral das Nações Unidas aprova a Declaração dos Direitos da Criança,

“Toda a criança tem necessidade de uma protecção e cuidados especiais, nomeadamente de protecção jurídica adequada, antes e depois do nascimento, por motivo da sua falta de maturidade física e intelectual” (Declaração Universal dos Direitos da Criança, 1959).

dá-se uma expressiva projecção à questão da protecção à infância. No entanto, só quarenta anos mais tarde é que as Nações Unidas dão um considerável avanço em matéria de infância, com a aprovação da Convenção dos Direitos das Crianças.

Em Portugal, a proclamação da República será sempre distinguida pelas preocupações manifestadas pelos governantes relativamente à protecção e à infância. Portugal foi um dos primeiros países a adotar um conjunto de leis especiais para menores, promulgando, em 1911, a Lei de Protecção à Infância (Decreto-lei de 27 de maio de 1911), representando um marco histórico no nosso país. Era um país que muito recentemente tinha deixado de ser uma monarquia, com um nível eminente de exclusão, de pobreza e de analfabetismo e os republicanos estavam imbuídos de princípios de natureza social, pretendendo garantir a defesa dos segmentos mais desfavorecidos da população (Poiares, 2004 in Farromba, 2013).

Começaram a desenvolver-se os mecanismos de resposta às problemáticas da criança a partir de 1911, quando se vê formalizada a Lei da Infância e Juventude, lei esta que originou a criação de tribunais de menores e tutorias da infância. Ainda no séc. XX, começou a haver uma preocupação por parte do direito e dos tribunais com os menores delinquentes em perigo. Os modelos de justiça e de protecção começam a ser pensados e a intervenção não estatal vê-se, assim, desenvolvida, com o aparecimento de uma grande diversidade de Instituições Particulares de Solidariedade Social, tais como, Linhas SOS – Criança e Comissões de Protecção de Menores.

Em 1989 as Nações Unidas aprovam em Assembleia Geral a “Convenção dos Direitos da Criança”, corroborada em Portugal em 1990, e a 1 de setembro de 1999 é aprovada a “Lei de Protecção de Crianças e Jovens em Perigo” apresentando como

objectivo “a promoção dos direitos e a protecção das crianças e dos jovens em perigo, por forma a garantir o seu bem-estar e desenvolvimento integral” (Mota, 2008).

As crianças e jovens começam, desta forma, a receber um apoio particular no marco constitucional português. São, assim, sujeitos de direitos, direitos esses consagrados na Constituição da República Portuguesa, tomando como exemplo o direito à protecção não só do Estado, mas também da restante sociedade com vista ao seu desenvolvimento global (Cansado, 2008).

Esta lei dispõe de instâncias que são accionadas para se intervir em matéria de protecção de menores através das seguintes vias: a) Entidades com Competência em Matéria de Infância e Juventude (ECMIJ), onde se incluem Instituições Particulares de Solidariedade Social, Lares, Centros de Acolhimento, entre outros; b) Comissões de Protecção de Crianças e Jovens em Perigo (CPCJP) e c) Tribunais.

A partir destas intervenções, por norma, as crianças e jovens em situação de perigo são conduzidos para casas de acolhimento ou entregues a famílias de acolhimento. A sua tutela fica ao cuidado da instituição ou do tribunal, sendo possível o contacto com a família e/ou o regresso para a mesma, na condição da continuidade de medidas preventivas de apoio e supervisão familiar por parte das entidades competentes (Mota & Matos, 2008).

A evolução dos cuidados residenciais pode descrever-se em três fases: a) Institucionalização Modelo, que correspondia a grandes instituições fechadas e auto-suficientes, com escola, médico, cinema, desporto, etc., com resposta a necessidades muito básicas, um cuidado não profissional, sendo os motivos de ingresso de várias ordens, desde casos de verdadeiro maltrato até carência económica familiar. As crianças podiam ficar toda a sua infância nestas instituições que chegavam a abrigar centenas de crianças; b) Modelo Família, que se baseava na criação de casas familiares com vizinhança que permitisse aos menores frequentar a escola daquele local e manter contacto com os espaços comuns frequentados pela comunidade em geral. Criaram-se espaços interiores e diferenciados, tal como nos agregados familiares, normalmente com oito ou dez crianças com o seu próprio educador de referência. Este modelo foi, por vezes, denominado de unidade residencial e ainda é uma alternativa eficaz. Actualmente, o acolhimento residencial tem, basicamente, estas duas estruturas possíveis: a casa familiar, seja em apartamentos ou casas, ou casas maiores, mas que no seu interior são divididas em unidades ou mais lares de tipo familiar com distintas salas

de estar e casas de banho, por exemplo. As casas de acolhimento não devem ter mais de 30 a 35 crianças (geralmente três ou quatro unidades com uma capacidade de 8 a 10). Este modelo de família lançou as bases para uma mudança essencial. Para as crianças receberem uma educação adequada, é necessário que se sintam em família, que tenham espaços confortáveis e acolhedores, onde possam estabelecer relações afectivas estáveis e significativas com os adultos de referência; c) Modelo Especializado, que consiste em diferentes comunidades autónomas que tentam desenvolver uma rede de cuidados residenciais diversificada e especializada: os lares adoptivos para crianças até aos três anos, lares de acolhimento de emergência, casas de vida familiar, que prestam cuidados baseada na coexistência de crianças de diferentes idades, principalmente tentando criar um ambiente familiar e protector, lares que preparam para a independência e autonomia dos adolescentes, casas para crianças e jovens com problemas emocionais ou de conduta e lares para menores estrangeiros não acompanhados (Bravo & Del Valle, 2009).

A ideia de protecção da criança está agora associada a uma estratégia mais ampla de tentar salvaguardar e promover o bem-estar da mesma, sendo o foco da avaliação as necessidades da criança (Lonne, Parton, Thomson & Harries, 2009).

Surge, assim, a certeza de que há mais para além das necessidades básicas muito ligadas ao abrigo, à comida e à higiene. Estas crianças e jovens carecem de experiências reparadoras que vão ao encontro das suas necessidades emocionais, comportamentais e de socialização. Estas experiências têm como recurso primordial um conjunto de pessoas – jovens e adultos cuidadores – que repartem o mesmo espaço, onde criam relações entre si e os comportamentos de cada elemento são alvo de significação (Matos et al., 2015).

Cabe, então, às instituições assegurar o cumprimento dos requisitos mínimos de protecção e provisão intrínsecos às necessidades de cada criança. Cansado (2008) afirma que o acolhimento institucional possui vantagens diferenciais paralelamente a outro género de cuidados substitutivos, pois apresenta como finalidade proporcionar condições que permitam proteger e promover a segurança, saúde, formação, educação, bem-estar e desenvolvimento integral da criança ou jovem, bem como garantir a sua recuperação física e psicológica de qualquer forma de exploração ou abuso.

Este princípio de protecção integral leva-nos a reconhecer a importância de todos os atores institucionais envolvidos e a encontrar uma necessidade de sinergia entre eles, deixando de olhar apenas para as necessidades e conveniências da instituição para

passar a valorizar as necessidades das crianças e adolescentes, não se limitando a diagnosticá-las, mas sim predispondo-se a agir conjuntamente para transformar as realidades encontradas.

Num panorama de mudança social, económica e laboral, as organizações sociais revelam-se cada vez mais significativas. É missão destas organizações, e dos seus profissionais, actuar como agentes de mudança social junto dos indivíduos, não só com o objectivo de suprimir as suas necessidades e problemas imediatos, mas, principalmente, no sentido de prevenir e minimizar factores de risco, facilitando o desenvolvimento de factores protectores para que, autonomamente, os próprios jovens, a certa altura, consigam assegurar o seu bem-estar (Calheiros, Garrido, & Santos, 2012).

Neste sentido, caminhamos para a valorização do potencial terapêutico do meio no qual a criança ou jovem se encontra inserido, bem como, do ambiente e das relações que estabelecem, pois são estes os elementos que mais influenciarão as suas vidas, identidades e o seu desenvolvimento. Assume-se como princípio geral subjacente ao tratamento residencial, o facto de que todas as interacções no meio são potencialmente terapêuticas (Moses, 2000).

1.3. Especificidades do Acolhimento Terapêutico

O Relatório CASA relativo ao ano de 2014 revelou que 8.470 crianças e jovens se encontravam ainda em situação de acolhimento residencial. Estes números chamam a atenção para uma necessidade de intervenção diversificada por parte das casas de acolhimento que deve assentar em modelos de intervenção terapêuticos adaptados às necessidades das crianças e jovens acolhidos (Rodrigues, Barbosa-Ducharne & Del Valle, 2013).

Para que o acolhimento residencial se revele terapêutico, os cuidados intensivos e limitados no tempo para uma criança ou jovem que está institucionalizado, devem responder aos impactos complexos de abuso, abandono e separação da família. Isto é conseguido através da criação de relacionamentos e experiências positivas, seguras e terapêuticas, suportadas por informação adequada que permita uma compreensão do trauma, da vinculação insegura e das necessidades de desenvolvimento (McLean, Price-Robertson, & Robinson, 2011). Através destas novas experiências procura-se gerar uma mudança interna tanto a nível emocional e comportamental como social, que seja

reparadora dos danos resultantes dos maus-tratos que lhes foram infligidos (Matos et al., 2015).

Actualmente, a medicina permite-nos saber que as crianças que passaram por experiências de negligência suportam marcas não só emocionais, mas também fisiológicas que influenciam o seu comportamento. Bruce Perry (2004), pedopsiquiatra que tem trabalhado sobre o impacto neurológico do trauma em crianças vítimas de maus-tratos e negligência, diz-nos que as muitas funções do cérebro humano são o resultado de uma complexa interação entre potencial genético e experiências apropriadas no tempo. Quando as experiências necessárias não são proporcionadas nos momentos certos, os sistemas neuronais não se desenvolvem harmoniosamente. Esses sistemas neuronais responsáveis por mediar o nosso funcionamento cognitivo, emocional, social e fisiológico desenvolvem-se na infância, logo, as experiências da infância têm um papel importante na formação da capacidade funcional destes sistemas.

As crianças e jovens que beneficiam do acolhimento residencial são descritas, de uma forma geral, como tendo dificuldade em gerir as suas próprias emoções e o seu comportamento. O público-alvo com quem estamos preocupados, cresceu em famílias e em espaços onde as funções da família - gerar amor, promover a esperança, conter a dor depressiva, ensinar a pensar - estiveram pouco presentes. Pelo contrário, o contexto familiar destas crianças caracterizou-se por dinâmicas funcionais onde o ódio se vulgariza, quebrando vínculos, criando desespero, medo e condicionando o comportamento, em dinâmicas marcadas pela mentira e pela confusão (Matos et al., 2015).

Actualmente, os impactos traumáticos das experiências de maus-tratos começam a ser conhecidos com maior detalhe e em vários níveis, fruto dos novos avanços no conhecimento do cérebro. Felizmente, face a estas experiências, vários estudos concluíram que o impacto destas experiências não é completamente irreversível. Moura & Estrada (2010) referem que, assegurando que as crianças vivem num meio terapêutico estável, previsível e, essencialmente, com adultos cuidadores familiarizados e conscientes das suas necessidades emocionais, torna-se possível “reprogramar o cérebro” através de um constante relacionamento com a criança que seja sentido como seguro, estável e previsível no tempo, transversal a uma intervenção prolongada, adequada e no contexto que permita uma mudança na criança (Mendes & Vaz Santos, 2014).

Anglin (2002), fala da necessidade de ser responsivo em vez de reativo, de usar a influência em vez do controle e de ser capaz de “ler” o comportamento destas crianças. Percebe-se, assim, a necessidade destas, quando em situação de acolhimento, encontrarem um espaço munido de cuidadores empáticos que os consigam compreender e ajudar a ultrapassar um passado traumático.

Onde nasceram, estas crianças não tiveram, presumivelmente, a sensação de base segura. Assim sendo, as comunidades terapêuticas representam, simultaneamente, a segurança da relação individual primária e a base alargada de uma comunidade de relacionamentos com os outros, partilhando aprendizagem e desenvolvimento (Ward, 2003 in Matos et al., 2015).

CAPÍTULO II. O PAPEL DOS CUIDADORES NO ACOLHIMENTO TERAPÊUTICO

Um pressuposto comum a todas as propostas de tratamento residencial, *tratamento esse que não é nem mágico, nem mecânico, são pessoas que interagem com pessoas* (Miskimins, 1990 in Moses, 2000, pp.474), é que a relação humana estabelecida entre quem cuida e quem é cuidado é um pilar fundamental para um ambiente de segurança e crescimento. Assim, a relação deve ser a base de todo o trabalho institucional, porque só depois da criança ou jovem desenvolver uma boa relação com o adulto que lhe serve de modelo na instituição, poderá vir a desenvolver boas relações com outros adultos da sua vida (Mendes & Vaz Santos, 2014).

2.1. A Centralidade dos Cuidadores no Acolhimento Terapêutico

Nas instituições, as crianças e jovens, apesar de terem a referência da sua família, ainda que podendo ser disfuncional, vivem sem o exemplo do que é viver no seio de uma família diariamente, quebrando, na maioria das vezes, os laços de convivência familiar e comunitária. Assim, as suas necessidades são supridas pelos cuidadores.

Parker et al. (1991 in Anglin, 2002) observaram que a qualidade de vida das crianças mais jovens é fortemente dependente da forma como elas são tratadas no dia-a-dia, daí o papel de um adulto cuidador ser fulcral no processo de acolhimento terapêutico.

Num estudo de Siqueira & Dell'Aglio (2006) realizado com 35 adolescentes institucionalizados de ambos os sexos, com idades compreendidas entre os 11 e os 16 anos, cujo objectivo consistia em conhecer a percepção dos jovens institucionalizados quanto às suas redes de apoio social e afectivo, verificou-se que os adolescentes consideram os adultos como figuras significativas e fonte de apoio. Entre os adultos seleccionados, os adolescentes mencionaram os membros da família, monitores, técnicos e funcionários da instituição.

As pessoas que pertencem à instituição vão, assim, formar a rede primordial de apoio destes jovens. Muitas vezes eles encontram nos funcionários da instituição a segurança que favorece ligações afectivas positivas, podendo alcançar nestas relações a satisfação de muitas dimensões vinculativas necessárias, concedendo ao jovem uma maior sensação de confiança.

Anglin (2002) diz que apesar de o termo utilizado para falar dos funcionários se tenha alterado várias vezes ao longo do tempo, tendo em conta a definição do próprio papel a assumir por estes funcionários, hoje em dia a terminologia a ser utilizada deve ser a de cuidador (*caregiver* ou *carer*), isto é, aquele que cuida.

A maioria dos modelos de tratamento residencial, implícita ou explicitamente, considera a qualidade das relações *staff*-menores como um agente primário de benefício terapêutico (Bettelheim, 1950; Redl, 1959, 1982 in Moses, 2000). O papel complexo dos cuidadores residenciais integra funções parentais como, por exemplo, alimentação, higiene, tarefas domésticas e disciplina, funções terapêuticas, como aconselhamento, ensino de competências individuais para a vida e orientação, e funções sociais, tais como, brincar com as crianças e jovens e falar com eles. Todos estes papéis assumidos pelos cuidadores potenciam a oportunidade dos menores se envolverem em relacionamentos potencialmente significativos em virtude da sua intensidade e natureza.

Como Hartnup (1986, in Moses, 2000) descreveu:

Often in loco parentis as well as in a therapeutic relationship, the professional [staff member] finds himself in the space between the child and the institution in a way which might be compared to the mother's position between the child and society (p.42).

Sendo o afecto estabelecido com os seus cuidadores um dos componentes mais importantes no clima emocional da criança é essencial que o cuidador mais próximo, que se transforma no seu modelo de identificação, a possa ouvir, apoiar, orientar, proteger, acarinhar e estar em contacto emocional com ela (Matos et al., 2015). Todas as crianças extraem pistas das expressões dos cuidadores e aprendem a interpretar o mundo, em parte, de acordo com as reacções emocionais dos mesmos.

É, por isso, muito importante que a criança consiga, ao longo do tempo, criar laços de afetividade com um indivíduo adulto da instituição, com o qual tenha confiança e considere ser a sua pessoa de referência. Só assim será possível colmatar as deficiências ao nível da afetividade e reparar as situações traumáticas que a criança vivenciou no passado.

Um cuidado que forneça respostas previsíveis e seguras dá às crianças a garantia de que existem não apenas regras significativas, com consequências positivas e negativas para o comportamento, mas também linhas e limites que definem o comportamento apropriado e cuidadores que são capazes de mantê-las seguras. Caso este tipo de resposta se prolongue no tempo, as crianças começam a ser capazes de relaxar um pouco, investindo a sua energia em tarefas de desenvolvimento normativo (Blaustein & Kinniburgh, 2010).

A proximidade desde cedo com as figuras cuidadoras da instituição adopta um valor irrefutável para o favorecimento da criação de bases seguras nos jovens. Acredita-se, pois, que a disponibilidade e o estabelecimento de relações com estas novas figuras significativas proporcionam que o risco seja superado, promovendo o desenvolvimento de uma organização interna dos afectos mais positivos de si e dos outros (Mota & Matos, 2010). Tal acontece porque os jovens que criam ligações seguras com novas figuras significativas vão perceber o novo contexto como um lugar mais seguro. Assim sendo, os cuidadores podem, muitas vezes, ser mais influentes do que os

terapeutas, na medida em que têm um contato mais direto e frequente com as crianças em acolhimento e, portanto, têm maior oportunidade de fazer uma impressão duradoura (Schaefer & Mills, 1975 in Moses, 2000).

Moses (2000) diz-nos que Doherty (1976), com base na observação sistemática das interações entre funcionários e residentes do sexo masculino, encontrou uma relação clara entre o estilo de resposta de um trabalhador, isto é, o modo de recompensar e o comportamento de punição, e o comportamento dos jovens. Os meninos sabiam claramente quais os membros da equipa que eram autoritários, generosos com elogios, etc., e tendiam a modificar as suas acções em conformidade, descobrindo, assim, que há uma associação entre as interações dos trabalhadores com os residentes e o comportamento das crianças e jovens.

Tendo em vista o desenvolvimento integral da criança, Barbas (2014) diz-nos que, ainda nos dias de hoje, surge a necessidade de implementar novas estratégias de intervenção no acolhimento institucional, pois as atuais problemáticas são cada vez mais e maiores e os lares de infância e juventude ainda não conseguem dar resposta a todas as necessidades e especificidades de cada menor acolhido.

2.1.1. Exigência da Tarefa Profissional de um Cuidador Residencial

No seu dia-a-dia de trabalho, os cuidadores deparam-se com muitas estórias vindas de crianças e jovens diferentes, tendo de lidar com elas, muitas vezes, em simultâneo. A acrescentar às problemáticas que os menores carregam com eles, estão os problemas que surgem diariamente na escola, com colegas, etc., que o cuidador tem de resolver ou ajudar a resolver. O cuidador, enquanto está no seu horário laboral, e muitas vezes mesmo sem estar, encontra-se constantemente em atividade mediante as circunstâncias que surgem, tentando arranjar estratégias para ultrapassar as problemáticas. Ora, a exigência é evidente. Com crianças traumatizadas é ainda mais inevitável que certos sentimentos de impotência venham ao de cima. Isso sucede, em parte, por causa do que uma criança emocionalmente perturbada pode fazer aos cuidadores. Muitas vezes, insultam-nos ou proferem palavras menos corretas. Por outro lado, o problema do menor pode lembrá-lhes da sua própria infância que pode ter tido uma problemática tão ou mais dolorosa. A dificuldade genuína, o risco e a dor

experimentada por todos os envolvidos pode criar um potencial forte para o cuidador evitar a questão principal, não ajudando o menor e proporcionando uma falha no acolhimento terapêutico (Barton, Gonzalez & Tomlinson, 2012).

Por outro lado, a rotatividade e o horário de trabalho dos funcionários pode não propiciar a formação de relacionamentos íntimos e vínculos estáveis entre as crianças/jovens e os cuidadores. A criança/jovem tem necessidades individuais, únicas, no entanto, o número de crianças por cuidador dificulta o vínculo, sendo impossível cuidar todos da mesma forma (Golin & Benetti, 2013). Estes são alguns dos motivos pelos quais trabalhar em contexto de acolhimento de crianças e jovens acarreta ansiedade e impacto emocional nos profissionais.

É, assim, fundamental a clarificação dos papéis de cada elemento da equipa, na medida em que é importante para os cuidadores terem autoridade suficiente para tomar decisões adequadas à sua função de forma a evitar desmoralização e *burnout* (Matos et al., 2015).

2.1.2. Da Formação ao Apoio dos Cuidadores

Segundo Siqueira & Dell’Aglío (2006), os cuidadores são pessoas fundamentais para o funcionamento das instituições, pelo que a preocupação com a sua adequada capacitação e apoio psico-educacional deveria ser tida em conta com o mesmo grau de importância que é dado à qualidade do atendimento das crianças e adolescentes institucionalizados, o que não se verifica.

Blaustein & Kinniburgh (2010) alertam que antes de um cuidador poder ajudar uma criança a tolerar e modular afectos, deve primeiro ser capaz de tolerar, modular, e lidar com as suas próprias respostas emocionais.

Num estudo de Golin & Benetti (2013), os cuidadores verbalizaram a dificuldade em lidar com os seus próprios sentimentos, o que revela a iminente necessidade de apoio psicológico e de supervisão, para que estes se possam sentir mais seguros e confiantes a trabalhar. A complexidade em interpretar a realidade dos jovens provoca desgaste emocional e interfere na capacidade de resposta às mais diversas situações com que se deparam diariamente. Alguns profissionais referem ser quase uma “luta solitária”, a impotência diante de tantas situações.

O desgaste emocional pode ser identificado através da constatação de sinais quer físicos (enxaquecas, tensão arterial elevada, fadiga crónica, etc.), quer psíquicos (perturbações do sono, ansiedade, depressão, alcoolismo e abuso de substâncias, entre outros) que têm sido ligados ao *burnout* (Mendes & Vaz Santos, 2014).

Pines & Aronson (1988, in Mendes & Vaz Santos 2014) definiram o *burnout* como um estado de cansaço físico, emocional e mental causado pelo envolvimento prolongado em situações emocionalmente exigentes. As suas causas e origens podem encontrar-se na confluência de factores de ordem organizacional com características pessoais, embora os aspectos organizacionais se sobreponham às características pessoais. Após um período de tempo, produz desconfiança, negativismo, e inflexibilidade, que em última análise isola os cuidadores impedindo-os de ajudar os menores acolhidos de uma maneira pessoal.

O *burnout* é como um síndrome de exaustão emocional, despersonalização e redução da realização pessoal. Esta forma de stresse no trabalho difere de outros tipos, porque tem relação direta entre as intensas relações pessoais que os cuidadores estabelecem com os menores em acolhimento. O *burnout* afecta, por isso, negativamente o desenvolvimento físico, mental, emocional e o bem-estar dos educadores e resulta de uma sobrecarga emocional. Os cuidadores tornam-se de tal maneira engrenhados com as necessidades dos menores, que começam a sentir-se incapazes de lidar com as necessidades deles.

A sobrecarga emocional tende a ocorrer porque os cuidadores assumem as cargas emocionais das crianças e jovens. Acontece que a realização profissional dos cuidadores é caracterizada pela ideia de que o seu trabalho fornece pouco benefício para os menores, tratando-os de forma impessoal ou apática. Cuidadores que utilizam a empatia emocional tendem a assumir as dores dos menores e, muitas vezes mostram um aumento da susceptibilidade à exaustão emocional. Já a empatia cognitiva permite que o cuidador reconheça, compreenda e ajude a criança ou jovem com os seus problemas, mas permite que este se separe da carga emocional.

Os sintomas de *burnout* geralmente começam a tornar-se evidentes um ano após o profissional entrar na profissão. O *burnout* pode manifestar-se de muitas formas sintomáticas diferentes, com uma variedade de características físicas, psicológicas, emocionais e comportamentais (Decker, Bailey & Westergaard, 2002).

Será necessário investir no recrutamento de técnicos, na reciclagem do pessoal através de formações construídas para dar apoio às suas dificuldades e, por fim, sendo exigente a nível do pessoal seleccionado, aplicando instrumentos de avaliação psicológica que permitam despistar situações psicopatológicas (Mendes & Vaz Santos, 2014).

A formação dos cuidadores é crucial. É necessária uma formação especializada capaz de permitir implementar um programa educativo promotor do desenvolvimento de cada criança, tendo em conta o seu nível de desenvolvimento e de funcionamento no momento de admissão, enquadrado na sua estória desenvolvimental prévia. É também essencial a supervisão e o apoio a cada cuidador, procurando promover nele o desenvolvimento de sensibilidade e responsividade aos sinais e necessidades das crianças e jovens acolhidos (Machado, 2010).

Não se deve, por isso, afirmar que a criança/jovem será sempre melhor cuidado e educado em ambiente familiar, uma vez que se o acolhimento residencial for terapêutico, representará um meio positivo e promotor de um desenvolvimento adequado. Berndt et al. (2011) afirma que, existindo qualificação apropriada e envolvimento satisfatório por parte da figura que a criança/jovem identifica como significativa na instituição, também em acolhimento residencial é possível que possam ser bem cuidados e educados.

Para isso, o conhecimento científico deve ter também em conta toda a complexidade e diversidade humana, para um entendimento mais pleno da experiência humana que levem a intervenções que reduzam o sofrimento e desenvolvam o bem-estar (Seligman, 2002; Seligman, Steen, Park, & Peterson, 2005 in Carneiro, 2012) invocando, assim, uma maior propensão em melhorar este tipo de resposta.

Algumas instituições de acolhimento, cientes das debilidades e constrangimentos que detêm, e admitindo a sua responsabilidade social, têm diligenciado modificações na sua organização e funcionamento, tendo em vista a qualidade dos serviços que concedem, a resposta às carências e interesses das crianças e jovens que acolhem e o impacto que a sua intervenção tem no desenvolvimento, qualidade de vida e bem-estar dos mesmos (Martins, 2004 in Santos, 2010).

Há uma grande diferença, porém, entre este ponto de vista do que é importante no ambiente residencial e os esforços formais de investigação realizados para melhor compreender a natureza e o significado de cuidar. Esta lacuna é um reflexo de uma

forma mais geral da falta de estudos que investigam a natureza dos micro processos de tratamento residencial (Moses, 2000).

Uma vez que a qualidade do ambiente e do cuidado institucional é uma característica contextual determinante para o desenvolvimento humano, revela-se cada vez mais importante perceber qual a percepção que os cuidadores possuem do seu papel terapêutico na recuperação de trajetórias inadaptativas das crianças e jovens institucionalizados e se se sentem influentes directa ou indirectamente através das suas práticas de cuidado e educação.

PARTE II. OBJETIVOS DA INVESTIGAÇÃO

Uma vez que a qualidade do ambiente e do cuidado institucional é uma característica contextual determinante para o desenvolvimento humano, revela-se cada vez mais importante perceber qual a percepção que os cuidadores possuem do seu papel terapêutico na recuperação de trajetórias inadaptables das crianças e jovens institucionalizados e se se sentem influentes, directa ou indirectamente, através das suas práticas de cuidado e educação.

Partindo desta ideia de base, foi delineada para este projeto a seguinte questão de investigação:

“Qual a percepção que os agentes educativos de Casas de Acolhimento possuem acerca do seu trabalho e do impacto deste nas crianças e jovens nelas acolhidos?”.

Tendo por base a questão de investigação orientadora deste trabalho, foram definidos 3 objetivos específicos:

- Perceber de que forma os educadores descrevem as crianças/jovens e como interpretam e explicam as suas experiências passadas e os seus comportamentos atuais;
- Compreender como estes profissionais concebem e gerem a relação que estabelecem com as crianças e jovens; que estratégias utilizam para atingir os seus objetivos educativos e como percebem o impacto da sua acção educativa;
- Conhecer a forma como os cuidadores avaliam o desempenho da sua atividade profissional e percecionam os desafios que lhe estão inerentes.

PARTE III. MÉTODO

1. AMOSTRA

A amostra é constituída por 14 agentes educativos de 4 Casas de Acolhimento, que acolhem crianças e jovens entre os 6 e os 21 anos de idade. Na tabela 1 são apresentados alguns dados relativos a estes agentes educativos.

Tabela 1. a) Características Gerais da Amostra

	<i>n</i>	%
Sexo		
Masculino	4	28,6
Feminino	10	71,4
Classe Etária		
[20-29]	3	21,4
[30-39]	5	35,8
[40-49]	4	28,6
[50-59]	1	7,1
[60-70]	1	7,1
Estado Civil		
Solteiro	6	42,9
Casado	5	35,7
Divorciado	3	21,4
Habilitações Literárias		
9.º Ano	2	14,3
12.º Ano	4	28,6
Licenciatura	8	57,1
Filhos		
Não	8	57,1
Sim	6	42,9
N.º De Filhos		
1	4	66,7
2	2	33,3

Através da sua análise, podemos verificar que a amostra é maioritariamente composta por mulheres. Os participantes têm idades que oscilam entre os 27 e os 70 anos (média = 36,9; desvio padrão = 11,6), sendo que a maioria tem entre 30 e 49 anos de idade. Há um maior número de sujeitos solteiros (42,9%). Dos 14 entrevistados, 6 têm 1 ou 2 filhos com idades compreendidas entre os 2 e os 22 anos [média = 13,9; desvio padrão = 7,0]. Cerca de metade dos sujeitos possui uma licenciatura, 4 em Serviço Social, 1 em Animação Socioeducativa, 1 em Antropologia Social, 1 em Psicologia e 1 em Ciências Biológicas.

Tabela 1. b) Características Gerais da Amostra

	<i>n</i>	%
Trabalho Fora Contexto Instituição		
Sim	13	92,9
Não	1	7,1
Tempo de Profissão		
< 1 ano	4	28,5
[1-5[	2	14,3
[5-10[	2	14,3
[10-15[	4	28,5
[15-20]	2	14,3
Quantidade de Instituições		
1	12	85,7
2	2	14,3
Tempo na Instituição Actual		
< 1 ano	4	28,6
[1-5[	2	14,3
[5-10[	2	14,3
[10-15[	3	21,4
[15-20]	3	21,4
Tipo de Contrato		
De Substituição	1	7,1
Sem Termo	12	85,8
A Termo Incerto	1	7,1
Tipo de Instituição		
Mista	2	50
Feminina	2	50

Das quatro Casas de Acolhimento onde a amostra foi recolhida, duas acolhem crianças e jovens de ambos os sexos, e as outras duas acolhem apenas indivíduos do

sexo feminino, com idades compreendidas entre os 6 e os 21 anos. Na tabela 1. b) são apresentados dados relativos à situação profissional dos entrevistados.

Podemos constatar que a grande maioria dos sujeitos (92,9%) já teve experiências profissionais fora do contexto de Casas de Acolhimento e 85,7%, desde que começou a trabalhar numa Casa de Acolhimento, permanece na mesma até ao presente, sendo que 21,4% trabalha há mais de 15 anos. É notória a primazia de contratos sem termo (85,8%). A maior parte dos agentes educativos interpelados, trabalha entre as 15:00h e as 00:00h, com folgas rotativas. Ao fim-de-semana e em períodos de férias podem, porventura, trabalhar também de manhã.

2. METODOLOGIA

“Not everything that can be counted counts, and not everything that counts can be counted”

Albert Einstein

Foram investigadores das áreas da Sociologia e da Antropologia que começaram a utilizar os métodos qualitativos em estudos científicos, assumindo o próprio processo de construção de conhecimento como uma dimensão importante a ter em consideração, sustentando a crença de que a produção de conhecimento não é independente do sujeito conhecedor, devendo o investigador incorporar e assumir na sua produção científica a sua própria subjectividade (Fernandes & Maia, 2001).

A investigação em Psicologia apoiava-se sobretudo em estudos e abordagens de grandes grupos com grandes amostras e utilizando metodologias quantitativas, quando, em 1967, *Glaser & Strauss*, autores da Sociologia, propuseram uma alternativa aos procedimentos tradicionais de investigação, apresentando a metodologia qualitativa *Grounded Theory* ou investigação assente ou ancorada nos dados, um método de análise qualitativa muito popular nas ciências sociais (Nobre Lima & Ferro, 2014).

A *Grounded Theory* surgiu há mais de 40 anos e, tal como outros modelos de investigação qualitativa, teve a sua origem no contexto de estudos sociológicos (Fernandes & Maia, 2001).

Uma vez que, para a realização desta tese, nos propusemos conhecer as cognições, os sentimentos e as relações dos agentes educativos de Casas de Acolhimento, justificava-se a utilização de um procedimento que nos permitisse contactar com a percepção dos indivíduos e organizar a informação daí resultante, pelo que, a opção metodológica foi a *Grounded Theory*.

Esta metodologia de análise é patenteada por uma série de procedimentos de recolha e análise de dados que têm como objectivo capital desenvolver teoria. É pressuposto que o decurso de produção de uma teoria, ininterruptamente ancorada nos dados, seja iterativo e circular, uma vez que a recolha e a interpretação dos dados não são estanques, não tendo necessariamente de ocorrer em momentos diferenciados e desagregados (Charmaz, 2004 in Nobre Lima, 2009). A análise sistemática e rigorosa dos dados é realizada através de um processo indutivo de produção de conhecimento. A criatividade sustenta a sensibilidade teórica, ou seja, a aptidão para dar sentido e significado aos dados, despertando a formulação de questões. O processo de comparação constante é um "instrumento" fundamental ao longo de todo o processo (Charmaz, 2006 in Carneiro, 2012).

A *Grounded Theory* possui quatro princípios fundamentais (Stern & Porr, 2011 in Nobre Lima & Ferro, 2014, pp. 10):

- “1. Trata-se de um método que conduz a descoberta e não a verificação de...;
2. Procura-se a explicação e não a descrição de...;
3. Realça-se a emergência de não o forçar a...;
4. Opera-se com base numa matriz de ação que se pode compreender e replicar”.

Fernandes & Maia (2001) esclarecem que esta metodologia não pretende descobrir modelos abstratos de conhecimento nem gerar conhecimento nomotético, mas sim compreender as experiências e os significados que os seres humanos constroem em interacção.

A definição do problema que se quer investigar é o primeiro passo numa *grounded analysis*. Assim, o investigador deve formular uma ou mais questões que exprimam o que ele deseja saber acerca da problemática a estudar.

Já em termos amostrais, o que se realiza nesta metodologia é designado por amostragem teórica, ou seja, a amostra é selecionada em função da experiência dos sujeitos relativamente ao fenómeno que se pretende estudar.

Para a recolha de dados é utilizada a entrevista que, no contexto da investigação, se assume como a principal estratégia para aceder a narrativas. A condução de uma entrevista qualitativa é uma tarefa complexa que requer um grande envolvimento do entrevistador sendo, por isso, inconciliável com o registo manual de toda a informação que emerge. Assim, é um procedimento comum gravar a entrevista em registo áudio.

Após a gravação, efectua-se a transcrição da entrevista, ou seja, coloca-se por escrito toda a interacção verbal e não-verbal, não sendo ainda, porém, um momento de interpretação das narrativas. Só depois de transcritos os dados, chega a fase da sua análise.

Quando as narrativas dos sujeitos começam a ser redundantes, considera-se alcançada a saturação teórica, uma vez que as categorias já definidas para elaborar a teoria são afirmadas em cada nova análise, assegurando a consistência da teoria construída.

Um procedimento elementar da *grounded analysis* é a permanente comparação. A partir do momento em que os dados começam a ser analisados, surge uma categorização da informação, e sempre que despontam novos dados o investigador compara-os com as categorias que já existem, para perceber se elas se confirmam ou se deve criar outras categorias. A teoria começa a ganhar forma nas primeiras categorias, que são as mais próximas do discurso dos sujeitos. A codificação é o processo que nos conduz dos dados à teoria.

Numa *grounded analysis* utilizam-se, sobretudo, três tipos de codificação: a aberta, a axial e a seletiva. O procedimento de codificação aberta consiste em decompor, analisar, comparar, conceptualizar e categorizar os dados. Das semelhanças encontradas entre os conceitos vai nascendo a necessidade de os agrupar em categorias. A partir das categorias encontradas, o passo seguinte é, através da codificação axial, procurar relações entre elas. Por fim, na codificação selectiva, é necessário extrair a coerência das relações entre as categorias que permite identificar a dita categoria central (Nobre Lima & Ferro, 2014).

2.1. Instrumento

Relativamente ao presente estudo, o instrumento escolhido foi a entrevista semiestruturada, na medida em que se pretendeu obter informação pormenorizada sobre as perspectivas, as experiências, os valores, as motivações e as atitudes dos participantes. Na entrevista semiestruturada a formulação das questões é realizada numa primeira fase, sendo que a sequência é deixada à livre disposição do entrevistador, de acordo com o decorrer de cada entrevista, podendo a ordem ou a forma como se colocam as questões ser modificadas. A entrevista semiestruturada caracteriza-se por perguntas abertas, que estimulam o pensamento livre (Fortin, 2000 in Carneiro, 2012) realizadas através do contacto direto entre os entrevistados e a investigadora.

No sentido de obter respostas às questões deste estudo, elaborou-se um guião de entrevista constituído por 19 questões (cf. Anexo I). Pretendeu-se com as mesmas perguntas explorar:

- a) A percepção que os profissionais das equipas educativas das casas de acolhimento têm dos menores institucionalizados;
- b) A forma como relatam a sua relação de trabalho com as crianças e jovens;
- c) Os valores e princípios que consideram essenciais no desempenho do seu trabalho;
- d) O valor que dão à experiência e à formação;
- e) A realização profissional e valorização da profissão;
- f) O entendimento do impacto que o trabalho que desenvolvem tem nos jovens.

2.2. Procedimentos e Recolha de Dados

Para a recolha de dados, procedeu-se à entrega de 7 cartas a pedir a colaboração das entidades contactadas. Na carta, era realizada um breve apresentação do objetivo e do processo do presente estudo, bem como, patenteado o carácter voluntário da participação dos cuidadores (cf. Anexo III).

Das 7 casas de acolhimento, 4 aceitaram participar na investigação.

Uma vez estabelecidos os contactos, alcançadas as necessárias autorizações e combinadas as datas para a recolha de dados, passou-se à realização das entrevistas nas casas de acolhimento colaborantes. Cada entrevista foi realizada individualmente, de

acordo com a disponibilidade dos participantes. As entrevistas decorreram nas instalações da entidade institucional em causa, em espaços sugeridos pelo próprio cuidador ou pelo/a responsável da casa de acolhimento, sendo gravadas em áudio com o consentimento dos inquiridos. Antes de iniciar cada entrevista, foi explanado aos participantes o propósito da mesma, garantindo-se, ainda, a confidencialidade e o anonimato da informação recolhida, deixando, desta forma, os participantes mais libertos para expressar as suas ideias, opiniões e perceções.

Durante as entrevistas, os inquiridos mostraram uma atitude muito disponível e aberta, tendo alguns apresentado até entusiasmo por poderem partilhar as suas experiências quotidianas. A atitude geral, manifestada na sua postura e na linguagem não verbal, traduziu uma grande espontaneidade.

Todas as entrevistas foram gravadas, com permissão dos entrevistados, e posteriormente transcritas em Microsoft Office Word 2010. As transcrições foram integralmente realizadas pela investigadora, o que permitiu uma descodificação mais rigorosa do comportamento não verbal associado aos discursos dos entrevistados.

PARTE IV. RESULTADOS

Todos os procedimentos de investigação com base em entrevista semiestruturada correm determinados riscos, advindos da própria natureza do processo, uma vez que o que está na base deste instrumento é, precisamente, a dualidade que coloca o sujeito entrevistado também no controlo da situação, consentindo que este escolha o que contar e como o contar (Nobre Lima & Ferro, 2014).

Logo após a transcrição das entrevistas, iniciou-se o processo de análise. Numa primeira fase, os dados começaram a ser organizados mediante um procedimento de codificação geral, aberta, sendo que em fases posteriores a análise foi-se tornando cada vez mais afinada e específica.

As narrativas que resultaram do processo de entrevista circulavam fundamentalmente em torno de 3 temas, as crianças e jovens, a relação com eles e o trabalho. Esta constatação levou a que o processo de categorização tivesse sido influenciado por estas temáticas, tendo estas sido identificadas como domínios onde as categorias se foram inscrevendo. Um primeiro domínio, que designámos por “Crianças e Jovens”, inclui o que emergiu dos discursos dos cuidadores como sendo as principais características dos menores acolhidos. Este domínio conta com 8 categorias e 5 subcategorias. No segundo domínio – Relação – podemos verificar a identificação de três pilares fundamentais para a relação com as crianças e jovens, de acordo com a perceção dos cuidadores: ser pessoa de referência, a confiança e a cumplicidade. A aplicação de uma série de estratégias pelos cuidadores para gerir a relação que estabelecem com estes foi também perceptível, fazendo parte deste domínio, tendo essas estratégias sido categorizadas dentro de uma categoria maior chamada “Gestão da Relação”. Já o terceiro e último domínio – Trabalho – aglomera as perspectivas narradas pelos cuidadores relativamente ao seu trabalho, no que diz respeito à sua identidade profissional e à caracterização do seu trabalho, e a toda a dinâmica institucional, fazendo referência à experiência e à formação, realizando, por fim, uma avaliação ao funcionamento das casas de acolhimento.

Na figura 1. podemos verificar que estes domínios se intersectam.

Na intersecção dos domínios “Crianças e Jovens” e “Relação”, surgem o Reconhecimento e a Constatação do Impacto, uma vez que é pela relação que os

cuidadores mantêm com os menores que eles se apercebem do seu *feedback* e, conseqüentemente, do reconhecimento que eles fazem, ou não, do seu trabalho, e do impacto que sentem ter nas crianças e jovens.

Na intersecção dos domínios B – “Relação” e C – “Trabalho”, apresentam-se os valores que os cuidadores consideram essenciais na relação com os menores em acolhimento e no desempenho do seu trabalho de uma forma geral, e a satisfação com o trabalho, que está intimamente ligada com a qualidade das relações estabelecidas. As dificuldades e os facilitadores da relação e do trabalho dos agentes educativos também estão presentes na mesma intersecção.

Como resultado da categorização axial temos, num plano superior, a categoria “Momentos Informais”, que pelo seu cariz tão rico a vários níveis explicitados mais à frente neste trabalho, se encontra na intersecção de todos os domínios, uma vez que são circunstâncias em que as crianças e jovens são os sujeitos protagonistas e a sua ligação com os cuidadores adquire um cariz bastante genuíno, facilitando em grande grau o trabalho destes e fortalecendo as relações entre todos.

De seguida, num plano fundamentalmente descritivo, é feita a apresentação das categorias identificadas. Aquando da análise de cada domínio irão ser apresentados novos diagramas que pretendem ser uma especificação do diagrama geral (Figura 1.), ilustrando particularmente o resultado do processo de categorização de cada um.

Esta descrição engloba a apresentação de excertos das narrativas tal como foram expostas pelos agentes educativos entrevistados.

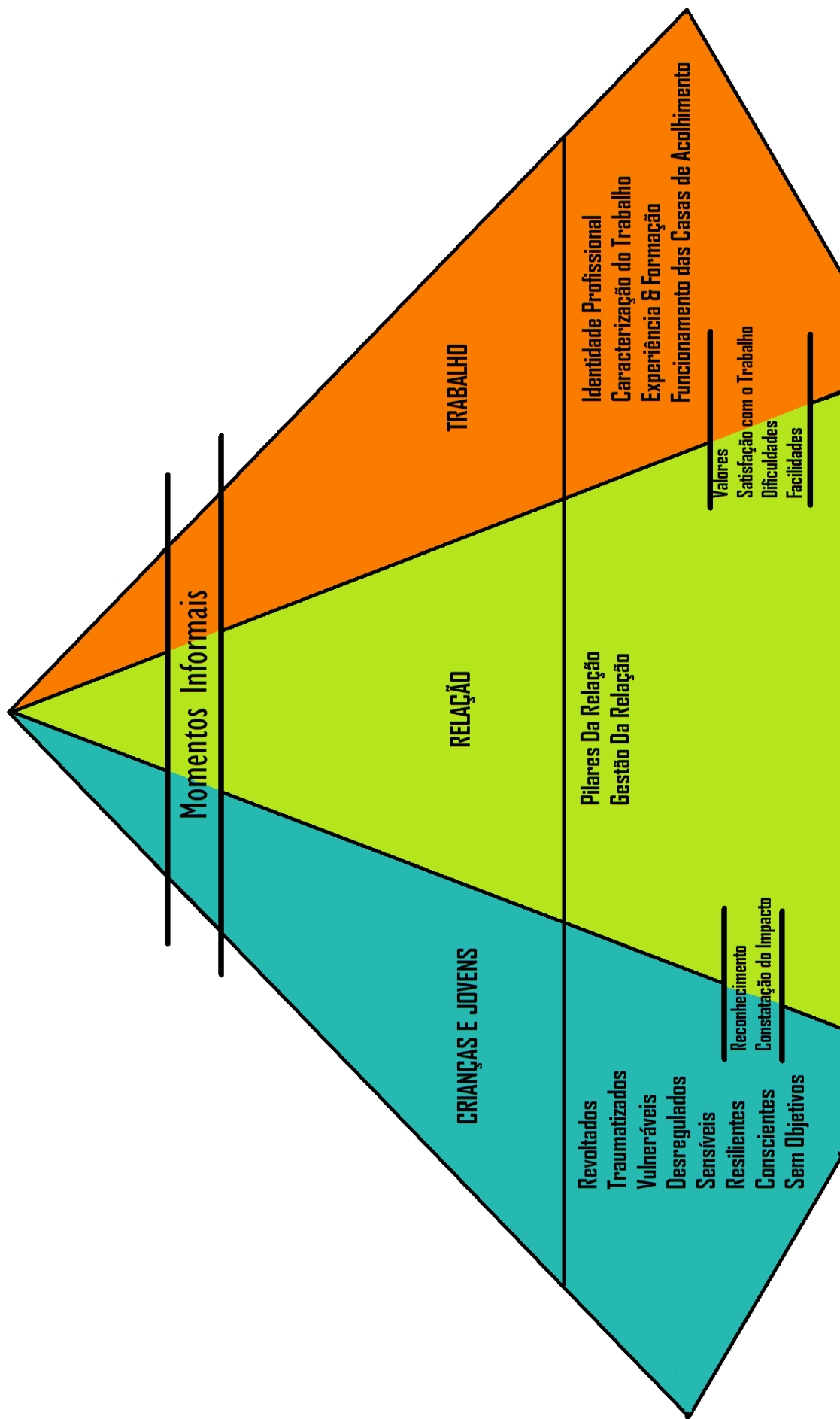


Figura 1. Organização Geral da Codificação

A. CRIANÇAS E JOVENS

“Aqui há de tudo, como na farmácia”



Figura 2. Categorias identificadas no domínio “Crianças e Jovens”.

Este domínio está relacionado com a caracterização que os cuidadores fizeram das crianças e jovens, ou seja, da percepção deles acerca dos menores acolhidos. Da análise desta categorização resultaram 8 categorias, cada uma delas correspondente a uma característica ou a um justificado aglomerado de características percebidas dos discursos dos agentes educativos relativos aos menores em acolhimento.

A.1. Revoltados

Esta característica emergiu como sendo a mais mencionada pelos cuidadores nas entrevistas realizadas, (*“Uma característica que os una, talvez seja o parecer que o mundo desabou na cabeça deles, quando eles chegam aqui vêm revoltados”*; *“A problemática é muito parecida, senão igual. São revoltadas”*; *“São crianças muito problemáticas e também muito revoltadas”*; *“e ficam muito revoltadas, e isso nota-se perfeitamente depois no comportamento delas”*) sendo que os cuidadores apontam causas que contribuem para essa revolta, como, por exemplo, o facto de não perceberem o porquê de serem retirados aos pais:

“Eu lembro-me de uma miúda que chegou aqui com a GNR, e ela na altura pensou que tinha sido ela que tinha feito alguma coisa de mal. Ou seja, «há um carro da GNR que me vai buscar à escola e me diz que eu fui retirada ao meu pai, mas foi porque eu me portei mal?» Ou seja, isto havia de ser mais trabalhado”.

A revolta pode também ser explicada pelo facto de os menores estarem, a maior parte das vezes, contrariados nas casas de acolhimento (*“Estes meninos estão aqui todos contrariados, não é? Ninguém gosta de estar numa Instituição. Ninguém gosta de ser retirado dos pais, seja por que motivo for. A contradição deles torna-os crianças revoltadas”*), sendo a revolta mais notória nos rapazes (*“E são um pouco revoltados, embora nas meninas não se note tanto, nos rapazes nota-se bastante”*).

A revolta pode, muitas vezes, dificultar o trabalho dos educadores, uma vez que quando chegam à casa de acolhimento, alguns menores revoltam-se contra os adultos cuidadores, o que torna mais difícil a adaptação das crianças e jovens e a criação de relação com os agentes educativos (*“e depois há uma certa revolta em relação ao adulto, ao início”; “Elas têm momentos de raiva, momentos de revolta, momentos de parvoíce (...) às vezes, pronto, não é fácil chegar até elas”*).

A incompreensão por parte dos menores da sua situação emergiu como um dos principais motivos para a revolta, (*“Muitos deles não percebem porque não lhes explicaram o que é que eles vêm para aqui fazer. Eles próprios (...) não compreendem a situação deles. Não percebem que se calhar estão melhor aqui”*). Muitas das crianças e jovens tão pouco compreendem o porquê de serem institucionalizados, acreditando que os pais tinham competências suficientes para os criar (*“depois há a questão de que muitas delas não percebem porque é que são retiradas aos pais, porque até acham que os pais têm competências para as ter lá, porque se já criaram outros jovens, porque é que não as deixaram ficar lá?”*), uma vez que nem sempre estes menores têm a oportunidade de conhecer o motivo pelo qual estão em acolhimento residencial (*“É que muitos deles também não sabem muito bem o que é que estão aqui a fazer, ‘né? Então eles não sabem porque é que estão aqui. Eles próprios não sabem a situação deles”*).

A.2. Traumatizados

A proposta desta categoria está intimamente ligada à anterior e resulta do reconhecimento dos cuidadores de experiências traumáticas passadas que condicionam o comportamento das crianças e jovens (*“Muitas vezes, nós até pensamos «Mas porque é*

que ele está a reagir desta maneira ou daquela?» e depois é que vamos a perceber que se calhar tem uma causa-efeito, e tem sempre, que é um trauma ou qualquer coisa que tenha acontecido que tenha despertado esse mau comportamento”). Uma das narrativas ilustra uma situação onde é perceptível a presença de uma memória traumática avivada inconscientemente por uma atitude de uma cuidadora: “e eu zanguei-me com elas. Falei mesmo torto. E uma miúda de 16 anos desatou a chorar (...) Pediu para sair e chorou, chorou, chorou (...) «Sabe que eu, neste momento, revivi uma situação que era diária na minha casa». Aquilo fez eco na cabeça dela”. Infelizmente, há casos em que esses traumas não se revelam fáceis de ultrapassar, atentemos: “as situações que as fizeram vir parar à instituição, normalmente, causam traumas que, nalguns casos, por exemplo, a menina mais pequenina que eu tenho não ultrapassa. Passa a vida a pisar sobre isso, muitas vezes. Ela está aqui há 5 anos e ainda não ultrapassou”.

O trauma presente nos menores identificado pelos cuidadores é, também, perceptível pelo grau de desconfiança patente nestas crianças e jovens, (“Desconfiança total. «Quem és tu? Sai daqui» Às vezes só se pergunta «Então ‘pá, ‘tá tudo bem?», e eles devolvem uma sensação de, eu não quero dizer de nojo, mas de «tu não me tocas»”; “Em termos de características comuns nelas, é a não confiança. Elas têm alguma dificuldade em confiar”) bastante acentuado quando são recém-chegados, estando ainda a adaptar-se ao seu novo lar (“Mas no início é sempre um pouco difícil, porque eles estão sempre de pé atrás, não é? É uma situação nova”) e não reconhecendo ninguém como confiável (“confiar numa pessoa que não lhes é nada, com quem não há uma relação de sangue, uma relação de afecto, há sempre uma desconfiança”); menos ainda quando têm tendência a comparar o cuidador com a figura familiar que falhou com eles (“Com outras é mais difícil. Porque, muitas vezes, quem falhou com elas em casa foi a figura materna, portanto há um termo de comparação, «Porque é que eu hei-de confiar em si que não me é nada, se a minha mãe, que era, não conseguiu cumprir comigo?»).

Outro indicador de trauma identificado foi o facto de os menores evitarem o toque ou qualquer contacto físico (“há miúdos que se lhes tocarmos uma vez, eles nem sequer deixam o contacto, um carinho, meter a mão, não toleram”; “Por exemplo, eu tive uma menina que veio para cá muito pequenina, que (...) chegou e encantou (...) era mesmo muito gira, muito simpática. Mas não suportava que lhe tocassem. Tocar-lhe era impensável”), uma vez que, para estes menores, muitas vezes, o toque, em vez de ser tido como um gesto de carinho, pode ser conotado como negativo tomando significado de maltrato (“Há meninas em que nós não conseguimos chegar a elas, em termos de afectividade, o toque para

elas não é um sinal de afecto, mas sim um sinal de maltrato”). Se a criança ou jovem nunca recebeu afecto ou não sabe o que isso significa, pode não tomá-lo como algo bom e, conseqüentemente, rejeitá-lo (“uma menina que nunca teve um carinho de um pai ou de uma mãe, ou está numa Instituição desde pequenita, se calhar é difícil para ela receber um carinho meu. Se calhar não está habituada. Eu até lhe vou tocar para lhe dar um carinho e ela pode tomar isso como uma agressividade e ter medo e ter receio”).

A.3. Vulneráveis

Esta característica está associada à insegurança que os menores acolhidos demonstram que, conseqüentemente, é percebida pelos cuidadores (“*elas não sentem segurança em nada*”; “*Porque algumas têm algum receio de falar sobre as coisas. Com medo de serem penalizadas ou de não serem atendidas, não sei muito bem*”), bem como, ao facto de serem muito influenciáveis.

A vulnerabilidade faz com que, por vezes, a influência surja como algo mau (“*Outras também são muito influenciáveis. Porque são crianças que não tiveram muito apoio, e depois influenciam-se muito uns aos outros, são muito influenciáveis*”) e os mais novos caem nas influências dos mais velhos (“*porque aqui às vezes estão maiores com menores, e há certos comportamentos que depois os mais novos têm tendência a copiá-los. E a gente tenta dizer: «Não faças isso, porque aqui há miúdos pequenitos!»*”; “*Eles chegam a influenciar os mais novos a fumar*”).

A carência de afecto destes menores também é um indicador do quão vulneráveis eles são (“*É assim, há ali falta de tudo. Falta de afecto, falta de carinho, falta de mimo*”; “*São meninos que necessitam de mais atenção, que não têm. Noto que têm falta de carinho, são crianças que se sentem sempre um bocadinho... Como é que eu hei-de explicar... São sempre considerados os “meninos da Instituição”. E eles não gostam disso*”), sendo que, muitas vezes, a sua vulnerabilidade é resultado de uma certa discriminação pelo facto de estarem institucionalizados, o que acaba por provocar exasperação nos menores. Há até quem refira que os mesmos tendem a descarregar a sua irritação nos cuidadores, no sentido de chamar a atenção (“*Quando estão mais irritados (...) é a nós que eles vão logo. Para chamar a atenção. Para terem um bocadinho de colo, porque lhes falta. Eu até aí não tenho dúvida alguma*”; “*E a menina (...) disse que só fez isto porque (...) ninguém lhe dá atenção*”; “*Porque, naquele dia, uma colega precisou de mim no mesmo instante, e houve ali uma perda de atenção, e nesse espaço ela (a jovem) descompensou. Porque ela quer sempre*

uma atenção muito dirigida”; “eu dei com ela a chorar, sentei-a ao meu colo e apercebi-me de uma necessidade afectiva daquelas... Ela é uma menina muito peculiar, porque ela entra em conflito para eu lhe dar atenção. Ela quer atenção só para ela. Eu chego a pensar que aquilo é um bocadinho patológico”). É notória a necessidade de suporte afectivo que os cuidadores constataam nas crianças e jovens (“Na passagem de ano estive até à 01:00h e tal, saía à meia-noite e estive aí até à 01:00h e tal. Um dos mais pequeninos até adormeceu ao meu colo. Eles precisam tanto de colo! Porque é que a gente não há-de dar o colo de que eles precisam? O colo para eles é muito essencial, eles nunca tiveram colo”), necessidade essa que se vê acentuada quando há irmãos que são separados, vejamos: “Eu tenho aqui uma miúda que separaram dos irmãos, quando ela veio para aqui, eu tive tanta pena da miúda. A miúda chorou durante dois dias sem parar, ela chorou tanto, tanto, tanto! Ela tinha tantas saudades dos irmãos!”.

A.4. Desregulados

Dentro desta categoria, identificámos vários indicadores de desregulação como, por exemplo, a agressividade física e emocional, a desobediência, o facto de os menores mentirem algumas vezes, a exposição ao risco e as dificuldades em relacionar-se.

Agressivos

Encontram-se vários relatos de episódios em que se verificam agressões físicas nas casas de acolhimento, não só entre dois ou mais menores (“a gente aqui já ter separado jovens por eles se estarem a agredir um ao outro”; “Situações de, às vezes, violência, em que temos de separá-los. Já houve aqui de todo o tipo de violência, ‘né? Até ao extremo”) mas também contra si próprios (“Elas maltratam-se de vária ordem, põem-se para baixo, agridem-se mesmo fisicamente”; “E também já tivemos casos de elas se auto mutilarem. Pequenos cortes”). Os relatos mais comuns revelam que, em situações extremas, as crianças e jovens chegam a pontapear objetos da instituição, bem como, atiram e partem coisas (“ela partiu um vidro da porta. Estava muito stressada (...) começou a gritar e a atirar com tudo”; “a jovem começou a pontapear tudo, quebrou uma mesa”; “e eu fui lá e perguntei: «Mas o que é isto?», e ela não faz mais nada, agarra no bengaleiro e manda-o contra a mesa. Partiu-o”; “eu tinha uma louca que (...) chegou a ir para cima da mesa e partir os pratos todos e destruir o jantar todo”; “Mas há miúdas com quem nós não podemos brincar. Porque se nos metemos com elas estamos sujeitas a levar dois murros na testa. Há aí pessoal da pesada!”).

Foi também identificada nos discursos a existência de agressões entre menores e funcionários (*“É assim, por exemplo a mim nunca me levantaram a mão, mas a colegas meus já”; “um caso de tentativa de agressão (...) Ontem foi mais entre um utente e um funcionário”; “espetava as unhas, espetava mas afundava, arranhava as minhas colegas todas. Se lhe pediam para fazer alguma coisa que ela não queria”; “há pouco tempo, houve uma discussão entre ele e outro jovem, eu meti-me no meio, ele estava muito exaltado, quando eu me meti no meio eles já estavam pegados, ele (um jovem) agarrou-me nos braços e meteu-me um braço ao peito. Pronto”*).

As agressões verbais também são uma constante no contexto das casas de acolhimento, algo apontado como hábito que os menores trazem do exterior (*“há meninas que são extremamente mal-educadas, porque estavam habituadas a falar assim com a família, e se calhar a chamar nomes à mãe e ao pai, e eles não lhe inculcavam regras”*). É notório o incómodo por parte dos cuidadores perante as agressões verbais contra eles (*“Já sofri algumas agressões verbais, sim, muitas com palavras feias, palavrões”; “ela maltratou-me, mas assim uma coisa de um baixo nível que eu achei que não tinha hipótese. E acabei por me retirar”; “E quando há agressões verbais é complicado (...) Elas sabem qual é o ponto-chave para magoar, digamos assim. Elas proferem muitos palavrões”*). Os motivos mais evidentes são quando os cuidadores não permitem que os menores façam aquilo que querem e as crianças e jovens não respeitam isso (*“Não é “Eu posso, se faz favor?””, é “Eu quero. Agora”. Isto é o cabo dos trabalhos”; “quando é contrariada é um bocadinho intempestiva, e tem uma forma de falar para o adulto que não é a mais correta”*), sendo bastante frontais na forma como encaram o cuidador (*“é capaz de me mandar para aqueles lados todos possíveis e imaginários, assim, tête à tête. Directamente”*). São menos referidas, mas também se verificam agressões verbais entre colegas, (*“E ainda na sexta-feira levou um processo disciplinar, porque estava com o telemóvel na sala de aula, um colega denunciou-a, e ela mandou o colega para outra banda”*) chegando até a dirigir-se de uma forma pouco correta a uma juíza (*“foi expulsa pelo tribunal, porque ela dizia tanta baboseira, mas tanta baboseira, que chegou a tratar mal a juíza, e ela pô-la na rua, completamente descompensada”*).

Desobedientes

A desobediência também foi identificada como um indicador de desregulação, (*“Desobediência, há, às vezes não cumprem as regras totalmente”*) sendo algo com que os cuidadores têm alguma dificuldade em lidar (*“Talvez à noite (...) Alguns não querem ir*

logo dormir, não querem ir logo para a casa, e não obedecem tanto. As situações mais difíceis são quando eles não obedecem”; “Ela devia levantar-se cedo para ir para a escola e só se levanta às nove, e dá vontade de ir lá e arrancá-la da cama, mas não se pode. Eu não sei lidar com isto”). Os cuidadores não referem apenas a desobediência em contexto de instituição, mas também em contexto escolar (“o professor mandou-a para a biblioteca, a biblioteca estava fechada e ela voltou à sala e disse que queria continuar na aula, e o professor disse: “Não ficas na aula”. E ela saiu da escola”). Perante a constante desobediência dos menores, verifica-se uma certa desistência no seguinte discurso de um cuidador: “com outra nem vale a pena negociar porque ela chega tarde na mesma e ponto final”.

Há, ainda, casos de crianças e jovens que, na hora da repreensão, obedecem, no entanto, vêm a incorrer nos mesmos erros *à posteriori* (“Porque ela hoje pode concordar e pode dizer que vai cumprir, mas amanhã já não cumpre”; “e ela, sim senhora, ouviu a conversa, compreendeu muito bem, mas no dia a seguir foi para as aulas e no final do dia já não voltou”).

Manipuladores da Realidade

Os menores também são referidos pelos cuidadores por faltarem à verdade. Esse impulso para a mentira ou omissão, como também é referenciada, é atribuído à educação que trazem de casa (“elas ganham ali uma capacidade de omitir muitas coisas para conseguirem muitas outras coisas. E pensam que como isso foi conseguido lá em casa, que aqui também é. E nós tentamos (...) que elas possam perceber que não é com a mentira que as coisas funcionam”).

Os menores chegam a mentir a terceiros em frente aos cuidadores, como podemos ver no seguinte discurso: “Eu estou aqui porque a minha doutora me provocou, e no fim de me provocar eu pedi-lhe para ir fumar e ela não me deixou, e o bengaleiro caiu-me sem querer”, “E isto já aconteceu muitas vezes?”, “Duas”, “E porque é que tu estás na Instituição? Lá em casa também aconteciam coisas destas?”. Portanto, a pedopsiquiatra ia-lhe fazendo perguntas, ela ia respondendo e eu, cá atrás, ia fazendo assim [acenou negativamente com a cabeça]”. As mentiras narradas referem-se à hora a que chegam à casa de acolhimento, (“quando entram em casa e nós não estamos, quando vêm fora de horas, entram sorrateiramente e quando depois as encontro elas dizem: “Ah, já cá estava há duas horas”, e afinal só estava há dois minutos”), a queixas falsas, por exemplo, dores (“ela veio atrás de mim a gritar: “Estou cheia de dores de estômago, quero ir para o hospital!”. E nós tínhamos ido buscar o comer, que eram panados. Quando ela olha e vê que eram panados, pergunta:

“Quantos panados são para cada uma?”, ou seja, passou-lhe tudo instantaneamente quando ela viu que lhe agradava. Senão, eu teria de ter ido com ela para o hospital, porque tinha uma dor de estômago horrível! [Risos]. Depois foi comer e pronto, passaram-lhe os problemas todos”), chegando, até, a mentir por questões monetárias (“No outro dia, uma menina pediu-me para destruir dinheiro, supostamente a mando de uma colega minha, e eu destruí. Ao falar por acaso à minha colega ela diz-me: “Mas eu não lhe mandei destruir nada, não devias ter destruído!”).

Expostos ao Risco (Gravidez, Consumos)

Outra questão abordada pelos agentes educativos prende-se com o facto de estes menores estarem constantemente expostos ao risco (*“Ela consome substâncias (...) esteve cá dois anos, mas antes de ser institucionalizada já fez um aborto, já deve ter tido experiências que uma pessoa nem imagina”*). O consumo de drogas emerge nos discursos como sendo das coisas mais difíceis de controlar (*“Quer dizer, fuma um charro, aquilo aumenta-lhe os picos, depois toma medicação para lhe baixar os picos, chega-me aqui, vai-me querer agredir os miúdos todos! Não é fácil controlar”; “Ela foi consumir (...) Depois eu dei conta mais tarde porque tinha arrombado a porta de uma sala e cheirava a fumo (...) é impossível conseguir controlar tudo”*). Há situações em que é referido que são chamadas as autoridades competentes (*“Quando a gente, por exemplo, os apanhamos a fumar haxixe... Nessas situações temos de chamar a polícia. Tem de se tentar perceber de onde é que aquilo veio”*), e um cuidador refere mesmo que considera que os menores que consomem estupefacientes deveriam ser acompanhados em outro tipo de instituição (*“Esta instituição até tem miúdos que nem deviam estar aqui, dois ou três, que consomem drogas e não sei quê, deviam-lhes ser aplicadas outro tipo de medidas”*).

A gravidez também foi alvo de referência. As raparigas que engravidam não podem continuar institucionalizadas (*“Depois acabou por sair porque estava grávida”*), havendo, ainda assim, casos em que nem as próprias menores sabem que estão grávidas (*“Até aos 5 meses de gravidez ninguém soube que ela estava grávida, e ela também não”*) e outros em que já realizaram um aborto (*“antes de ser institucionalizada já fez um aborto”*).

Dificuldade Relacional

Estes menores, segundo os cuidadores, apresentam dificuldades na relação com o outro (*“porque muitas vezes eles têm dificuldade em relacionar-se com os outros”*). Estas dificuldades reflectem-se tanto na relação com os colegas institucionalizados (*“há aqui*

casos em que nem entre irmãos há relacionamento. As meninas são mais amigas, também têm as suas desavenças como toda a gente, mas são mais unidas e são capazes de participar mais em atividades. Os meninos já são mais complicados”; “vêm para aqui pessoas do norte ao sul do país, encontram-se aqui, não se conhecem de lado nenhum, e têm que viver em conjunto. E o difícil é conseguir que essas pessoas vivam na mesma casa, no mesmo telhado”; “Eu não conheço nenhuma relação que ela tenha aqui dentro que corra bem”) como com os colegas de escola (“quando são convidados a ir a uma festa, eu notei a dificuldade de os conseguir convencer a ir. Eles dizem: «Ah, porque nos vão tratar como “os meninos da Instituição” e só fazem isso porque têm pena de nós». Há muito esse género de comentários”). Ainda assim, a dificuldade em relacionar-se é conotada como geral (“É muito difícil porque elas não se abrem (...) Tem que haver muito tempo para se conseguir saber quem é uma menina”; “E manifesta-se bastante perturbada em todas as suas relações. Todas com muita agressividade”; “Há meninas que têm uma dificuldade enorme em relacionar-se. Seja lá com quem for”). Aliada à dificuldade em relacionar-se, houve um discurso que referenciou dificuldade em respeitar (“E estas crianças não respeitam toda a gente”).

A.5. Sensíveis

Esta categoria surge no decorrer da ideia generalizada por parte dos cuidadores de que estes menores, apesar de, de uma forma geral, serem revoltados e desregulados, também têm momentos positivos, revelando serem capazes de se deixar sensibilizar pelos outros ou pelas situações. É referido que são miúdos que não são egoístas, são humildes, gostam de partilhar, (“Os miúdos aqui são pouco ou nada egoístas, a maior parte deles. São todos miúdos que estão habituados a partilhar, gostam de partilhar, há muita humildade (...) É óbvio que são crianças, todos eles passaram por problemas, todos têm o seu feitio, uns fazem mais do que outros, mas no geral eles são todos assim”) são meigos, dóceis (“é um miúdo muito dócil. No fundo ele tem lá um coração enorme”; “no fundo, são meigas”; “todos eles têm bom coração (...) se conversarmos com eles a bem, e lhe tocarmos na ferida, aqui ferida é no sentido de levá-los mesmo ao coração (...) eles são mel”), adaptam-se bem e são solidários com novos menores acolhidos (“convivem umas com as outras, ajudam-se umas às outras. Não há conflitos. Claro que quando vem uma nova, há ali um x tempo para se integrarem. Mas adaptam-se muito bem umas com as outras”; “elas são miúdas meigas, muito solidárias, e nota-se muito isso quando chega uma menina nova. Elas são muito acolhedoras, são muito humanas, são dóceis, até miúdas que nos têm dado muitos problemas (...) conseguem

ser meigas”). Acaba também por ser visível uma aprendizagem da noção de cuidar com os cuidadores, repercutindo isso com as suas colegas (*“elas aqui vão aprendendo esse lado maternal, do cuidar, do ser cuidador do outro. E elas fazem isso com outras colegas, ou quando estão doentes, ou porque têm um problema e elas são as primeiras pessoas a estar quando a outra chega a casa, e resolvem”*).

A.6. Resilientes

A resiliência foi algo que também sobressaiu na perspectiva dos cuidadores acerca dos menores (*“Elas têm uma resiliência muito grande, porque passar pelas coisas que elas passaram, não sei se alguns de nós estaríamos tão capazes de enfrentar como elas”*), espelhada em estratégias de auto-defesa (*“Autodefesa. Isto é uma questão de sobrevivência, não é? Porque elas vão criando estratégias de defesa”*) que os próprios menores elaboram para ultrapassar os seus momentos menos positivos, como cantar ou desenhar (*“já tive uma menina que se expressava muito através do desenho. Com sólidos geométricos, e depois explicava o que é que cada um significava por iniciativa própria, sem nós lhe perguntarmos nada. Outra, quando se sentia mais stressada, cantava. Elas próprias arranjam estratégias delas. No fundo, quando nós nos deparamos com as situações, é perceber o que é que há a fazer e a quem é que podemos recorrer”*). Alguns cuidadores adjetivaram os menores de heróis (*“Eu acho que estas meninas são umas heroínas, na sua generalidade”*; *“elas são umas heroínas! Porque já sobreviveram a muita coisa que se calhar nós nunca iremos passar na nossa vida”*), por tudo aquilo que já passaram na vida (*“Elas são umas heroínas porque, é assim, tendo as experiências de vida que algumas destas meninas têm, passar por aquilo que elas passaram, conseguir aquilo que ainda conseguem, elas são umas heroínas”*) e pela forma como conseguem encarar o quotidiano.

Esperançosos

Um outro sinal de resiliência identificado na descrição dos menores foi o facto dos cuidadores referirem que, muitos deles, têm esperança que o acolhimento represente algo positivo na sua vida (*“Há meninas que vêm na perspectiva de encontrar um ambiente mais sereno, mais estabilizador e securizante, é o que elas querem. E previsível. Estas crianças precisam muito da previsibilidade”*), que seja um sítio melhor do que aquele onde estariam (*“Há miúdos que chegam e acham que isto é uma salvação, pensam «Eu vim para um sítio melhor»”*). Em alguns discursos espelha-se, ainda, alguma esperança num futuro melhor

da parte dos jovens (*“quando nos vêm dizem «Vim para um sítio bom, tenho uma pessoa que me vai apoiar no meu futuro, vim para um sítio melhor»”; “Algumas esperam ir para um sítio melhor. Não querem voltar. Querem voltar, mas convencidas que irão ter outro ambiente. Uma melhoria de vida. Estão convencidas que conseguem”*).

A.7. Conscientes

A proposta desta categoria resulta da noção que os educadores têm de que apesar da sua rebeldia e desregulação, estas crianças e jovens têm consciência do contexto em que estão inseridos, têm noção de quando agem mal (*“A maior parte é mesmo porque não quer, porque elas têm capacidade para ver o que é que devem e o que não devem fazer”*; *“Aliás, elas normalmente são muito justas. Sabem reconhecer quando não estiveram tão bem”*), e quando há qualquer coisa que não está bem e os cuidadores, de certa forma, se afastam, os menores, conscientemente é que vão ao encontro deles (*“já aconteceu uma situação gravíssima, e eu cheguei e deixei passar, e o miúdo é que acabou por sentir a minha falta e veio procurar-me. E isso também é bom. É sinal de humildade e de consciência”*; *“Mas ele tentava sempre aproximar-se, e isso para mim já era um sinal, porque se ele não se preocupasse não me procurava”*).

Já em termos de futuro, é notória a consciência dos menores referenciados, uma vez que, ainda querendo voltar para os pais, sabem que o melhor para eles é permanecer na casa de acolhimento, pois parecem ter alguma consciência dos benefícios da institucionalização (*“estas miúdas também nos surpreenderam na reunião, (...) quando a técnica lhe perguntou o que é que ela queria fazer quando fizesse os 18 anos, ela disse: “Eu não me vou embora! Eu vou continuar e vou acabar o curso!”*, e nós ficamos a olhar para ela. *Porque lá está, ela quer ir para a família, ela quer ir ter com a mãe, mas sabe que aqui tem melhores condições, portanto, ela quer ficar, e a irmã a mesma coisa”*; *“E ela própria admite que, na altura, se não tivesse sido retirada à família, hoje não era a pessoa que é. Ela percebeu que o melhor para ela foi vir para aqui”*). A conduta consciente dos menores está também presente nos relatos em que avaliam a situação da família e no discurso que revela o desejo de não virem a reproduzir os mesmos comportamentos e as mesmas vivências (*“temos meninas que dizem perfeitamente: “A minha mãe é prostituta”, “A minha mãe anda com vários homens”, “Eu não quero ser como ela, quero ser diferente”. Temos miúdas que sabem muito bem o porquê de estarem aqui e como é que a própria família funciona”*). A consciência que os menores têm relativamente à sua condição e a tudo o que já

vivenciaram também é visível no sentido de que estes não se esquecem facilmente de episódios marcantes como, por exemplo, a chegada à instituição, sendo que os cuidadores utilizam isso para que eles dêem valor quando alguém chega de novo (“(Quando chega alguém novo) *Nós costumamos dizer-lhes para elas se lembrarem do primeiro dia que entraram, porque elas têm isso muito presente. Se falar com qualquer uma delas, elas dizem o mês, o dia, a hora, e há quantos dias é que cá estão. Portanto, elas sabem tudo muito específico. Quem foi a pessoa que esteve na entrevista, quem lhes mostrou a casa, quem é que as acolheu, como é que foi o acolhimento... Tudo, tudo, tudo. Elas têm isso tudo muito presente, e o que nós tentamos fazer é isso, é fazê-las recordar do seu primeiro dia, e perceberem o quão difícil foi*”).

A.8. Sem Objetivos

A última categoria prende-se com o facto destas crianças e jovens serem identificadas pelos cuidadores como não tendo objectivos de vida (“*E é muito importante falar no futuro porque muitos deles não têm objectivos na vida, muitos pensam que estão aqui e nem pensam no futuro*”), sendo que os cuidadores tomam como importante falar no futuro para que eles desenvolvam esses objetivos (“*Aqui há muita falta de objectivos, muita mesmo. (...) E a falta de objectivos leva à desmotivação. E eu acho que ter objectivos é essencial*”), apesar de verem nisso uma tarefa difícil pois, alguns menores, utilizam a estória de vida deles como justificação para a ausência de objetivos (“*O maior problema que eu tenho com elas, é que elas não têm objectivos concretos, tipo: “Eu vou lutar por isso!”. Elas não lutam por nada, simplesmente vivem o dia a dia. E usam a estória delas como justificativa para isso*”).

Finalizada a apresentação do primeiro domínio, “Crianças e Jovens”, avançamos para a exposição do domínio “Relação”, ilustrado pela figura 3.

B. RELAÇÃO

Os relatos que preenchem este domínio advêm da envolvência da relação dos cuidadores com os menores. O processo de análise conduziu à identificação de 2 categorias principais: “Pilares da Relação” e “Gestão da Relação”. Os três pilares

fundamentais de acordo com a percepção dos cuidadores: ser pessoa de referência, a confiança e a cumplicidade, representam as sub-categorias correspondentes à categoria “Pilares da Relação”. De acordo com a investigação percebeu-se, também, a existência de estratégias utilizadas pelos cuidadores para gerir o comportamento dos menores e a relação que estabelecem com estes. Essas estratégias foram categorizadas dentro de uma categoria maior chamada “Gestão da Relação”.



Figura 3. Categorias identificadas no domínio “Relação”.

B.1. Pilares da Relação

Esta categoria emergiu de um aglomerado de competências chave que os cuidadores identificam como sendo essenciais para conseguirem “chegar” aos menores acolhidos ou ver alguma mudança no seu comportamento, que levou à organização de três pilares fundamentais para a estrutura da relação com as crianças e jovens: ser pessoa de referência, a confiança e a cumplicidade.

Ser Pessoa de Referência

Ser pessoa de referência implica, segundo as narrativas, ser um modelo para as crianças e jovens acolhidos, uma figura orientadora do que deve ser o comportamento deles, adoptando postura e exemplos positivos (*“Eu não trabalho com objetos, ponto. Eu não trabalho com arroz, não trabalho a vender televisões, não trabalho na Worten nem na*

Sport Zone. E acaba por a nossa ligação, a nossa entrega ser total, e eles sentem essa entrega (...) Temos de ser humanos, temos de ser humildes, temos de ser nós mesmos. E se nós formos nós mesmos e tivermos sempre posturas e exemplos positivos, eles vão segui-los, porque nós somos as referências deles”), bem como, referência afetiva, uma verdadeira fonte de afeto (“A minha relação com eles é de mãe mesmo (...) tenho aqui uma menina que particularmente gosto muito dela, tenho uma atenção muito grande por ela (...) é quase um sentimento maternal, e ela também sente isso, porque ela anda sempre comigo, sempre [sorriso]”). Ser referência para estes jovens é ser, também, fonte de segurança (“Outras, se chegam e nós não estamos já ficam desorientadas, já não sabem. É assim, elas nem precisam de nada, mas pronto, é um «olá», é o «já estamos em casa», e sentem-se seguras porque realmente têm ali o seu ponto de referência”) e confiança (“quando ela chega é para mim que ela conta as coisas, é para mim que ela mostra o que traz de casa. Tudo”).

Os cuidadores consideram-se pessoas de referência para os menores (“nós tentamos ser sempre uma referência para eles, porque é isso que eles acabam por ver em nós: uma referência”), pelo facto de as crianças e jovens recorrerem quase sempre à mesma pessoa (“normalmente vêm dizer “Olha, passou-se isto assim assim” ou “Aquele utente está a fazer aquilo” ou “Correu mal a escola” e para isto procuram sempre a sua pessoa de referência”) e, também, no caso de uma das casas, por tratarem os cuidadores por tio ou tia (“Eles chamam tia/tio às pessoas que estão com eles nas casas”; “Elas falam comigo como se eu fosse mãe delas. Precisamente igual. De tudo. De tudo mesmo. Às vezes têm dúvidas disto ou daquilo, mesmo de sexo. Tudo. Eu estou sempre a dizer “Se precisares de alguma coisa, falas. Tens a tia para o que quiseres falar. Estás à vontade”). Os cuidadores acreditam que mostrar aos menores que estão disponíveis para eles, para os ajudar naquilo que lhes for necessário, (“Disse-lhe que para qualquer coisa que ele precisasse ou se tivesse algum problema, era a mim que se deveria dirigir. Que contasse comigo para o que fosse, para o mal e para o bom. E que tentasse sempre desabafar comigo, contar-me tudo o que se passa com ele”) por exemplo, demonstrando às crianças e jovens a sua disponibilidade para ouvir os seus desabaços, (“Se ela disser que não quer falar, eu digo: «Olha, eu vou para ali, se precisares de mim, chama-me»)”) é uma boa forma de melhorar a relação com estes e de estreitar laços (“E isto é importante para elas, saberem que há alguém que, independentemente do que elas tenham feito e de achar que aquilo foi errado, está ali para as ouvir”).

Confiança

A confiança foi identificada como outro pilar fundamental para a relação entre os cuidadores e as crianças e jovens (*“Primeiro, elas têm de ter muita confiança em nós (...) Tem que haver mesmo muita confiança delas connosco. Pronto, lá está, isto é à base da confiança, é como os pais, não é? Elas têm que confiar em nós para perceberem que nós estamos aqui para ajudar e não para penalizar”; “É transmitir-lhes confiança, para elas saberem que podem confiar em mim. O saberem que eu estou lá para as ajudar. E sempre que precisem, sabem que podem contar comigo, eu acho que é a partir daí”*), pois, através da confiança, conseguem-se muitas outras coisas, como, por exemplo, mudanças de comportamento e partilha (*“Estabelecer uma relação de confiança para podermos ajudá-las, poder orientá-las, poder mudar um bocadinho o comportamento, porque com estas meninas coisas muito pequeninas são muito significativas. O simples facto de chegarem e terem alguém que lhes diga “Boa noite, tudo bem?”, “Eu estou aqui”, e elas partilharem “Hoje o dia não me correu nada bem”, determinadas angústias que à partida só partilhariam com os pais, é o maior desafio, é a confiança, saberem que nós não somos pais nem mães, mas somos alguém que está ali, um adulto, que elas considerem de certa forma de referência”*), sendo, por isso, que a confiança é assumida como uma base importante do trabalho. É através da confiança que os menores se vão sentir mais à vontade para partilhar os seus desabafos com os cuidadores (*“Mas eles desabafam muito, principalmente com as funcionárias mais velhas. Onde eles sentem confiança, é onde eles desabafam”*), sendo que um dos agentes educativos referiu que falar-lhes da sua vida familiar, pode ser um bom meio para lhes ganhar a confiança (*“Nós tentamos que eles se identifiquem connosco até a nível familiar. Nós trazemos muito para cá a nossa vida familiar, com alguma regra, porque depois eles podem deturpar e ver à maneira deles, mas tentamos muito inseri-los um pouco na nossa vida, falar um pouco das nossas coisas, para ganhar a confiança deles”*), tendo referido que essa confiança consegue-se, uma vez que numa das casas de acolhimento já deixaram carteiras com dinheiro à disposição dos menores e nunca nenhum mexeu (*“Eu e o meu colega trabalhamos assim, muito na base da confiança. Posso dizer até que a confiança é tal que, nós já chegámos a deixar aí carteiras com dinheiro e nunca nada foi mexido. Portanto, isso demonstra realmente que entre nós e eles há confiança para isso e que eles nos vêm como uma referência. Dizem assim “Epá, com estes, calma, que eles estão cá para nós quando a gente precisa”*). Uma vez que a situação de acolhimento das crianças e jovens pressupõe,

desde logo, que estes tiveram algum tipo de problema ou disfunção no seu meio familiar, julgar por antecipação não parece correcto aos cuidadores, sendo que estes concordam que devem ter conhecimento do passado dos menores e da justificação da sua condição de acolhimento (*“Nós (...) temos de saber a estória de vida para saber trabalhar com elas (...) nós não podemos estar a trabalhar com as meninas sem saber o porquê de elas cá estarem e o passado delas, porque daí advém o trabalho que nós vamos fazer com elas”*; *“saber porque é que vêm, quais são as necessidades. Antes delas virem já se conhece a situação”*), afirmando, porém, que não devem por isso construir falsos juízos de valor acerca das crianças e jovens, permitindo-se conhecê-los à medida que estes se habituam ao ambiente residencial, potenciando a criação de confiança com os menores (*“Nessa altura, eu tenho presente a sua estória de vida, mas parto um bocadinho de tábua rasa. No sentido de dar oportunidade de conhecer a menina num outro retrato. Porque é assim, aquilo que ela traz, é uma estória de vida presente num determinado contexto, numa determinada família, num determinado ambiente. Eu não sei se aqui será melhor, ou pior, ou menos bom. Então, vou tentando perceber, vou observando, vou dando espaço”*).

Cumplicidade

A cumplicidade é também identificada como peça chave numa relação entre cuidador e o menor, (*“Porque há miúdos com quem a gente até tem uma certa cumplicidade porque fazem aquilo que a gente acha que têm que fazer, e com esses às vezes nós somos cúmplices, ajudamo-los a crescer”*) sendo algo, por vezes, imediato, pelos motivos que podemos verificar no discurso: *“há jovens que estabelecem logo empatia. Ou porque nós temos uma característica física semelhante a quem elas reconheciam como figura de referência, ou... Qualquer coisa que desperta nelas essa empatia à priori”*. A empatia aliada à cumplicidade pode tornar-se benéfica, no sentido em que os menores se poderão sentir seguros com aquela pessoa e isso lhes traga maior confiança (*“Aliás, essa menina depois foi para outro grupo, mas vinha sempre falar comigo. Apesar de eu lhe dizer sempre para ela falar também com a sua educadora, para ela ficar a par, mas pronto, comigo havia ali uma identificação muito grande, ela dizia que eu percebia o que ela dizia e sentia”*; *“e elas próprias vêm ter comigo. Há aí uma que anda sempre atrás de mim, porque quer beijinhos. “Eu quero o meu beijinho”, e dá mais uma volta e “Eu quero mais um beijinho”*). A cumplicidade e a empatia, uma vez interligadas, podem fazer a diferença na relação (*“Se as meninas do meu grupo me vêm como uma pessoa que as quer ajudar, é mais fácil de serem trabalhadas, é*

mais fácil aceitarem as ajudas que eu lhes quero dar. É nessa linha que eu digo que se as meninas virem que eu que estou com elas, que me aproximo, que sou verdadeira com elas, isso ajuda muito”). A compreensão é também uma peça fundamental numa relação (“É preciso ter muita compreensão”) e uma potencial consequência da cumplicidade, pois leva o cuidador a querer entender o porquê de determinada atitude que a criança ou jovem tome (“E nós tentamos desmontar um bocadito, nós já fomos como eles, já andámos a estudar, já saímos, e por isso nós sabemos o que é que elas querem”). Essa compreensão coligada à cumplicidade faz com que os cuidadores se coloquem no lugar do outro, neste caso, no lugar do menor em questão (“comigo havia ali uma identificação muito grande, ela dizia que eu percebia o que ela dizia e sentia. Aqui é um bocadinho tentarmos calçar os sapatos delas”).

B.2. Gestão da Relação

“Ótimas formas de agir, eu gostava de ter, assim um dicionário... [Risos]. Uma receita, um ingrediente. Nesta situação faz assim, naquela faz assado e naquela faz aquele outro. Pois. Não temos”

A relação que os cuidadores estabelecem diariamente com as crianças e jovens acolhidos consegue ser gerida com recurso a um conjunto de estratégias diversas que cumprem funções diferenciadas. A categoria “Gestão da Relação” engloba uma série de estratégias quotidianas de gestão da relação identificadas pelos cuidadores. Foram identificados 4 tipos de estratégias: estratégias de comunicação, estratégias de colocação de limites, estratégias de validação de comportamentos e sentimentos e, finalmente, estratégias de controlo do comportamento e das emoções.

Estratégias de Comunicação

Este aglomerado de estratégias beneficia em comum do diálogo. Todas elas pressupõem que exista comunicação, seja entre os cuidadores e os menores, seja entre os cuidadores e outros técnicos da casa de acolhimento ou profissionais exteriores à mesma.

Diálogo Reflexivo

O diálogo emergiu frequentemente nas narrativas como uma estratégia utilizada pelos cuidadores (*“Conversar, deixá-los reflectir, ir trabalhando e falando. ‘Pá, e isto dá resultado, eu uso muitas vezes esta estratégia”*). Estes referem o diálogo como principal meio para conseguir alterar comportamentos (*“tive duas situações muito específicas de meninas a quem eu conseguia chegar e fazê-las alterar comportamentos para que não se prejudicassem. I: E como é que conseguia? E_10: Através da conversa. Sentava-me, conversava muito com elas. Eu sabia o que ia na cabeça delas”*) e de lhes apresentar perspectivas diferentes (*“Nós tentamos sempre falar da melhor forma com eles, para que eles consigam entender a nossa mensagem. Portanto, o melhor meio é falar mesmo”*). Muitas vezes, o diálogo é promovido em situações específicas do dia, sendo algo constante no quotidiano residencial (*“eu gosto muito de conversar com elas no fim de jantar, principalmente quando há um problema, eu faço questão de no fim de jantar irmos falar, irmos conversar”*). A designação desta estratégia como diálogo reflexivo está relacionado com a intenção, quase sempre presente nos momentos de diálogo, de levar a criança ou jovem a reflectir sobre a circunstância em análise (*“fui falar com ele, «Como é que é? Queres voltar para cima? Queres o meu apoio? Ou não queres?» (...) Depois desta conversa, não melhorou 100, melhorou 80. Mas eu não perdi a esperança no miúdo. E dei-lhe um tempo de reflexão”; “Há casos que, por exemplo, chamo a atenção (...) «Então, fizeste isto? Soube-te bem? Como é que foi? Reflectiste sobre o caso?» (...) «Gostaste da chatice? Sentes-te bem com a chatice em si?», «Ah, não, não sinto», «Então o que é que tu tens de fazer?», «Melhorar a minha situação». Ou seja, também lhe dar o espaço para ele reflectir”*). Este representa, assim, dos melhores métodos para passar princípios e valores aos menores (*“no diálogo entra o amor, a compreensão, o entendimento, a veracidade, mas eu ponho o diálogo como primordial. Mas diálogo, diálogo! O diálogo não é só ir falar com a menina e acabou. É entrar um bocadinho a fundo, ver que a menina acredita em mim”*).

Fomentar Espírito de Grupo

Fomentar o espírito de grupo foi uma das estratégias identificadas. O espírito de grupo é conotado como importante para os jovens (*“Nós percebemos que o espírito de grupo nos jovens é muito importante. Se no Big Brother e na Casa dos Segredos, que é uma*

coisa ridícula, funciona, como é que aqui não há-de funcionar? Se isto é mesmo a casa deles? Tem que funcionar”), bem como, essencial para a gestão do grupo de utentes (“Mas isto é um trabalho muito árduo de grupo, ou seja, se eu tiver uma ovelha negra que me estraga o grupo, eu tenho de a puxar para o rebanho. Não é deixar, deixar, deixar, e depois aquela vai buscar outra, essa outra vai influenciar outro... Ai nunca mais vou pegar no grupo”), uma vez que, existindo espírito de grupo, os menores estão atentos aos colegas quando estes não agem da melhor maneira e os cuidadores confiam no grupo para fazer essa supervisão (“Assim como, por exemplo, se eu tiver um grupo bem trabalhado e organizado, eu estou por detrás dos pares, os pares conseguem fazer o meu trabalho, porque se eles vêem que um elemento não está a agir bem, eles não permitem, fazem-no ver que está errado”). Também porque, quando são jovens, há uma tendência natural para dar mais importância aos pares em detrimento dos adultos, o espírito de grupo pode ajudar nesse sentido (“Mas por vezes o grupo também pode ajudar. Se eu tenho uma menina a ser mal-educada para mim e eu chamo a atenção várias vezes, se o grupo todo a mandar calar, isso por vezes resulta muito bem. E a pessoa acaba por acatar a orientação, porque é dada pelo grupo”).

Ouvir as Crianças e Jovens

Dar oportunidade ao menor de se explicar relativamente a determinada atitude ou comportamento, é também identificado como estratégia (“a gente também tem de parar um bocadinho e ouvi-los. Para tentar às vezes perceber determinadas coisas, e às vezes o que é que se passa aqui uns com os outros. (...) E depois ir falar com o outro também, porque eles falam à maneira deles e a gente tem que ir ver a outra parte, e tentar que as coisas fiquem normalizadas”; “Primeiro tem que se ouvir, para compreender o motivo porque é que eles saíram, ouvir o lado deles”). Antes de tecer qualquer julgamento, deve-se ouvir primeiro a explicação que o menor tem para dar (“porque é que eles fizeram aquilo, tentar entendê-los também, o porquê de eles estarem a fazer aquilo”), na possibilidade de haver um motivo aceitável para um comportamento menos correto (“Mas isto também não é chegar aqui e, do género, portou-se mal, vai logo ficar de castigo. Primeiro temos uma conversa, não é? (...) pode haver uma justificação plausível que nós compreendemos, ou porque o autocarro atrasou-se, ou porque não veio, tudo bem”).

Justificar os Castigos

Explicar ao menor o motivo do seu castigo é também apontado pelos cuidadores como estratégia para gerir a relação que mantêm com eles (*“Mas quando lhes aponto o dedo, eu vou conversar com eles sobre o porquê de eles ficarem de castigo. Tem que se lhes explicar porque é que eles ficaram de castigo, eu não os vou meter de castigo e não lhes explicar o porquê”*), uma vez que, pelo facto de reconhecerem a desregulação presente nestes meninos/as, mencionam a evidência de estes ainda terem maior necessidade de lhe serem explanadas as situações que os envolvem (*“É como eu digo, eu não posso estar em todo o lado, e há colegas minhas que dizem: “É este o teu castigo”, mas não explicam o porquê, e nós temos de explicar sempre o porquê a estes meninos. Porque eles não vão entender, eles são jovens, e nós somos rebeldes quando somos jovens, e eles mais, que já vêm de famílias tão complicadas!”*). Os cuidadores consideram que um castigo isolado não funciona, resultando apenas quando acrescido de uma explicação (*“Eu até posso penalizar no final, mas antes disso vamos ter uma conversa, vamos perceber porque é que estás a fazer mal e eu digo o que é que eu acho. E depois no final até pode ter uma penalização, mas, sempre com uma conversa, acho que, regra geral, o que nós fazemos, é conversar. Lá está, penalizar por penalizar não vale a pena, elas não vão aprender mesmo”*). Mesmo que não seja oportuno apresentar a explicação no momento em que a situação está a ocorrer, esta deve ser apresentada mais tarde (*“eu posso dar um castigo na altura, porque está ali um clima muito tenso e ela está a ser muito mal-educada, e eu entretanto vou respondendo, e digo: “Olha, ficas de castigo e acabou”. Ok, eu dei-lhe um castigo, e ela está a ficar nervosa e eu não consigo falar com ela. (...) mas no outro dia quando ela estiver mais calma digo-lhe: “Olha, realmente, como tu viste ontem, ficas de castigo porque aconteceu isto”*).

Negociação

A negociação emergiu como sendo uma estratégia verbalizada pelos cuidadores na gestão da relação com os jovens e do seu comportamento, (*“Depois nós temos que nos gerir consoante cada menina, como por exemplo, negociarmos com uma: «Hoje chegas tarde com autorização mas amanhã não»”*) principalmente em relação aos horários a cumprir (*“nós damos sempre uma tolerância de meia-hora, uma hora. Depende do local onde elas estejam, se estão a trabalhar ou a estudar. Pode acontecer terem uma amiguinha com quem*

querem ficar mais tempo a falar ou outra situação, negociamos com elas e é estabelecido um horário de regresso”) e aos castigos (“Mas antes de dar um castigo, eu converso com a menina, e depois, no final, dou o castigo. Que muitas vezes até pode ser negociado com ela, se ela realmente até disser: “Estive mal”, ou “Fiz mal”. Ok, então vamos negociar aqui um castigo. Isso é muito importante”).

Trabalhar em Rede

São muitas as vezes em que os cuidadores se sentem impotentes na resolução de problemas com os menores acolhidos, tendo, por isso, de recorrer a terceiros. Por exemplo, quando surgem situações em que as crianças e jovens se exaltam demasiado, acontece, por vezes, terem de ser encaminhados para o hospital, de forma a serem observados por um especialista (“e depois logo se vê, se realmente acalmou ou se é preciso levá-la à pediatria ou coisa assim”; “e depois essa criança é acompanhada por pessoas que realmente sejam profissionais na área, da Psicologia, da Psiquiatria, se for o caso”; “Não há muito mais a fazer. Só socorrendo-me de estratégias externas, acompanhamento em pedopsiquiatria, centro de reabilitação integrada, porque houve alguns consumos). Já quando são acontecimentos que envolvem maus comportamentos, é mencionada a necessidade de recorrer à polícia ou à CPCJ que, posteriormente, remeterá para o tribunal (“Quando são comportamentos inadequados é comunicado à polícia (...) Nós sozinhos não conseguimos, precisamos sempre de ajuda dos tribunais, das CPCJ’s, alguém que tenha autoridade sobre eles e eles saibam”; “Quando é um mais velho de 18 anos que bate num de 14, eu chamo a polícia. Ai não há muito a fazer”; “peguei no telemóvel e liguei para o 112. Um aparato. Três polícias, bombeiros”). Há também ocasiões em que os cuidadores recorrem aos restantes funcionários da casa de acolhimento, desde a cozinheira à Psicóloga (“«e se quiseres falar com a Psicóloga, ela também está». Porque além de nós termos as três ou quatro pessoas de referência, nós depois abrimos para poderem falar com quem elas se sentem mais à vontade (...) com a cozinheira ou com a senhora da limpeza. Isso é indiferente. Desde que elas falem, para nós as podermos ajudar”; “Nós aqui temos duas psicólogas, uma a tempo inteiro e uma a meio tempo. Temos um bom suporte”).

Estratégias de Colocação de Limites

Este conjunto de estratégias baseia-se no uso da liderança para a imposição de barreiras ao comportamento das crianças e jovens acolhidos, principalmente, através de regras e de punições.

Liderança/Autoridade

A liderança e a autoridade foram apontadas como estratégias de gestão do grupo (*“Mas eu tenho de estar sempre em cima do grupo, o grupo tem que sentir que tem ali um líder, tem de haver liderança”*), uma vez que permitem que as crianças e jovens, através da identificação a um grupo, respeitem os limites que o líder do mesmo coloca, permitindo-lhe exercer controlo com os menores (*“Posso ter 1,90m, posso ter 2m, posso ter uma voz muito alta, mas isto é mesmo assim. Eu só consigo liderar se conseguir controlar o grupo”*), sendo, porém, referida a necessidade de, por vezes, elevar o tom de voz de forma a afirmar a sua condição de líder (*“Os momentos de tensão existem. É necessário levantar o tom de voz. É perfeitamente normal. Mas dentro dos parâmetros da racionalidade”*; *“Quando é necessário levantar a voz para que normalizem o seu estado, sim”*). Denotou-se a necessidade, por parte dos agentes educativos, de referirem continuamente que eles é que têm o poder de dar a última palavra ou tomar uma última decisão, de forma a colocar limites perante as diferentes circunstâncias com que se deparam na relação diária com estas crianças ou adolescentes (*“Às vezes é preciso dar um berro, bater com a mão na mesa, e dizer «Acabou, quem está aqui sou eu, sou eu o adulto, sou eu que oriento e esta conversa não vai ser aqui»”*; *“Há outros dias em que eu acho que tenho de me impor, e ela dá um grito e eu dou um ainda maior”*).

Estabelecimento de Regras

O estabelecimento de regras é apresentado como mais uma estratégia que os cuidadores utilizam para a gestão do comportamento dos menores, no sentido em que lhes permite impor os limites considerados necessários à gestão da conduta das crianças e jovens. É frisada a necessidade da imposição de regras desde o primeiro dia em que o

menor chega à casa de acolhimento, (*“Mas logo no dia da entrevista nós vamos dizendo como é que as coisas são, quais são as regras gerais, porque elas perguntam logo pelo telemóvel, pelas saídas”*) bem como, nas primeiras temporadas da criança ou jovem na instituição (*“às vezes até temos que tentar ser um bocadinho mais frios ao início, com regras, logo desde início, porque senão perdemos ali um bocado o controlo”*) para que não se perca o controlo nos menores. O estabelecimento de regras está, também, intimamente ligado à necessidade de lhes proporcionar um ambiente estável e previsível (*“E esta população precisa de se organizar. E para se organizar precisa de ter regras definidas. Precisa de saber o que é que pode e o que é que não pode, o que é que é e o que é que não é, até onde é que pode ir e até onde é que não pode”*), algo que os cuidadores identificam como primordial para estes sujeitos (*“Saber o que é que no momento a seguir vão fazer. Elas aqui sabem a que horas é que acordam, a que horas é que tomam o pequeno-almoço, o que é que têm a fazer a seguir (...) E eu acho que isso é muito importante para elas”*).

Punição

Foi bastante comum nos discursos dos cuidadores a referência às punições aplicadas aos menores acolhidos como uma estratégia de gestão do seu comportamento. Os agentes educativos enunciam os castigos aplicados aos mais velhos e aos mais novos. Os castigos mais comuns aplicados aos mais novos incidem em retirar coisas materiais que tenham significado para eles como, por exemplo, a *playstation* (*“e penalizações, como (...) ficar sem a playstation (...) Temos este estímulo de recompensas e retaliações”*). Por sua vez, reduzir a semanada representa uma sanção muito usada com os mais velhos, (*“Pá, mas lá está, ao mais velho faz mais sentido tirar (...) o dinheiro do bolso (...) uma parte da semanada”*) que não parece resultar com os mais pequenos (*“Castigos para os mais novos, dinheiro não resulta com eles, porque o que eles querem é dinheiro para comprar umas gomas e se for preciso chegam lá com 2,50€ e só querem comprar 4 ou 5 [Risos]”*). A ideia que impera é sempre a de retirar alguma coisa ou alguma oportunidade ao menor que lhe agrada (*“por vezes tem de se tentar ir um pouco por aquilo que eles gostam, tirar-lhes aquilo que eles gostam”*), como impedir de ir ao *Facebook* (*“Agora nos mais velhos resulta (...) ficar interdito de ir ao Facebook... ‘Pá, uma coisa de valor”*), não autorizar saídas à noite, neste caso, aos mais velhos (*“castigo numa saída à noite”; “E aí são castigados (...) ficam proibidos de sair durante x tempo, marcamos um limite para elas não poderem sair, de dias”*), não permitir a utilização da televisão (*“Há sanções*

(...) *tirar a ficha da televisão*"; *"não ver televisão"*), retirar os telemóveis (*"Ficar sem o telemóvel, que lhes custa muito"*; *"Se for uma confusão entre elas que tenha a ver com mensagens do telemóvel, retiramos o telemóvel por um período"*) ou, por exemplo, não deixar fumar, algo que com os jovens acolhidos mais velhos é permitido em circunstâncias normais (*"Por exemplo, o grupo das mais velhas, no final de jantar, elas podem fumar. (...) Um dos castigos é não deixar"*). Ordenar que os menores façam tarefas que não lhes competiam também é apontado como uma possível punição como, por exemplo, ajudar nas tarefas domésticas (*"Nós damos castigos (...) às vezes ficar a limpar o refeitório quando elas estão fora de aulas, há noite ou ao fim-de-semana"*; *"Elas (...) têm divididas as tarefas de levantar a mesa, arrumar a loiça (...) Quando alguém fica de castigo, fica essa pessoa responsável pela maior parte das tarefas"*). Foi também referido o afastamento do menor como castigo, ou seja, deixá-lo sozinho de forma a que possa reflectir sobre o erro que cometeu (*"Ultimamente, por causa dos conflitos no grupo (...) eu as tenho posto a dormir sozinhas num dormitório que está vazio, para poderem pensar no comportamento que tiveram"*; *"Outro castigo poderá ser (...) comer na cozinha sozinha"*).

Contenção Física

O processo de interpretação das narrativas conduziu ao reconhecimento da contenção física como outra estratégia que os cuidadores usam para a gestão do comportamento dos menores, que permite pará-los numa situação de descontrolo (*"Já tive aqui casos de agressões em que aí é agarrar, imobilizar, controlá-lo e usar força física 'pá, tem que ser. Não é bater! Isso não! Mas é controlar, imobilizar, ficar ali no chão com ele e «'Pá, tu não sais daqui!».* Já aconteceu"; *"E é tentar ao máximo possível desagarrá-los, demoli-los"*), de forma a fazer com que o comportamento se altere no imediato (*"Entretanto, eu agarrei-a. Não no sentido da agressividade, mas para ela sentir o meu ombro amigo. Acabei por contê-la e até resolveu. Podia não ter resolvido, ela podia-me ter dado um empurrão, ou um murro, por achar que eu a ia magoar. Mas tive sorte. E ela acalmou"*).

Estratégias de Validação de Comportamentos e Sentimentos

As estratégias apresentadas de seguida consistem em fazer com que os menores acolhidos sintam que os cuidadores valorizam os seus comportamentos, quando estes são positivos, mas que também compreendem as suas emoções e sentimentos.

Abraçar

O seguimento da interpretação das narrativas levou à identificação de mais uma estratégia, o abraço. O abraço é tido como algo que acalma e que ajuda os cuidadores a demonstrarem às crianças e jovens que compreendem aquilo que eles sentem, (*“e perguntei-lhe: “Sabes de que é que precisas?”, e é engraçado que eu acho que nunca ninguém a tinha abraçado daquela maneira ou ela nunca tinha permitido (...) e naquele momento abracei-a, porque senti que era isso que ela precisava”*) percebendo o abraço como um meio para os menores entenderem que têm nos cuidadores um apoio (*“eu tenho um bocadinho a culpa do abraço. Eu acho que o abraço é... É assim, mesmo que elas não consigam a parte do tocar efectivo, mas às vezes só o toque... Eu costumo dizer: “Não é necessário se não conseguires abraçar, mas só o facto de sentir que há ali aquele apoio, acho que é muito importante!”*) sendo, até em situações mais difíceis, o meio que os cuidadores encontram para alterar um comportamento e transmitir compreensão e segurança (*“E até pensei em utilizar a estratégia do abraço, mas pensei se ela não iria começar a distribuir bofetada, eu estava sujeita a isso. Mas eu arrisquei, e a dor era tão grande, o sofrimento daquela menina era tanto, que aquilo fez-lhe muito sentido”*).

Reforço Positivo/Valorização

A valorização pelo elogio é tida como importante na relação com os menores acolhidos (*“Normalmente, aquilo que eu tento fazer (...) é salientar os aspectos positivos da criança, sempre (...) “Tu és bonita”, “Não sejas assim”, “Tudo vai correr bem”, “Tens andado tão bem”, “Ainda hoje fizeste isto bem”. Esse tipo de coisas”; “é expressar o elogio”; “fazer um carinho ou elogiar”*), bem como, dar valor ao que o menor realiza e às atitudes que toma (*“eu reconhecer quando elas têm uma boa nota, quando se portam bem”; “O ser humano centra-se muito naquilo que não foi cumprido, mas eu tento falar também das coisas que são positivas, daquilo que elas fizeram bem”; “É a recompensa, é o valorizar. Não é o estar sempre a desvalorizar. Valorizar a pessoa em si pelo que ela faz, pelo que ela é”*). O reforço positivo é também realizado através de recompensas materiais por bons resultados escolares ou por bom comportamento, como, por exemplo, reforço na mesada (*“damos recompensas, por exemplo, damos mais 1€ ou 0,50€ na semana de 5€, damos autorização a carregar com o dinheiro deles o cartão do bar da escola, autorizamos uma saída de dia ou de noite a um mais velho, fazemos uma sessão de cinema, “Cinesexta”, metemos um*

retroprojector, com uma coluna numa parede branca e à sexta-feira os miúdos estão um bocadinho até mais tarde a ver um filme à escolha deles”) ou dando autorização para saírem da instituição e irem a um local à sua escolha (*“Há a “menina do mês”, em termos de comportamento, avaliação de notas, e costumamos dar um miminho. Elas escolhem um sítio para ir ou pedem determinado produto. Como temos missa todos os sábados, quem participa na missa também é recompensada por isso. Um chocolate, um verniz, um perfume, aquilo que vamos tendo e vamos ofertando. Se for possível, damos aquilo que sabemos que elas gostam, se não, damos aquilo que é possível”*).

Estratégias de Controlo do Comportamento e das Emoções

As estratégias seguidamente explanadas têm como base mediar os comportamentos e as emoções, tanto dos menores acolhidos como dos cuidadores, no sentido em que estes possam modelar a conduta das crianças e jovens através do seu exemplo.

Modelação Comportamental

Na perspectiva dos cuidadores, o exemplo é das principais armas para educar estes menores (*“E se nós formos nós mesmos e tivermos sempre posturas e exemplos positivos, eles vão segui-los, porque nós somos as referências deles”*), uma vez que os cuidadores são reconhecidos como sendo as suas figuras de referência (*“todos nós temos esses valores e tentamos transmitir a eles para que eles aprendam esses valores e os possam aplicar. Muito na base do exemplo”*; *“E eu penso que a minha maneira de estar influencia muito as meninas. Estou convencida que sim. A todos os níveis. O bem-estar, o modo comportamental. Eu noto que elas têm mais cuidado em estar melhor neste ou naquele aspecto”*) e é deles que retiram os valores associados às acções. O exemplo é indicado como mais poderoso do que a palavra, (*“Pelo exemplo. Se eu disser, por exemplo, que não podem ter determinado comportamento, eu não posso tê-lo”*) uma vez que as acções podem contradizer o que é dito (*“Não é só dizer, mas é o fazer, é o demonstrar. Nós estarmos a dizer uma coisa e depois demonstrarmos o contrário, estamos a contradizer-nos”*; *“A melhor forma é elas verem que eu pratico estes valores. Se não for assim tudo baseado no testemunho, as palavras só, o vento leva-as”*).

Time Out

O *time out* foi uma estratégia frequentes vezes mencionada pelos cuidadores inquiridos. Percebe-se pelos discursos que, com enorme frequência, os agentes educativos não admoestam no momento (*“Não há nada a reagir. É depois. Aí não. É esperar”*); *“Acho que a principal estratégia é (...) Nunca agir em estado de nervos”*; *“Há situações em que não vale a pena sermos pensos rápidos”*), deixando passar algum tempo até que se dirijam aos menores (*“Deixar chorar, deixar que a raiva saia, e aí é que eu vou (...) Dar-lhe 5, 10, 20 minutos, depende do jovem ou da criança”*). Com frequência apelam às crianças e jovens para reflectirem, (*“Há casos que, por exemplo, chamo a atenção e deixo o miúdo ir reflectir”*) para respirarem fundo (*“tentar abstrair-se, respirar fundo”*; *“vão respirar e voltam quando estiverem mais calmos”*) e para se retirarem do local onde ocorreu a situação (*“mas se calhar o ideal é mesmo retirar a criança, levá-la para o seu porto de abrigo, seja para o quarto ou para a divisão do lado, desde que esteja sozinho para conversar connosco, para a tentar acalmar e depois logo se vê”*) com a finalidade de os acalmar (*“às vezes mais vale desligar um pouquinho, acalmar uma e outra”*; *“é desligar, e quando ela estiver mais calma, vamos conversar”*; *“Agora, há situações em que realmente vale mais acalmar, cada uma ir à sua vida”*; *“Temos de deixar acalmar, se não vai ser pior”*). Também os agentes educativos optam, muitas vezes, por dar esse *time out* ao/à menor, afastando-se (*“Há dias em que eu prefiro retirar-me”*; *“O que eu lhes digo é que estou disponível para elas, mas dou o meu espaço”*; *“Normalmente eu dou espaço para poderem estar”*; *“Às vezes há meninas que não vale a pena realmente estar a reagir em espelho, e é desligar”*).

Autocontrolo

O autocontrolo é uma estratégia importante que os agentes educativos utilizam ao deparar-se com determinadas circunstâncias e problemáticas na relação com as crianças e jovens, (*“É não ter medo, não lhe mostrar medo a eles, porque se nós lhes mostramos medo a eles... [Expressão negativa]. Eu já senti medo mas tive de controlar a minha expressão para não o demonstrar”*) que os ajuda a tomar de forma mais correta o domínio das situações. O autocontrolo exige que os cuidadores não façam aquilo que a sua vontade instintiva dita, (*“Autocontrolo. Porque às vezes apetecia sei lá o quê... No dia em que ela pegou no bengaleiro e mandou aquilo, a vontade era agarrar no bengaleiro e mandá-lo pela cabeça abaixo. A sério... É preciso mesmo muito autocontrolo, muito muito muito”*)

obrigando-os a pensar na melhor forma de agir (*“Exige não perder o controlo, a paciência, serenidade e pensar: «É uma criança, e eu tenho de ter calma»”*).

Ignorar

Ignorar o comportamento e algumas atitudes do menor é também uma estratégia utilizada pelos cuidadores para gerir a relação. Na perspetiva dos cuidadores esta estratégia ajuda a atenuar o impulso de reagir de forma impensada e passível de gerar posterior arrependimento (*“Se calhar se uma me chamar um nome (...) que tenha este comportamento constante, se calhar é preciso desligar e desvalorizar, porque senão vou entrar em efeito de espelho. Eu grito, tu gritas, eu grito, tu gritas, e isso não nos leva a lado nenhum”*). Muitas vezes, os cuidadores optam por ignorar o menor para evitares males maiores (*“Fui buscá-la ao seu local de estágio e, no caminho, nem uma palavra, não lhe dirigi a palavra. Eu pensei: «Se eu te digo alguma coisa, tu vais começar a aparvalhar comigo, por isso se não há conversa, não há discussão, não há desentendimento»”*).

Promover momentos de descompressão

Denota-se um esforço por parte dos agentes educativos para que as crianças e jovens estejam envolvidos em ações que lhes permitam extravasar a energia negativa que, muitas vezes, os invade, ou até ajudar a controlar, por exemplo, casos de hiperactividade, (*“Nós temos aqui uma menina que é hiperactiva, e ela pratica natação, e eu acho que sim, que ajuda para ela extravasar. Porque quando ela chega a casa já vem mais relaxada, é mais fácil”*; *“«Então agora vais fazer o que eu te vou dizer: Vai ao Zumba, vai ali, vai acolá, faz isto, e isto, e isto», «Como é que te sentes hoje, não parece que o problema desapareceu?», «Sim, estou melhor!»”*) sendo que há até uma casa de acolhimento que possui saco de boxe (*“elas pedem para ir então ao saco de boxe, ou pedem para ir correr, ou pedem para ir lá fora caminhar ao pé da piscina para ir extravasar (...) o desporto é um meio promissor de extravasar energia”*). Os cuidadores identificam, assim, a atividade física como um ponto a favor no seu trabalho, muitas vezes facilitador da sua relação com os menores em acolhimento (*“Nós temos uma menina que pedia para eu ir jogar à bola lá abaixo com ela. A estratégia para chegar a ela era deixá-la ir, ou ir com ela pontapear as bolas. Só o adulto e ela. Às vezes eu até a deixava ir à frente, ela dava uns chutos e depois eu ia lá ter com ela”*), uma vez que permite às crianças e jovens combaterem o stresse (*“Às*

vezes, para o bem delas e para o nosso bem, mandamo-las ir dar uma volta pela quinta, correr, gritar, arejar a cabeça. Depois voltam, mais calmas, e aí sim, podemos conversar. Porque se uma criança estiver muito stressada, não conseguimos ter um diálogo com ela”).

Para estreitar as relações com os menores, os cuidadores criam estratégias inovadoras adaptadas às necessidades de cada um. Por exemplo, quando a criança ou jovem tem dificuldade em expressar-se, um dos cuidadores recorre à utilização de uma máscara para que, com a sua colocação, o menor se sinta mais desinibido para comunicar (*“Eu tenho uma máscara de carnaval que me ofereceram e eu costumo usá-la e digo-lhes «Se não queres falar tu, fala a outra pessoa». É uma estratégia de elas falarem comigo. Porque elas têm dificuldade em falar na primeira pessoa, e a colocação da máscara ajuda-as a falar [Sorriso]”).* Outra estratégia inovadora prende-se com o facto de criar uma espécie de jogo intitulado “A Caixa do Desabafo”, onde os menores podem deixar registos escritos onde desabafam acerca de tudo aquilo que os possa importunar (*“Eu também costumo dizer-lhes para elas escreverem para nós o que é que se passa com elas, isso também nos ajuda a perceber. Eu, durante algum tempo, tive no meu grupo «A Caixa do Desabafo». Elas escreviam de forma anónima, e colocavam lá. Depois nós liamos em reunião. Às vezes injustiças entre colegas... Era uma forma de não entrarem em conflito com o outro”).* Estratégias inovadoras que permitem aos cuidadores perceber melhor o que sentem os menores acolhidos.

Concluída a exposição do segundo domínio, “Relação”, prosseguimos para a descrição do domínio “Trabalho”, ilustrado pela figura 4.

C. TRABALHO

Este domínio reúne uma organização sólida de 4 categorias, baseadas nas perspectivas narradas pelos cuidadores relativamente ao seu trabalho e a toda a dinâmica institucional. A caracterização da sua atividade profissional e do funcionamento das casas de acolhimento, bem como, a percepção da sua identidade profissional e a díade experiência – formação, são os temas que constituem este domínio.

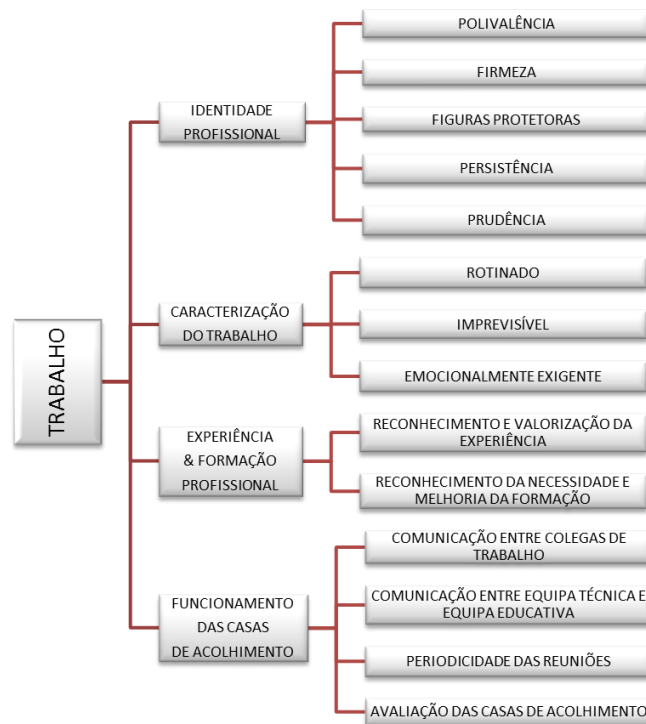


Figura 4. Categorias identificadas no domínio “Trabalho”.

C.1. Identidade Profissional

Esta categoria emergiu da percepção dos cuidadores acerca das suas características enquanto profissionais educativos, tanto na relação com os menores acolhidos, como na sua forma de lidar com o quotidiano da dinâmica institucional.

Polivalência

A polivalência emergiu frequentemente nas narrativas como uma característica muito comum nos cuidadores. É patente a ideia de que os agentes educativos são as pessoas mais polivalentes no seio das casas de acolhimento alvo da investigação.

Estes profissionais percebem que têm de estar disponíveis para responder a várias solicitações, têm de ser flexíveis para conseguir dar resposta a acontecimentos imprevisíveis e realizar tarefas diversas. Por exemplo, ainda que cada agente educativo tenha um grupo de crianças e jovens atribuído, há sempre alturas em que têm de se responsabilizar por outros grupos (*“Nós temos as crianças divididas por grupos, cada monitor tem o seu grupo de cerca de 8, 9 utentes. Não quer dizer que seja literalmente assim, que eu não possa ficar com o grupo do meu colega ou ele com o meu, porque pode surgir a situação de algum de nós ter de sair, ou até ter de ir ao Hospital porque pode não haver uma*

auxiliar disponível para ir nesse dia, ou qualquer coisa, e acabamos sempre por ficar com os utentes um do outro”). Os cuidadores demonstram ter noção de que a sua polivalência também é necessária para lidar com as diferentes maneiras de ser e de reagir dos menores (“De um momento para o outro chega-me uma criança que vem a chorar, ou outra que até vem bem disposta, outra que precisa de ser elogiada), bem como, com eventuais ocorrências (“Há os acompanhamentos lá fora nas atividades, e posso ir eu, mas se acontece alguma coisa que é preciso falar com um miúdo que se portou menos bem numa reunião em que eu sou preciso cá estar, já não vou eu lá fora acompanhar no transporte do miúdo que vai para o futebol”). A polivalência espelha-se, também, no facto de os agentes educativos realizarem tarefas que ultrapassam a sua responsabilidade (“Porque eu sou responsável pela ludoteca, mas ajudo no que é preciso. (...) quando é necessário vou até ao refeitório”). Emerge de forma evidente nas narrativas a ideia de que os cuidadores fazem de tudo um pouco, esforçando-se por suprir todas as necessidades dos menores (“nós fazemos tudo aquilo que é preciso. Desde realizar apoio ao estudo, desde supervisionar os bens pessoais delas, ver a higiene delas, ver os estudos delas, ver as necessidades delas, os anseios, as dificuldades, as dúvidas, os amores, os desamores [risos], alimentação, ver se elas têm trabalhos de casa, portanto, tudo aquilo que é preciso”; “É sermos os pais, as mães, as tias, a motorista que as vai levar ali, os primeiros socorros. Tudo, tudo, tudo”).

Firmeza

A firmeza foi também salientada como algo essencial no trabalho para uma relação salutar com os menores, (“eu tenho de ser um porto seguro. Tenho de demonstrar que agi bem. Esteja mal ou esteja bem, eu tenho de ter firmeza naquilo que estou a fazer. E quando vou fazer, já sei o que vou fazer”) no sentido em que devem manter sempre a mesma postura (“Eu construí a minha personagem, a minha forma de estar, e é essa forma de estar que vai sendo respeitada (...) Eles sabem “Ele dá a mão mas não dá o braço”), não alterando o seu comportamento mediante as situações (“mesmo que eu esteja a cozinhar, eu não me posso demitir da minha função de educador, eu tenho de saber a hora de repreender e de não repreender”).

Figuras Protectoras

Os cuidadores deram também ênfase ao facto de eles desempenharem um papel de protecção relativamente aos menores em acolhimento. Tanto em relação a todos em geral (*“Mas eu tenho de me lembrar acima de tudo que estou aqui para proteger, porque senão estava em casa. Para os maltratar e lhes dar pancada, estava em casa”*), como no sentido de salvaguardar a segurança de uns em detrimento do mau comportamento de outros (*“Eu protegi os outros, deixei os outros miúdos em segurança. Aqueles miúdos vão-se lembrar que aquela pessoa os salvaguardou (...) eu quero é salvaguardar os miúdos da violência”*).

Também foi mencionada a necessidade de protecção entre colegas de trabalho. Quando alguma criança ou jovem reconhece um comportamento menos correcto por parte de algum cuidador, um outro agente educativo deve proteger esse seu colega que errou, justificando, de alguma forma, a acção deste ao menor (*“Só que eles (os jovens) são de opinião que «Eu vim para aqui, tive respeito e fui sempre bem educado, porque é que os outros também não são?»*, e eu às vezes digo-lhes: *«Porque se calhar já têm muito tempo de casa, pode ser saturação, pode ser cansaço, quem sabe que eu também esteja assim daqui a uns tempos»*. Tentar sempre desculpar e não pôr a culpa a ninguém”), acabando, ao mesmo tempo, por proteger a criança/jovem, para que não sinta que aquela atitude foi dirigida a si ou por sua culpa. O maior ênfase é dado à necessidade de protecção dos menores (*“E o nosso papel aqui é fazê-la perceber que ela está protegida e que vamos protegê-la sempre”*).

Persistência

A persistência surge como uma característica que estes profissionais sentem que precisam de ter. Eles consideram que não podem desistir perante as adversidades, nem desanimar com a crítica, usando-a, pelo contrário, como um estímulo para fazer melhor (*“por vezes os jovens cobram que não estamos a dar o nosso melhor, coisas do género assim. E nós temos de ouvir as palavras deles para tentar melhorar o nosso comportamento e a nossa atitude”*). Os cuidadores demonstram respeito pela opinião dos menores, não a desvalorizando, mas pelo contrário, admitindo que é um processo de aprendizagem contínua mútua (*“Às vezes eu dou conta pela ressonância delas (...) que podia ter feito de outro modo (...) às vezes verbalizam mesmo. E isso ajuda-nos também. Temos de crescer com elas também”*).

Prudência

A prudência desponta no sentido em que os cuidadores revelam cautela na forma de lidar com as crianças e jovens, primando pela prevenção (*“muitas das vezes é esse o nosso grande papel (...) é perceber o que é que se passa com eles, muitas vezes na prevenção, quando já estamos a ver que aquele jovem está a começar outra vez a reagir de uma forma que não é muito boa ou normal dele, tentar perceber e falar muito”*) e por acautelar junto deles que, apesar de serem as suas figuras de referência em quem eles podem depositar a sua confiança, há normas a que não se pode fugir (*“Eu costumo dizer-lhes quando elas partilham um segredo, que naquele momento, o que é segredo para nós é a forma como ela se expressou, se chorou, a forma como esteve. Porque há segredos que não podem ser segredos porque há outras pessoas envolvidas (...) coisas que envolvam a história de vida delas ou o percurso escolar, tenho de partilhar para que a equipa possa ajudá-la”*). A prudência esteve também presente nas narrativas que nos falaram na moderação imperativa em falar dos assuntos dos menores com o exterior, uma vez que os processos das crianças e jovens em acolhimento são sigilosos e os cuidadores devem ser prudentes ao falar com pessoas não agregadas à casa de acolhimento (*“Não se pode partilhar nada com o exterior, porque é sigiloso, temos de ter o máximo cuidado com aquilo que partilhamos com o exterior, isso não pode acontecer”*; *“Claro que há o sigilo profissional e nós não podemos falar de tudo”*).

C.2. Caracterização do Trabalho

Esta categoria advém da descrição que os agentes educativos fizeram do trabalho que realizam diariamente nas casas de acolhimento, bem como, da forma como este é sentido por eles e de que forma os influencia num foro mais pessoal.

Rotinado

A rotina foi das especificidades do trabalho mais mencionadas em todas as entrevistas (*“Eles chegam às 18:00h, estamos das 18:00h às 20:00h com eles. Depois apanhamos casos muito complicados, por causa das rotinas. As birras, porque é a hora para jantar, é a hora para tomar banho, depois vão para a sala de apoio e é hora de deitar. Ou seja, é aquela rotina que passa muito depressa”*). É notório em vários discursos a repetição do “depois”, como indicador da sequência dessa rotina que emerge nas narrativas como um

marcador da alternância de tarefas cuja realização deve ser cumprida: *“Assim que chego vamos buscá-los à escola, fazemos a preparação para os lanches, **depois** umas ficam a começar a dar os lanches e outras ficam de fora a acolher os miúdos na chegada deles. Pronto, **depois** damos os lanches e eles saem com os monitores de grupo. Nós vamos fazendo outras coisas, ver se têm as camas arrumadas, os armários arrumados, pôr tudo em ordem. Quando eles saírem do estudo, se não tiverem mais nada, vão fazer isso connosco, com a nossa vigilância, a ajudá-los a fazer. **Depois** tomam banho, vamos dar os jantares. No fim de jantar, alguns vão para atividades, outros ficam ao pé de nós a fazer outras coisas”,* sendo os horários também muito mencionados nas narrativas, horários que se repetem e aos quais estão associadas tarefas previsíveis (*“eles começam a vir da escola lá para as 17:00h e pouco (...) Depois de jantar têm um tempo livre entre as 20:30h e as 21:30h (...) e ficam até às 22:00h na Ludoteca”; “Eu entro às 16:00h (...) das 17:00h às 17:30h dá-se o lanche (...) hora do jantar, que é às 19:30h (...) e começamos a preparar a ceia que é às 21:30h”*).

Imprevisível

Não obstante o facto de o trabalho das equipas educativas estar enquadrado numa rotina, a imprevisibilidade foi, também, uma característica muito falada no decorrer das entrevistas (*“Pensar «Eu hoje vou fazer isto, aquilo e o outro», é escusado. Cada dia há uma coisa diferente. Os imprevistos são o prato da ordem. Permanentemente acontecem imprevistos, portanto há sempre coisas diferentes para fazer”*). Segundo os cuidadores, é muito raro haver um dia em que não haja qualquer tipo de imprevisto, (*“E todos os dias são dias diferentes. Aqui não há monotonia, nesta casa! [Risos]. Porque nós até podemos vir a contar com uma determinada tarefa, mas surgem imprevistos”*) porque cada menor tem a sua maneira de ser e de lidar com as problemáticas do dia-a-dia, e todos os dias surgem novos problemas associados às crianças e jovens, que exigem atenção e valorização individualizada por parte do cuidador (*“nenhum dia é igual, portanto, o dia de hoje nunca será igual ao de amanhã. Porque nós trabalhamos com pessoas e elas nem sempre estão bem. Há sempre problemas a resolver”*). É, sem dúvida, pelas necessidades destas crianças e adolescentes que, muitas vezes, o trabalho dos agentes educativos se torna tão imprevisível, vejamos: *“Às vezes, nós saímos às 22:00h, mas não saímos às 22:00h, porque elas já estão todas deitadas e eu já só estou a escrever os recados e vem uma, senta-se ao pé de mim e quer falar, e eu acabo por ficar”*.

Emocionalmente Exigente

Esta categorização surge da constante referência nos discursos dos cuidadores ao grau de exigência do trabalho numa casa de acolhimento. Esta exigência é múltipla na medida em que é sentida a vários níveis, nomeadamente psicológico, afectivo e físico (*“este é um trabalho muito exigente psicológica, afectiva e fisicamente”*; *“este é de facto um trabalho muito desgastante a nível psicológico, temos de dar muito de nós”*). É exigente a nível psicológico uma vez que, por exemplo, é referido que todos os dias há algum menor que vai testar os limites de reacção do/a cuidador/a (*“Não há um dia em que eu não tenha que... Não é ralar, mas é chamar a atenção, porque todos os dias há uma que me vai picar ou testar o meu limite”*); a nível afectivo ou emocional a exigência revela-se, por exemplo, porque, muitas vezes, os cuidadores, como se tornam figuras de referência, representam o principal apoio destes menores, acabando por conhecer os problemas de cada um, algo que requer uma grande capacidade emocional para gerir todas as problemáticas que lhes são transmitidas (*“Porque neste trabalho, nós temos tantas jovens que às vezes acabamos por saber de tantas histórias, porque elas contam-nos tantas coisas, que às vezes é difícil”*; *“Houve um processo que enquanto o estávamos a ler, me chocou de tal maneira! (...) vieram-me as lágrimas aos olhos várias vezes”*); a nível físico torna-se exigente, uma vez que, muitas vezes, os cuidadores fazem horas a mais do que o suposto para suprir as necessidades que surgem, tanto da parte dos menores como da própria casa, o que leva ao desgaste físico (*Eu já estava a fazer os registos para me ir embora e apareceu-me uma menina, que esperou que todos adormecessem, para vir falar comigo, e eu já não saí às 22:00h, saí, sei lá, já nem sei a que horas”*).

Os agentes educativos apontam o seu trabalho como cansativo e desgastante (*“nós parece que quando saímos dali estamos [expressão de cansaço, esgotamento] puff!”*; *“É difícil, é árduo, é preciso transpirar, mas tem que ser”*; *“Tem dias que (...) se pudesse ia-me já embora, porque estou cansada, estou farta”*; *“isto é um trabalho muito cansativo, muito desgastante. Nós às vezes saímos daqui às dez da noite e parece que estamos aqui há não sei quantos dias”*; *É um trabalho muito desgastante”*), chegando até a mencionar alguma frustração perante a exigência sentida (*“Por vezes sentimo-nos frustradas”*). Os cuidadores revelam dificuldade em lidar com a exigência da sua atividade profissional (*“por vezes, é muito complicado desligar. Nesse dia, fartei-me de chorar quando cheguei a casa”*; *“uma pessoa não faz assim [estala os dedos] e desliga, não faz assim [estala os dedos] e acalma”*) e,

perante isso, surgiu a constatação da necessidade de apoio psicológico que surge como uma sub-categoria intimamente ligada à exigência emocional.

Devido à exigência emocional desta tarefa profissional, foi constatada uma referência constante ao apoio psicológico, pelo que, dentro desta sub-categoria, “Emocionalmente Exigente”, passaremos a apresentar os dados que emergiram em torno dessa temática. A organização dada assenta na identificação da necessidade de apoio psicológico, no reconhecimento da sua validade por parte de cuidadores que já contam com algum amparo nas suas entidades empregadoras, e na identificação da ausência desse apoio reconhecido como essencial. Perante a carência de apoio, os agentes educativos deram a conhecer alguns recursos pessoais a que recorrem de forma a enfrentarem os seus dilemas quotidianos.

Apoio Psicológico

Necessidade

Perante a exigência emocional que o trabalho dos agentes educativos acarreta, estes são conscientes de que necessitam de apoio psicológico (*“Agora, necessidade de ser ouvido? Tenho. Às vezes gostava de desabafar com alguém (...) porque nós também temos de estar bem para lhes darmos qualidade (aos menores acolhidos), e mal ou bem, nós somos aquelas pessoas que trabalham sempre com eles”*; *“Acho que deveria haver mais apoio interno aos cuidadores, alguém com bom coração que nos aquecesse as costas, que nos apoiasse, alguém com quem nós soubéssemos que podíamos contar”*; *“Eu acho que os profissionais desta área deviam ter acompanhamento psicológico (...) porque nós temos fases em que estamos mais fragilizadas, porque também já são muitos anos, e esta é uma geração difícil”*; *“Houve uma altura em que pensei em procurar apoio psicológico, andava muito fragilizada”*; *“Em casa também só tenho o meu filho, mas ele também é estudante, também tem a vida dele, coitado... Eu é chegar a casa, tomar o meu banhinho... Se calhar até tinha vontade de conversar, mas converso sozinha, com os meus pensamentos”*). Consideram, ainda, que seria bom terem acompanhamento por parte de profissionais não vinculados à sua casa de acolhimento (*“Eu acho que seria bom termos um acompanhamento, mas com uma colega de fora. Uma psicóloga que não tivesse nada a ver com a casa. Eu já senti necessidade de procurar ajuda. Mas nunca o fiz porque os nossos horários aqui também não nos permitem procurar nada*

fora”; “mas nós precisamos é de ouvir um conselho de fora, não de uma pessoa que trabalhe aqui”).

Validação

Apesar de reconhecerem a sua necessidade de apoio psicológico, os cuidadores reconhecem situações e circunstâncias em que, de alguma forma, este apoio vai sendo prestado. Mencionam conversas com diferentes profissionais das casas de acolhimento, desde a equipa educativa à equipa técnica (“*Eu converso muito com a psicóloga aqui da casa, sobre o nosso dia-a-dia, conversas normais mais sobre as coisas daqui*”; “*Volta e meia falamos com a Psicóloga, mas é mais uma conversa informal, mais entre colegas de trabalho e não como uma profissional*”; “*Aqui dentro também há uma pessoa que me apoia bastante, é uma senhora que está sempre atenta ao que se passa, e espero que ela consiga mudar alguma coisa*”; “*Cá na Instituição, temos uma reunião de equipa quinzenalmente, onde partilhamos tudo para as da equipa técnica nos ajudarem um bocadinho*”). Há até situações em que o educador não necessita de procurar alguém para partilhar as suas dúvidas ou angústias, pois a própria diretora da casa de acolhimento percebe quando este não está bem, colocando-o à vontade para conversarem (“*a Instituição é muito receptiva, a directora é uma pessoa muito perspicaz, muito atenta. E percebe perfeitamente quando não estamos bem. E diz: «Olha, senta aí, vamos conversar um bocadinho», e vamos partilhando as nossas angústias*”). Verificou-se também um caso em que, de facto, existe apoio exterior à casa de acolhimento (“*nós por acaso temos supervisão com um Psicólogo, através do plano DOM, que nos ajuda muito. Vem de fora, e faz supervisão uma vez por mês à equipa educativa e à equipa técnica. Partilhamos as nossas dores, as nossas dificuldades, e pedimos ajuda em algumas situações que nós achamos que não estamos a saber lidar, ou que não estamos a conseguir arranjar uma estratégia (...) é uma benesse, porque nós, se precisarmos, ele está disponível para nos atender individualmente, caso não queiramos falar em equipa*”).

Com esta constatação de que o apoio psicológico já vai sendo inserido na dinâmica das instituições, valida-se a ideia de que realmente ele é essencial e deveria ser mais constante no tempo.

Ausência

A necessidade e o reconhecimento da importância do apoio psicológico aos próprios educadores, também surge patente em discursos que revelam a ausência desse apoio (“*Agora realmente aqui dentro, no trabalho, não há (apoio)*”; “*Aqui dentro não há*

grande apoio, é levar o problema para casa”; “Nós às vezes precisávamos de (...) uma reunião conosco a dar-nos um bocado de apoio. E da parte da Instituição, neste momento, não sinto isso. Muito pelo contrário, às vezes até nos dificultam um bocado o nosso trabalho”; “Aqui dentro não temos apoio psicológico”). Chega a ser referido que as técnicas que deveriam dar esse apoio dedicam-se apenas às crianças e jovens acolhidos, deixando de parte as necessidades dos cuidadores (“a Psicóloga daqui é mais para apoiar as crianças, os utentes, não os funcionários”). Esta ausência também se reflete na falta de valorização profissional (“conversa-se, mas precisa-se sempre mais. Saber recompensar os funcionários, salvaguardar quem dá dinâmica a isto, quem ajuda para que isto vá para a frente (...) não sinto. Não é monetário, às vezes é preciso sermos motivados, meterem-nos p’ra cima. E devíamos ser mais motivados, pá, compensados”) que resulta na falta de motivação para o trabalho por parte dos cuidadores, e leva a que estes se sintam mais frágeis emocionalmente.

Recursos Pessoais

Perante a exigência emocional constatada na análise dos resultados realizada até este ponto, de acordo com as narrativas, verificou-se que os cuidadores vão arranjan-do as suas próprias estratégias para ultrapassar as suas necessidades emocionais. É referida a estratégia de recorrer a algum familiar ou amigo para desabafar (“se eu tiver um dia muito cansativo, muito mau, eu chego a casa e desabafo com o meu namorado, e no final até me sinto melhor. Pode não perceber nada do que eu estou a dizer, porque quem não trabalha na área, há certas coisas que não percebe, mas sim, o ter alguém que me possa ouvir, faz-me bem. O deitar cá para fora”; “Aqui dentro não temos apoio psicológico, e fora também nunca procurei porque vou desabafando em casa e entre amigos”; “estarmos descansados em família para podermos recuperar, é bom”), sendo que, muitas vezes, também recorrem aos próprios colegas de trabalho fora do contexto institucional (“Por exemplo, eu e o meu colega direto, às vezes saímos e ainda paramos pelo caminho para beber um copo ou qualquer coisa, para falar de coisas que se passam”). Há ainda quem mencione o desporto como um meio de espairer depois de dias de trabalho mais exigentes (“Epá, eu tenho uma vantagem. Quando tenho um problema emocional e isto me afecta mais um bocadinho, no dia a seguir, uma corrida, ir treinar, respirar fundo, ajuda-me bastante (...) e descarrego o problema”; “Fiz natação, que era uma forma de eu extravasar, e corrida. Esse era o meu escape”).

C.3. Experiência & Formação Profissional

Esta categoria surge pelo facto de os cuidadores agregarem nos seus discursos a experiência e a formação, valorizando a formação e sentindo necessidade da mesma, mas percebendo a experiência como a maior instrutora.

Nela poderemos encontrar alguns temas em que os agentes educativos sentem mais falta de formação e as problemáticas associadas à mesma, mas também perceber o valor que conferem à experiência e à partilha de conhecimentos.

Reconhecimento e Valorização da Experiência

É notória uma sobrevalorização da experiência em detrimento da formação por parte dos cuidadores entrevistados (*“vamos tendo formação (...) Mas é assim, não há nada como o trabalho no campo para nos dar mais experiência”*; *“Nós aqui temos várias formações, mas aquilo que realmente me ajudou e que contribuiu para eu ir evoluindo é o trabalho no terreno, sem dúvida”*; *“Acho que aqui o dia-a-dia é que nos vai ajudando a saber lidar com as coisas (...) nós podemos estudar muito, mas é aqui no terreno que a coisa se dá”*). É evidente em alguns discursos que, no que diz respeito à relação com os menores e à gestão do seu comportamento, a experiência representa uma mais valia, pois permite aos cuidadores recorrer a acontecimentos passados ou a situações semelhantes para perceberem qual a melhor forma de agir ou a que resultará melhor, (*“Era muito difícil, por exemplo, chegava-me uma miúda a falar-me da pílula, e eu pensava «O que é isto?!», não é? [risos]. Agora não, agora digo «Ok, é isto, isto e isto»”*; *“Tem sido mais uma aprendizagem pessoal pela experiência”*; *“eu tive a sorte de trabalhar com pessoas com quem (...) aprendi muito (...) a teoria também foi muito importante, mas (...) elas eram pessoas muito organizadas, muito metódicas, e foi ótimo”*; *“Mas a experiência pesa mais. Tem que haver as duas coisas a par, tem que haver teoria e prática. Mas a experiência acho que sim, que é um peso grande”*), frisando que, existindo essa tal prática, nunca se deve agir por impulso, mas sempre recorrendo às experiências passadas (*“Esteja mal ou esteja bem, eu tenho de ter firmeza naquilo que estou a fazer (...) Não é por impulsividade, e aí é que está o erro. Tem de ser por experiência. Epá, tenho de saber as palavras que vou usar (...) é experiência, lá está, é o calo”*). Há também um discurso que nos mostra que o cuidador em questão considera que já teria muita formação para dar tendo em conta a sua experiência, atentemos: *“O que eu sinto neste momento, é que eu e o meu colega temos mais formação para dar, porque*

temos muita prática disto. Não é a teórica que faz a pessoa, o que faz isto é estar no terreno, é lidar com as situações no direto, no momento o que é que eu tenho de fazer? É isto. Não há tempo para pensar. É e é! Se eu tiver que rematar para a direita, é para a direita. Se falhar? Olha! Mas é o ativo, é o estar ali”.

Além da prática em si, os cuidadores inquiridos valorizam muito a partilha de experiências, tendo sido muito mencionados os encontros entre casas de acolhimento proporcionados pela Segurança Social onde essa partilha de ideias era uma constante (*“a Segurança Social promoveu, as várias Instituições do distrito juntaram-se, e para mim é isso que faz o artista, (...) faziam-se perguntas (...) para trocar experiências, (...) «Então vamos chegar a um ponto, vamos ver se a minha ideia é melhor que a tua», «Olha, da minha dá para pegar isto, e na tua dá para pegar nisto, se juntarmos, faz isto»”; “quando nós vamos às formações na Segurança Social, vão várias Instituições e debatem-se problemas que todas têm, e é interessante ver que todas têm estratégias diferentes para lidar com problemas idênticos; “em formações da Segurança Social estão presentes várias Instituições e é importante nós conhecermos a realidade das outras, porque às vezes eles fazem isto e nós fazemos aquilo, e até podemos agarrar na ideia da outra e até pode ser que aqui funcione (...) A partilha é o mais importante”*).

Reconhecimento da Necessidade e Melhoria da Formação

Necessidade

As temáticas já abordadas em formação foram primeiros socorros e cuidados de saúde (*“Nós já não temos formações há muito tempo, as últimas que tivemos foram de bombeiros, primeiros socorros. A nível de me ensinar a trabalhar, de ensinar estratégias novas já não há, há muito tempo”; “Durante uma altura a Instituição proporcionava formações (...) Era formação sobre cuidados de saúde, primeiros socorros, esse tipo de coisas”*), bem como, sexualidade (*“Houve uma vez uma formação na Segurança Social sobre sexualidade [risos], mais nada”*), sendo, ainda assim, um género de formações desvalorizado no discurso pelos cuidadores. Também já receberam formação em mediação de conflitos e na área dos maus tratos na infância (*“E algumas formações têm-nos ajudado, sim, sobre mediação de conflitos, maus tratos”*), bem como, em tecnologia, tráfico humano e intervenção e meios para pedir ajuda (*“Nós vamos começar uma formação agora, muito na linha da questão emocional. Já me esqueci do título. E também já tivemos aqui sobre as tecnologias, o tráfico humano e a intervenção e meios para pedir ajuda”*).

Os cuidadores reconhecem a importância de terem formação (*“Formação sempre é bem-vinda. Quanto mais melhor [Risos]; “tento ir às formações todas que tenho oportunidade, quando me são proporcionadas”; “Nunca é demais ter formação! Nós precisamos de estar sempre a reciclar, não é? Porque, lá está, as miúdas não são as mesmas”; “Eu acho que é muito bom nós termos formações. Aprende-se muito mesmo”; “a formação é sempre essencial e é sempre bom termos mais formação, porque há sempre coisas novas, inovações, métodos diferentes”; “Formação é sempre boa. Poderia haver mais”*), havendo discursos em que a necessidade se enfoca na falta de formação (*“Há falta de formação para nós, para nós percebermos, para nós sentirmos, para a nossa conduta, para nós percebermos o que é que devemos fazer em certas situações. Mas aqui não há nada, não percebo”*).

Os cuidadores constataam a necessidade de formação necessária à gestão do comportamento e das relações com as crianças e jovens acolhidos (*“I: Sente necessidade de mais formação? E_9: Muita, muita!”; “Sim, (sente necessidade de mais formação) na área”*), reconhecendo o seu valor, apontando-a como uma mais-valia para o seu trabalho (*“A formação é sempre uma mais-valia”; “Formação sempre é bem-vinda. Quanto mais melhor [Risos] (...) Tudo o que for formação, é bom”*).

As temáticas apontadas como sendo necessárias foram a gestão de conflitos, a motivação para o trabalho (*“Naquilo que eu sinto mais necessidade é na mediação de conflitos entre elas, sem dúvida nenhuma”; “Mais ao nível da gestão de conflitos e motivação”*), consumo de droga (*“na área dos consumos de droga, porque é uma área em que nós não temos muitas bases, muitas informações, e não sabemos muito bem como lidar com isso”*), confiança (*“Era bom aprendermos estratégias para ganhar a confiança deles. Sem confiança eles nunca vão falar connosco, nunca se vão dirigir a nós”*) e educação no geral (*“Neste momento, na área da educação”*).

Formadores

Uma das lacunas identificadas pelos cuidadores é o facto dos formadores não trabalharem no terreno (*o que eu noto em algumas formações, é que algumas coisas são bem vistas, mas a maior parte do que falam não é a realidade”; “Muitas das vezes as estratégias que traziam, não eram as mais corretas. Porque não lidam, não estão no terreno (...) Há falta de pessoas que andem no terreno para dar formação”*).

O facto de possuírem a teoria mas não contactarem diariamente e directamente com crianças e jovens em perigo, parece fazer com que os formadores percam

credibilidade perante os cuidadores (*“Porque também estar a ouvir alguém a falar que só sabe dos livros, também não vale a pena”; “mas como deve saber, no curso dão-nos a teoria, mas na verdade não está lá nada”; “Eu já ouvi pessoas na televisão a falar sobre crianças carenciadas, pessoas que estão no topo, e eu dizer «Este homem não sabe o que está a dizer, está a falar ao calhas» (...) nunca lidaram com casos destes e assim é tudo fácil”*).

C.4. Funcionamento das Casas de Acolhimento

Esta categoria surge da percepção de como as casas de acolhimento funcionam de acordo com as narrativas recolhidas. Focada na comunicação entre os vários agentes educativos responsáveis das casas de acolhimento, é uma categoria que espelha de que forma funcionam e se articulam os recursos humanos destas instituições.

Comunicação entre Colegas de Trabalho

A comunicação entre colegas de trabalho surge nesta sub-categoria, pois revelou-se essencial para o funcionamento das casas de acolhimento. É mencionado que se aprende muito entre colegas (*“Aprendi muito com as minhas colegas. E as minhas colegas nisso são umas porreiras, e têm-me ajudado muito. (...) eu não faço sozinha o meu grupo. É o todo. (...) Acho que, nós equipa, sim, somos responsáveis”*), bem como, que, mesmo quando estão de folga, sentem necessidade de falar (*“E nas minhas folgas às vezes estão-me a ligar a perguntar “Olha, como é que ficou definido isto?”, “O que é que achas?” e vice-versa. (...) “Olha, hoje passou-se isto assim assim, é só para tu saberes, como estás de folga e depois vens...”*. Apesar de ficar no livro nós gostamos sempre de transmitir eu ao meu colega e ele a mim, (...) há sempre essa necessidade de falarmos”). A comunicação entre colegas também foi referida no sentido em que, por vezes, as decisões perante um mau comportamento podem não ser iguais, mas é a comunicação entre colegas que faz com que haja compreensão (*“Eu, no meu ver, (o menor) ia. Mas o meu colega disse “Não, não vais. Mas vou-te deixar ficar a pensar”*. Mas a atitude dele não foi má, eu percebi a atitude dele (...) a lógica do meu colega também é boa (...) Lá está, isto há muitas maneiras de educar. “Eu fazia assim, mas se tu fazes assim, eu compreendo o que é que estás a fazer”. Eu tenho de ter capacidade para perceber o que é que o meu colega está a fazer. Se for errado, eu tenho de lhe tentar transmitir que é errado, para ele me saber justificar onde é que está a parte positiva”). Também quando surge algum problema com um menor e os cuidadores têm dúvidas

relativamente à resolução do mesmo, estes recorrem frequentemente aos colegas de trabalho, de forma a trocar ideias para, juntos, encontrarem uma solução para a problemática em causa (*“E se eu não souber, pergunto a outras colegas minhas que têm outras ideias, e em grupo de funcionários a gente fala, e depois no outro dia eu passo a informação à jovem”*; *“conversamos todas e vemos: “Olha, esta quer isto, aquela quer aquilo, isto não pode ser, isto já pode”*).

A comunicação entre colegas parece, assim, ser um dos factores chave para um bom funcionamento institucional (*“aqui dentro tenho partilha diária. Temos as horas das refeições em que a gente expõe os problemas, conversamos só nós”*; *“vamos partilhando entre colegas, temos sempre o cafezinho”*; *“aqui, entre colegas, há essa necessidade da partilha (...) Ter aquele ombro de quem come aquilo que nós comemos, e que também sabe qual é o sabor. Deus nos livre se nós não tivéssemos às vezes esses ombros com que desabafar e em quem nos apoiar”*; *“a gente entre colegas também ao fim do turno fazemos sempre o relatório do turno (...) E ajudamo-nos uns aos outros”*; *“a nossa equipa é pequenina, e nós partilhamos tudo umas com as outras, somos unidas. Quando é necessário, estamos lá todas umas para as outras”*), sendo notório pelo seguinte discurso que a presença de todos é essencial, vejamos: *“eu converso muito aqui com as minhas colegas, tenho um bom relacionamento com a equipa da tarde, elas apoiam-se muito em mim. Às vezes eu digo que me sinto mais cansada e que vou meter baixa e elas dizem logo: «Ai, não faças isso!» [risos]”*.

Comunicação entre Equipa Técnica e Equipa Educativa

Dentro desta categoria, colocámos também a Comunicação entre Equipa Técnica e Equipa Educativa, algo que emergiu e que também se revela importante para o bom funcionamento das casas de acolhimento (*“se for necessário, se for um caso muito grave, há reunião de equipa, ou com a directora, para tentarmos perceber”*; *“a equipa educativa e a equipa técnica reúnem, onde falamos dos problemas que existem na Instituição, como o nosso relacionamento com os jovens, o funcionamento da Instituição em si”*). A comunicação existente promove um contacto directo entre profissionais com competências diversas, o que ajuda na resolução de problemas, (*“ajuda bastante. Porque junta o grupo educativo, o grupo de monitores, os professores nas várias reuniões que interferem nos vários casos, e isso ajuda bastante”*) promovendo a partilha e gerando a criação de novas estratégias (*“acabamos por falar um bocadinho de como agir e vamos criando estratégias. São reuniões*

com a diretora do colégio, com as educadoras, com as gestoras de casa, que é uma psicóloga e uma assistente social, e com a psicóloga que está cá às quintas-feiras”).

Periodicidade de Reuniões

As reuniões foram algo muito mencionado nas narrativas. Uma de periodicidade mensal, outras semanal, são apontadas como muito positivas, (*“temos as nossas reuniões mensais de equipa alargada, em que participam todos os funcionários da casa que interagem mais directamente com as meninas. E depois temos as reuniões técnico-educativas de 15 em 15 dias ou, por vezes, todas as semanas”; “Nós temos muitas reuniões gerais, a Instituição faz uma reunião mensal com todos os funcionários que ajuda a delinear as estratégias de trabalho. E às vezes nem é delinear, é acordar, acordar aquelas estratégias que toda a gente esquece. É o “Não se esqueçam que...”. E isso acorda as pessoas. Isto tem problemas como qualquer Instituição tem, mas são estas reuniões, é o facto de estarmos reunidos a debater problemas (...) E depois daí é que sai um bom trabalho”*), uma vez que auxiliam os cuidadores na resolução de problemas e no delinear de estratégias, e proporcionam a formação de críticas construtivas apontadas como positivas tendo em conta o constante melhoramento do trabalho (*“As reuniões continuam a ser espectaculares, às vezes ouve-se o que não se gosta, mas é isso que nos dá maturidade e capacidade de melhorar. Quem não percebe as críticas é que não anda aqui a fazer nada (...) nós estamos sempre a evoluir, isto é um trabalho que não pode parar, e há sempre algo a melhorar”; “Depois no fim da reunião avaliamos sempre por casa (...) e fazemos sempre a avaliação dos jovens por casa individualmente (...) nós tentamos ver em conjunto a melhor forma de actuar, perante as situações diferentes que se deparam perante nós”; “temos as nossas reuniões, onde falamos das problemáticas das meninas, damos a nossa opinião, o que é que podemos melhorar”*). As reuniões servem também para falar dos problemas existentes na instituição, sobre a relação com os jovens, o funcionamento da casa em geral (*“Todas as semanas a equipa educativa e a equipa técnica reúnem, onde falamos dos problemas que existem na Instituição, como o nosso relacionamento com os jovens, o funcionamento da Instituição em si”*).

Avaliação das Casas de Acolhimento

Aspectos a Melhorar

Neste ponto de avaliação da instituição, encontramos alguns aspectos potencialmente promotores de necessários aperfeiçoamentos no funcionamento das casas de acolhimento (*“Se eu pudesse mudava isto tudo, de uma ponta à outra! [Risos]”*).

Os cuidadores começam por referir que deveriam existir mais funcionários nas casas (*“Podíamos ser mais funcionários na área, mas faz-se o que se pode”*), de forma a não haver sobrecarga de trabalho, que provoca, muitas vezes, que haja menos capacidade da parte dos agentes educativos de responder da maneira mais correcta a todos os menores (*“Mudaria muita coisa. A maneira como os funcionários falam para os jovens, que depois resulta que os jovens também não lhes falem da melhor maneira. Quem não respeita, nunca é respeitado”*). É também mencionada a necessidade das casas de acolhimento terem uma melhor organização (*“Esta Instituição tinha tudo para dar e não dá devido à desorganização”*), por exemplo, no que diz respeito à revisão da divisão do trabalho aquando o surgimento de baixas médicas (*“Depois é a falta de pessoal, são pessoas de baixa”*), mas também no sentido de haver um melhoramento na distribuição dos menores por grupos consoante a sua faixa etária (*“Se eu pudesse mudar alguma coisa (...) Punha os de 14 aos 16 só numa casa e os restantes para a casa dos mais velhos, porque depois fica uma mistura, que pronto [Expressão negativa, engelhou o nariz]”*).

Aspectos a Manter

Por outro lado, também se verificam agentes educativos satisfeitos com a dinâmica institucional, que referem que a casa de acolhimento está a funcionar bem (*“Quer dizer, a nossa (Instituição) neste momento até é das melhores que está aí (...) Eu, presentemente, posso-me gabar que tenho 29 miúdos e tenho um miúdo que fuma. Isto não é normal, não é?”*), na medida em que sentem confiança da parte dos seus superiores hierárquicos (*“A Instituição, neste momento, tem um ponto muito bom, deixa-me trabalhar. E se me deixa trabalhar, é porque confia em mim. E se confia em mim, é porque acha que eu estou a trabalhar bem”*), denotando, ainda, uma evolução positiva na estrutura residencial (*“Neste momento penso que está muito bem organizada, já estive menos, mas agora penso que está mais. Cada vez as exigências são mais, e neste momento existe um melhor desempenho de funções”*).

A capacidade de, após um momento adverso, conseguir-se adaptar ou evoluir positivamente perante a situação foi também salientada como uma característica institucional a manter, (*“Esta Instituição o que tem de boa é que tem muita resiliência. É uma Instituição que já levou tanta pancada e continua sempre em pé”*) bem como, uma organização adequada no que diz respeito ao rácio cuidador/a-menor (*“o ideal seria uma educadora para 8 crianças e ter estes mini apartamentinhos, nós já temos isto há 90 anos, por isso, estamos muito à frente nesta situação. Para além do indicado ser 8, e isso ser impossível, pronto, nós temos 15, mas é muito mais fácil estar com as 15 do que com o grupo todo. Acho que a divisão está bem”*) e a mais valia de uma intervenção que assegura um contexto mais próximo do familiar – *more family-like* – (*“o facto de nós trabalharmos cada uma no seu espaço, em termos de família, proporciona uma intervenção (...) mais direccionada ao contexto familiar, porque nós queremos que elas saibam como se constrói uma família dita regular ou normativa. Se fosse tudo amplo, cantina e alas de dormitório, nós não trabalhávamos a questão da privacidade delas que é muito importante, e também a questão da coesão”*; *“É muito bem organizada e muito estruturante. E isso é muito importante para elas e para quem trabalha cá”*) através de grupos mais pequenos de menores (*“(A Instituição) favorece o meu trabalho porque está dividida em grupos pequenos. Não é como nas outras instituições que estão todas juntas, pelo menos na hora da refeição ou no estudo. Nós aqui, como temos grupos, acabamos por trabalhar com grupos mais pequenos”*).

As seguintes categorias a apresentar representam campos de intersecção entre os domínios já patenteados A – “Crianças e Jovens”, B – “Relação” e C – “Trabalho”.

As categorias “Constatação do Impacto” e “Reconhecimento” surgem na intersecção dos domínios A – “Crianças e Jovens” e B – “Relação” (Figura 5), pois o impacto do trabalho que os cuidadores realizam com os menores é constatado através das mudanças de comportamento e de conduta verificadas nas crianças e jovens através da relação mantida. Já o reconhecimento que os cuidadores sentem do seu trabalho advém da relação com os menores acolhidos e consequentemente do *feedback* destes.



Figura 5. Intersecção dos domínios A e B.

Constatação do Impacto

É possível constatar o impacto do trabalho dos agentes educativos, por exemplo, e principalmente, na mudança de comportamentos (*“nota-se uma evolução, que sem dúvida alguma é derivada à Instituição e à forma como ela funciona”*; *“E agora já está tudo bem. Mudou. Ele agora já pede sempre para sair, coisa que ele antes não fazia. Não faz disparates com os outros, está mais calminho”*; *“este utente não sabia respeitar o tempo dele de espera, era «Posso falar contigo», «Espera!», «Mas posso falar contigo?!». E ainda tem um problema ou outro, porque ele não bateu à porta, ele abriu a porta. Mas disse: «Posso-vos cumprimentar?» (...)* Ou seja, *ele ainda está a ser trabalhado, mas soube falar. Se fosse há uns tempos, deixava a porta toda aberta ou se calhar nem me vinha procurar*”; *“Já chegámos a ter o caso de um miúdo que não deixava sequer que lhe tocassem no braço, e que hoje em dia dá abraços e beijos [Expressão de orgulho]”*; *“Ele é um miúdo que ainda há pouco tempo tinha*

vergonha de toda a gente e, neste momento, canta. Conseguiu pegar num microfone para cantar. 'Pá, é um passo de cada vez'), mas também na mudança de atitude em relação ao futuro, de que é exemplo o empenho nos estudos para ingresso na faculdade ou para ingresso no mundo profissional (*"E penso que aqui, mal ou bem, tem-se feito muita coisa e têm saído daqui miúdos para o mundo profissional e prolongam-se estadias para alguns acabarem a faculdade e têm havido aqui casos de sucesso e isso deixa-nos satisfeitos"*); *"Ver um miúdo a trabalhar. Até pode ser um trabalho que... 'Pá, mas é o que ele consegue fazer com as capacidades dele. Sinto-me bem. Se está numa pastelaria a servir, se está num café, epá, é super motivante. Este miúdo está lançado, está bem"*).

O impacto é também visível quando há menores que aconselham os/as colegas de acordo com as experiências que já tiveram (*"é possível ver as mudanças (...) até elas a dizerem às outras (...) «Olha, não faças assim, porque eu fiz isso e chumbei (...) Perdi tempo na minha vida». (...) Há aí a mudança"*).

Reconhecimento

É em pequenos gestos diários que os agentes educativos identificam esse reconhecimento por parte das crianças e jovens, por exemplo, quando estes sentem a sua falta depois dos dias de folga e verbalizam isso acompanhando com um abraço ou um gesto de carinho, (*"eu sinto-me muito bem (...) quando chego a um grupo e vêm duas ou três a correr e saltam para mim para me dar um beijinho ou um carinho e dizem: «Oh doutora, já não a via há dois ou três dias» (...) é isso que me faz acreditar e pensar que se calhar até estou a fazer um bom trabalho"*) quando demonstram preocupação pelos cuidadores (*"perguntarem se está tudo bem comigo. Porque normalmente nós é que perguntamos se está tudo bem com elas, e quando elas retribuem, eu acho que sim, que alguma coisa está ali a dar o click"*), quando não querem que os cuidadores vão para suas casas (*"antes de sair há sempre algum miúdo que se vira e diz «Já vais embora?»». Penso que essa pergunta diz um bocado... É uma grande recompensa, porque é sinal que eles queriam que eu ficasse mais tempo com eles, e que gostam da minha companhia. Penso que essa é a parte melhor do dia! [Sorriso]"*) ou até quando, em campos de férias, as crianças e jovens reconhecem que os cuidadores estão a despender do seu tempo para estar com eles quando poderiam estar com a família (*"arranjo uma colónia de férias com o meu colega e vamos 3 dias para fora (...) E eles vêm essa entrega (...) e dizem «Epá, estes dois caramelos deixam a família e vêm pr'aqui connosco!"*).

O reconhecimento é também visível em outro tipo de situações como, por exemplo, quando o cuidador oferece trabalho a um jovem e este recusa, dizendo: *“Oh monitor, não... É que eu vou-te deixar mal visto e prefiro que tu guardes essa oportunidade para outro miúdo da Instituição, porque eu não quero trabalhar, quero viver à custa de rendimentos”*. Apesar de não ser a resposta desejada, o jovem foi sincero com o cuidador, tendo uma atitude que reflecte a importância daquele agente educativo na sua vida pelo facto de *“não o querer deixar mal visto”* (*“Mas isto para mim acaba por também ser gratificante, porque eu ajudei-o ao máximo e ele reconhece essa ajuda. E depois teve a capacidade de me dar esta resposta, com carinho e humildade. E eu disse-lhe: «Obrigado por teres sido sincero comigo»*”). Há ainda jovens que, depois de saírem da situação de acolhimento, convidam os educadores a frequentar as suas casas (*“Um das grandes recompensas que eu já tive, são utentes que saem e que me dizem «Vem a minha casa»*”), até mesmo estando no estrangeiro (*“Ainda agora estive em França em casa de um miúdo que foi aqui criado. Ou seja, teve orgulho de me ter como pessoa de referência (...) para ele querer que eu venha usufruir da casa dele, é porque ele me sente da família dele. ‘Pá, e isto é gratificante (...) Quis reconhecer quem é que o ajudou. Eu não estava à espera de uma recompensa, isto para mim não foi uma recompensa, mas fez-me sentir bem, orgulhoso, e dá-me vontade de chegar outra vez ao princípio e trabalhar melhor, melhor, melhor... Porque só o sentir esta recompensa, ‘pá, é... excepcional!’*”).

O reconhecimento é, por isso, importante, na medida em que transmite confiança aos cuidadores no desempenho do seu trabalho (*“Tenho miúdos que ainda hoje me telefonam preocupados comigo, «Como é que estás de saúde?». Eu há dois anos tive um coágulo, epá, apareceram-me aqui n miúdos! [Sorriso]. E eu pensei «Ai Jesus, afinal ando aqui a fazer alguma coisa». Daqui o que eu consigo ir buscar é «Afinal és útil», «Afinal tens aqui um papel», «Afinal o teu papel de cuidador está... [acena com a cabeça positivamente]”, e que me dá confiança*”) e motiva-os a fazer sempre mais e melhor (*“De um momento para o outro vi que ele tem uma vida construída (...) a vida dele faz-me sentir bem. Tive algum impacto na vida dele. É extremamente motivante”*).

O reconhecimento do trabalho dos cuidadores pelos menores surge também através de presentes materiais realizados pelas crianças e jovens, por exemplo, bilhetes (*“um bilhete, um cartão, uma prenda de anos, que elas lá fazem (...) estão-nos a demonstrar que realmente estamos aqui a fazer algum sentido, e estão-nos a mostrar que estamos aqui para alguma coisa”*), mas também através da internet, por jovens que já estão fora de acolhimento, uma vez que os cuidadores não perdem o contacto com quem sai da

instituição e, muitas vezes, o reconhecimento só acontece após a saída (“algumas às vezes dizem: «Foi muito importante para mim!», ou «Esteve sempre quando eu precisei». Às vezes no Messenger, meninas que já estão fora, dizem-me: «Preciso daquele abraço!», «Precisava mesmo agora do seu abraço». Elas agradecem”).

As categorias “Valores”, “Satisfação com o Trabalho”, “Dificuldades” e “Facilidades” surgem na intersecção dos domínios B – “Relação” – e C – “Trabalho” (Figura 6) pois, sendo a relação um elemento central no trabalho destes profissionais, os valores mencionados como essenciais pelos cuidadores para o seu trabalho são revelados e colocados em prática na relação com as crianças e jovens. Por sua vez, a satisfação que os agentes educativos sentem em relação ao trabalho resulta não só do bom funcionamento da instituição, mas é também proporcionada pelas relações que estes estabelecem no seu contexto profissional, seja com os menores acolhidos ou com os colegas de trabalho. Já as dificuldades e as facilidades encontram-se também nesta intersecção, uma vez que exercem influência nos dois domínios, ou seja, podem dificultar ou facilitar tanto o trabalho como as relações mantidas em contexto institucional.



Figura 6. Intersecção dos domínios B e C.

Valores

Respeito

O respeito foi um valor bastante mencionado pelos cuidadores inquiridos. Estes mencionam que os menores acolhidos têm falta de se sentirem respeitados e apontam a importância de os respeitarem primeiramente (*“E é preciso ter muita atenção às meninas (...) É uma questão de respeito, é o espaço delas, se elas não gostam eu não lhes vou estar a impor uma coisa que não é positiva para elas”*) para que depois as crianças e jovens lhes saibam retribuir esse respeito (*“Tem sido muito fácil, porque eu respeito-os. E é disso que eles também têm um bocadinho de falta. Serem respeitados. Eles próprios dizem que para respeitarem têm de ser respeitados (...) Tanto que eu digo sempre nas reuniões quando é a minha vez de falar: «Aquela casa é uma casa muito complicada onde eu estou, onde há sempre faltas de respeito deles para toda a gente, e eu até à data não tenho um único pontinho a apontar a ninguém, porque eles nunca me faltaram ao respeito»*). Os agentes educativos consideram que os menores não são obrigados a gostar de todos os funcionários das casas de acolhimento, tendo, no entanto, de os aprender a respeitar (*“Tem que haver respeito. É assim, muitas vezes discutimos com elas porque não gostam de A, B, C... Epá, não têm que gostar de ninguém, não têm que gostar dos Educadores, não têm que gostar da vigilante, têm que respeitar”*; *“ter respeito para com o outro também é muito importante para elas. A afectividade e o respeito devem andar de mãos dadas, mas se houver uma pessoa que não nos diz nada, com quem não haja uma relação estabelecida, temos de ter respeito para com ela, porque ela é um ser humano”*), sendo educados (*“A educação, sem dúvida nenhuma. Nós temos de ser educados para toda a gente. Eu acho, e costumo dizer-lhes, que isso é meio caminho andado para nós termos sucesso”*).

Amizade

A amizade foi mais um valor tido como essencial pelos cuidadores na relação com os menores. Os agentes educativos consideram que as relações de amizade estabelecidas com as crianças e jovens são muito importantes para uma convivência harmoniosa e positiva (*“A amizade, é muito importante a amizade que possa existir entre mim e eles, ‘né?’*”).

Os cuidadores elevam a importância deste valor como sendo importante, no geral, em todos os contextos e fases da vida destes menores, tendo sido mencionada a relevância de lhes ser explicado o valor da verdadeira amizade nas relações e na vida (*“Tentar sempre, nessas coisas de que são amigas e já não são, fazê-las perceber o que é realmente a amizade”*).

Afecto

O afecto foi um valor bastante mencionado pelos cuidadores, sendo defendido que o seu trabalho deve ser realizado com amor (*“É o amor! (...) Um trabalho fundamentado no amor”*; *“O amor. Não há hipótese de conseguir fazer um trabalho destes por dinheiro. Não há dinheiro que pague! [Risos]”*). A afectividade é algo que facilita o trabalho dos cuidadores (*“Tem que haver afectividade (...) se houver ali alguma relação afectiva, é mais fácil de gerir, porque se nós estivermos com quem gostamos, se nós nos dermos bem com quem nos relacionamos, temos metade do trabalho feito”*), uma vez que a relação se torna mais fácil quando há afecto. Afecto esse que, por vezes, pode ser demonstrando apenas pelo gesto de cumprimentar a pessoa, (*“Uma coisa que nós devemos inculcar nelas, é a questão de quando chegarem, dizerem “bom dia” ou “boa tarde” e a questão do cumprimento, para que haja estabelecimento de alguma relação afectiva”*) pelo respeito demonstrado, (*“a afectividade também. Estabelecer uma relação com o outro e ter respeito para com o outro também é muito importante para elas. A afectividade e o respeito devem andar de mãos dadas”*) mas mais pela atenção e carinho que se dá aos menores acolhidos (*“O afecto. Muito. Um abraço, um “estou aqui”, um passar de mão na cabeça...”*; *“E se for preciso eu tenho de dar colinho. Acho que é por aí”*).

Sensibilidade

A sensibilidade foi outro valor referido pelos agentes educativos (*“Depois, a sensibilidade, sermos sensíveis aos outros (...) É ajudar os outros (...) e tentarmos perceber e pormo-nos no lugar delas (das menores)”*).

É necessário que os cuidadores sejam seres sensíveis, no sentido de se sensibilizarem pelas problemáticas que levaram as crianças e jovens ao acolhimento residencial (*“Todas as pessoas têm fragilidades, independentemente de passarem por aquilo por que elas passaram, e devemos sempre colocar-nos no lugar dos outros, para percebermos*

efectivamente o que é que aconteceu, não é?”), de forma a conseguirem colocar-se no lugar deles, dando-lhes o devido valor (“Temos de ser humanos”) e incentivando também os outros menores em acolhimento a serem sensíveis aos colegas, colocando-se, as vezes que forem necessárias, no lugar do outro (“Portanto, tentar pô-lo no lugar do outro, é isso que eu faço”).

Gosto pelo Trabalho

O gosto pelo trabalho é referenciado como algo essencial para um desempenho profissional positivo (*“É assim, nós aqui temos de deixar os nossos problemas lá em cima no portão, porque nós aqui temos de estar a 100% para elas (...) a primeira coisa de tudo é nós gostarmos do que fazemos (...) é tentarmos mostrar-lhes que estamos aqui para (...) as ajudarmos a serem alguém na vida”*), uma vez que é mediante o gosto pelo trabalho que o cuidador se consegue dedicar inteiramente aos menores acolhidos, que representam o cerne do seu trabalho (*“é gostarmos da população, gostar de estar aqui, e elas são o nosso foco. E é nisso que temos de pensar”*).

Honestidade

A verdade foi dos valores mais mencionados como essenciais nesta área profissional. Os cuidadores referem que devem ser genuínos no desempenho do seu trabalho (*“temos de ser nós mesmos”*) e que devem manter-se coerentes na relação com as crianças e jovens ao seu cuidado, sendo, acima de tudo, sinceros e honestos (*“Primeiro, a questão da palavra (...) A sinceridade, a honestidade, ser honesto com o outro (...) O ser verdadeira com elas. Para mim isso é muito importante. Porque se não formos, não podemos passar-lhes nada, não vale a pena”*) e demonstrando-lhe que, na verdade, não são só os menores que erram, mas que os cuidadores também incorrem em certos erros (*“mostrar-lhes que somos seres que também falhamos, também temos defeitos para além das nossas qualidades (...) Eu costumo dizer-lhes: «Vocês falham, mas eu também falho muito! É normal, sou um ser humano como vós!»*), para que as crianças e jovens não considerem que só eles é que erram, criando falsas expectativas acerca dos cuidadores, que levaria a um desencanto caso algum deles os desiludisse ao mínimo motivo (*“Para isto não criar expectativas nelas, porque se elas não têm esta percepção, quando nós falhamos a primeira vez, digamos que há um desencanto”; “aquilo que nós dissermos, temos de cumprir. Quer no bom*

quer no menos bom. Se nós estabelecemos um acordo com elas também temos de o cumprir. Não vale a pena estarmos a dizer uma coisa e a pensar ou fazer outra. Porque elas são muito perspicazes nisso”).

De salientar que foram também referidos, ainda que com menor expressão, valores como responsabilidade, humildade, justiça e imparcialidade.

Satisfação com o Trabalho

O que mais satisfaz os cuidadores no final de um dia de trabalho é o bom funcionamento da instituição (*“Se a Instituição estiver bem, eu também estou bem”*) e o bem-estar dos menores acolhidos (*“Saber que eles estão bem (...) saber que ficou tudo bem no trabalho. Se eles estiverem bem, eu também estou bem [sorriso]”; “Portanto, se elas estiverem felizes, eu também estou. Quando eu sinto que as fiz felizes, também fico feliz!”*). A maior parte dos cuidadores diz gostar do que faz, sendo que em praticamente todas as entrevistas foi notável esse gosto pela sua atividade profissional (*“Sim, eu gosto daquilo que faço. Claro que quando há problemas, é lógico que não gosto! Mas sinto-me recompensada, sinto-me realizada com o trabalho que faço”; “eu gosto daquilo que faço, gosto de trabalhar com as meninas, penso sempre que o meu dever está cumprido. Por hoje. Amanhã regressa uma nova fase [Sorriso]”*), ainda assim, denota-se um certo desagrado, pois para alguns cuidadores as horas de trabalho não são suficientes para suprir as necessidades de todos os menores (*“Se calhar não vou totalmente feliz porque acho sempre que podia ou devia ter feito mais alguma coisa, mas fiz o que consegui. É um trabalho que é inacabado, (...) se calhar não fiz foi tudo aquilo que eu queria naquele dia. Mas está feito. E isto é um trabalho que nós vamos aperfeiçoando no dia-a-dia”; “Tenho pena de não lhes poder dar mais tempo (...) Acho que o tempo é cada vez mais curto (...) às vezes não conseguimos dar-lhe um décimo daquilo que elas precisam”*). Apesar disso, é visível a preocupação por parte dos cuidadores de, para se sentirem satisfeitos com o seu trabalho, terem em primazia o bem-estar das crianças e jovens (*“É eu saber que (...) não olhei ao meu cansaço, mas sim muito para as meninas em si, para as necessidades (...) dá-me muita satisfação ao final do dia saber que eu fiz o que deveria fazer”; “Missão cumprida é saber que consegui proporcionar um ambiente estável e securizante às meninas (...) Esta é a minha casa. É tudo. É a relação com as meninas, é o vê-las crescer (...) [Sorriso emocionado]”*).

Dificuldades

Desobediência

A desobediência representa uma das principais dificuldades na relação com as crianças e jovens (*“As situações mais difíceis são quando eles não obedecem”; “E é mais difícil quando elas não querem concordar com aquilo que eu estou a dizer. A falta de obediência”*), uma vez que envolve o incumprimento das regras (*“Há dias que é um bocadinho mais difícil por causa delas não perceberem, ou não quererem perceber, que há regras a cumprir”; “Ela devia levantar-se cedo para ir para a escola e só se levanta às nove, e dá vontade de ir lá e arranca-la da cama, mas não se pode. Eu não sei lidar com isto”*).

Institucionalização Tardia

A institucionalização tardia também dificulta a relação com as crianças e jovens, (*“Depois há outros jovens que ingressam na Instituição já com uma certa idade. Com 17, com 18... O que torna a relação um pouco difícil, numa fase inicial”*) uma vez que estes já vêm com uma personalidade muito firme, não tão susceptível à mudança e à imposição de regras (*“Mas isto é assim um bocadinho complicado, porque algumas já têm uma personalidade muito vincada, e como não estão habituadas às regras que nós temos, porque em casa não as tinham, é um bocadinho difícil começar a moldar. Às pequenitas nós ainda conseguimos dar a volta, agora às mais crescidas já é muito complicado”*). Já o período de adaptação também se torna menor, como consequência da institucionalização em idade avançada (*“E as institucionalizações ultimamente têm sido muito tardias. E isso dificulta o nosso trabalho. Porque há o período de adaptação, que é muito menor do que o das que vêm mais novinhas”*).

Influências Externas

As influências externas também representam uma dificuldade no trabalho dos cuidadores, sendo que, por vezes, em situações em que deveriam ajudar, o que acontece é o oposto. Por exemplo, a polícia, (*“E o Sr. Polícia deu-nos uma descasca. A nós, às funcionárias, em frente a ela (a menor). E eu pensei: «Epá, isto é pior a emenda que o soneto! Mas para que é que eu me meti nisto?». Arrependi-me amargamente, a sério”*) que

defendendo os menores colocou em causa o profissionalismo da cuidadora. Já no que diz respeito ao grupo de pares, as influências tornam-se mais graves, (*“Porque as influências externas eram superiores. Começaram a sair da Instituição, a pernoitar fora, consumos, condutas desviantes, e eu sentia que estava ali a falhar, tiraram-me o tapete”*) na medida em que se registam condutas desviantes (*“O que também é muito difícil é quando elas entram por caminhos que nós não conseguimos travar. E que não depende aqui de dentro, depende lá de fora. Por exemplo, os consumos. Elas acabam por dizer e nós vamos percebendo. E são logo alvo de intervenção, encaminhamento, ajuda, suporte. Mas aí é que se torna difícil porque parece que nós não conseguimos parar aquilo. Há ali uma fonte externa que puxa, e aí é difícil, quando há factores externos envolvidos”*).

Falta de Tempo

A falta de tempo também se revela uma grande dificuldade na relação com as crianças e jovens, pois o horário de trabalho não permite aos cuidadores realizar tudo aquilo que gostariam, bem como, dar atenção e suprir as necessidades de todos os menores (*“Por exemplo, imagina que vêm 4 ou 5 meninas que realmente vêm muito stressadas, elas chegam a partir das 17:30h até às 19:00h, eu saio às 22:00h. Para fazer trabalhos de casa e organizar coisas é muito difícil eu conseguir conversar com elas e ter aquele tempo de que realmente elas precisam”*; *“Há dias em que não dá para fazer tudo, onde a gente quer chegar, não chega. Às vezes a gente farta-se de trabalhar e tem dias que não lucra. Às vezes não. Às vezes não chego àquele contacto que quero chegar, a todos. Não há tempo. Eu já estou aqui há 14 anos e ainda gostava de ter contacto com todos, não só com alguns”*), muito por causa de compromissos burocráticos (*“Eu acho que aqui, o principal problema, no meu ponto de vista, é a nossa falta de disponibilidade. Porque depois há uma grande carga burocrática, porque há uma série de coisas que nós temos de registar, e que temos de fazer, e que temos de mandar, etc., etc., e às vezes o tempo que estamos a fazer registos e determinadas coisas e trocas de e-mails e etc., devíamos estar para elas”*).

Ausência de Trabalho com a Família

Os cuidadores também identificam a falta de trabalho com a família como uma grande dificuldade, (*“Já o contacto com alguns pais também não ajuda, porquê? Porque nós treinamos os miúdos, mas ninguém trabalha os pais (...) Mas nós estamos a trabalhar com os*

miúdos. Então, mas para onde é que vão os miúdos depois? Quando chegarem aos 18 ou 21? Regressam às suas famílias? E quem é que trabalhou os pais? Depois o jovem chega ali... Há um choque... Eles daqui saem com regras, depois chegam lá e faltam as bases, acho que às vezes é o que estraga muito isto”) já que por muito que os cuidadores se esforcem por inculcar certos valores e normas aos menores, por vezes, um fim-de-semana em família pode estragar tudo (“Mesmo com as próprias famílias, faz-se um enquadramento durante um período, uma semana, e num fim-de-semana estraga-se. Há inversão de papéis. Quando vêm acham que são figura de autoridade, e que eles é que mandam, e que põem e dispõem, e que eles é que ditam as regras e os horários”).

Novas Tecnologias

As novas tecnologias também vieram dificultar o trabalho dos agentes educativos, uma vez que através das redes sociais as novidades, sejam elas boas ou más, sabem-se com muito mais brevidade (“Há outra coisa que também não ajuda, que é as redes sociais. Antigamente, falavam pelo telefone da Instituição, hoje em dia cada um tem o seu Facebook, ou seja, os meninos sabem logo das desgraças, cada menino tem o seu telemóvel, mesmo que se desligue aqui a internet, há dados móveis, sabem-se logo as desgraças. As redes sociais deram cabo disto tudo. Há muita fuga de informação. Se na cadeia, que é uma cadeia, qualquer preso tem um telemóvel, imagine-se numa Instituição como esta que é liberal”), chegando até, infelizmente, a haver um caso a registar de influências bastante negativas via internet, que tudo indica tratar-se de tentativa de tráfico humano (“E eu apercebi-me numa dessas conversas, que havia uma pessoa que estava a fazer a diferença, a quem ela chamava de pai. E ela própria, houve uma fase que andava muito chorosa, porque dizia que o pai tinha morrido. A verdade é que o pai nem sequer morreu, mas ela não tem recordações da família. Ela, eu julgo que cria fantasias. (...) E esse novo pai que surgiu na vida dela? Quem é essa pessoa? Foi por causa disso que eu entrei no Facebook dela, porque era por lá que eles falavam. (...) E então eu vi. Ele está a manipula-la de várias formas”).

Instabilidade do Pessoal

A instabilidade do pessoal também dificulta o trabalho dos cuidadores e a sua relação com os menores em acolhimento, uma vez que nesta atividade profissional, a constância dos funcionários é um bom preditor de estabilidade para estas crianças e

jovens e essa permanência nem sempre se verifica (*“É assim, a Instituição está bem organizada, mas depois surgem sempre problemas que não se está à espera e nós temos tido muitas dificuldades nestes últimos dois anos, porque entretanto um colega que já cá estava há muitos anos teve que sair por motivos pessoais, entretanto vieram colegas novos, uns adaptaram-se melhor, outros não se adaptaram. E pronto... Nós tínhamos aquele núcleo duro que éramos os três, e quem saiu era do grupo das meninas, e notou-se que se foi perdendo ali alguma coisa naquele grupo, foram-se perdendo algumas regras e tivemos que ser nós a pegar, ou seja, tivemos que alargar mais o nosso grupo mas o trabalho direto com aquele grupo não foi feito e então perderam-se algumas coisas”*), influenciando o bom funcionamento do grupo profissional e, conseqüentemente, a sua relação com os menores. A causa mais frequente é a baixa médica (*“Isto do jantar é para ser nas casas, familiar. Mas neste momento é no refeitório, porque não há funcionários suficientes para as casas”*; *“Depois é a falta de pessoal, são pessoas de baixa... Da parte da chefia se calhar também não há grande alternativa, porque eles não têm mesmo pessoal”*).

Facilitadores

Constância e Coerência dos Educadores

A constância aliada à coerência dos educadores foi identificada como um facilitador do trabalho e da gestão da relação com os menores. É importante os cuidadores serem coerentes no seu trabalho, ou seja, transmitirem todos o mesmo (*“A nossa maior estratégia, neste momento, é realmente, fazê-los perceber que seja eu, seja B ou C a dizer alguma coisa, é a equipa que está a dizer (...) ao fim ao cabo como se faz em casa, um pai e uma mãe, se estiverem os dois a remar para o mesmo lado, é muito mais fácil, e essa é a grande estratégia que temos vindo a implantar e que penso que seja uma coisa muito boa para a casa”*; *“É nós colegas sermos uma só. Entre nós, se eu disser: «Olha, tu ficas de castigo!», nenhuma colega minha vai dizer: «Olha, não vais fazer isso». Portanto, nós estamos todas direccionadas para o mesmo, e eu acho que isso é muito importante”*), no entanto, essa coerência é maioritariamente conseguida pela constância dos educadores; o facto do grupo de educadores ser o mesmo por muito tempo, é um aspecto positivo e facilitador (*“Eu acho que é muito importante elas lidarem sempre com as mesmas pessoas. Porque elas já tiveram tantas perdas na vida delas... Nós aqui somos estas educadoras há carradas de anos, pronto, eu só estou há 3 anos, mas o resto já está há muitos anos (...) agora arranjar uma*

peessoa para um contrato de meio ano ou um ano, acaba o ano, vai e vem outra. Eu acho que isso não cria estabilidade nas meninas”).

Grupos Pequenos

Os grupos pequenos também são identificados como um facilitador do trabalho dos cuidadores, (*“Quando elas vão de fim-de-semana ficamos com grupos mais pequenos, e é mais fácil. Ou então quando (...) às vezes tenho uma segunda educadora (...) como (...) se divide um bocadinho entre as que estão no estudo e as que estão a fazer tarefas, ou a descansar ou a ver televisão, aí é mais fácil lidar com elas”*) uma vez que permite uma maior proximidade entre eles e os menores (*“enquanto que nas outras Instituições as meninas estão todas juntas, sem o seu quarto individual, nós aqui (...) temos uma média entre 10 a 12 meninas em cada grupo, é mais fácil de elas se adaptarem, porque têm um refeitório só para esse grupo, uma cozinha só para esse grupo... É diferente. Porque é um processo mais gradual”*) e um maior investimento no acolhimento de cada menor de forma mais individualizada.

Idade de Institucionalização

A idade de institucionalização pode representar também um facilitador do trabalho, uma vez que quanto mais novos os menores forem acolhidos, mais fácil é a sua integração e a relação com os cuidadores, (*“Temos jovens que já estão aqui na Instituição há muitos anos, estão cá desde crianças, e que já nos conhecem e nós a eles, e aí é diferente (...) Porque quando estão desde crianças, uma pessoa vai vendo o jovem a crescer, e nós vamos interagindo com esse mesmo utente”*) uma vez que ainda não adoptam comportamentos desviantes muitas vezes característicos de idades mais avançadas (*“Por outro lado, temos uma vantagem que é receber miúdos muito novos, isso ajuda-nos porque os miúdos não vêm com tantos vícios de outras Instituições, é óbvio”*) e a personalidade ainda está em formação, sendo mais passível de mudança (*“Se calhar é mais fácil eu ter uma relação com as mais pequenitas porque elas são diferentes. Elas estão a aprender comigo, e eu também com elas, eu também aprendo muito com elas. Mas a personalidade ainda não está tão vincada, portanto, é mais fácil”*).

A categoria a apresentar de seguida merece destaque, uma vez que está presente na intersecção dos três principais domínios deste trabalho, A – “Crianças e Jovens”, B – “Relação” e C – “Trabalho”.

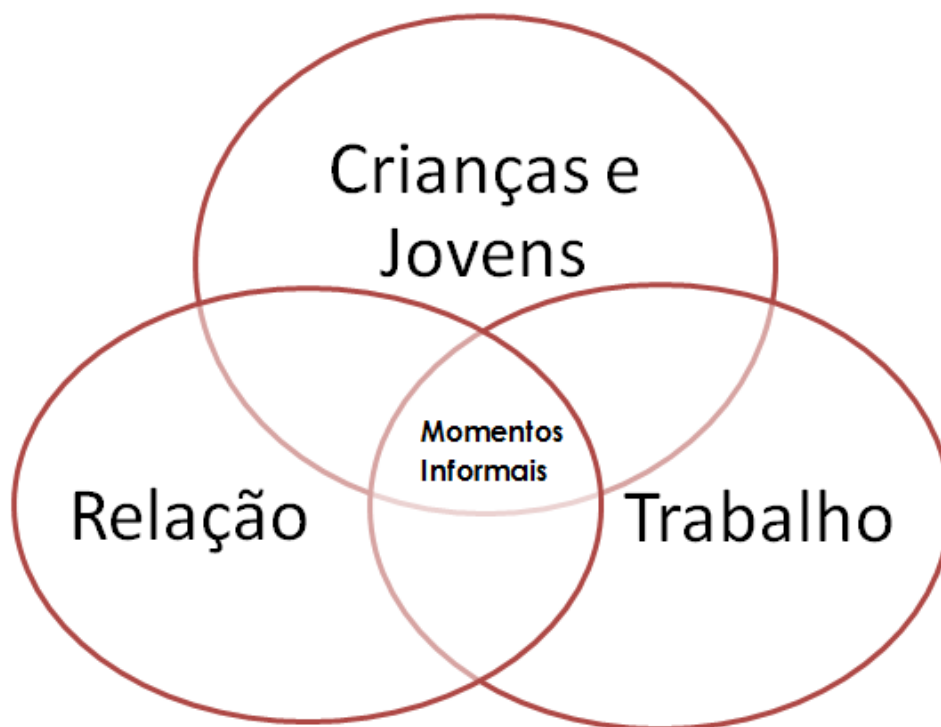


Figura 7. Intersecção dos domínios A, B e C.

Momentos Informais

É muito relevante o que sucede nos momentos informais. Estes representam, provavelmente, a maior ajuda aos cuidadores na sua tarefa profissional.

É mediante os momentos informais que os cuidadores conseguem estabelecer uma ligação mais autêntica com as crianças e jovens, uma vez que são situações em que estes se sentem mais livres e descontraídos, o que leva a que, em conversas e circunstâncias coloquiais, os cuidadores possam conhecer a autenticidade destes menores.

O estabelecimento da relação entre o cuidador e o menor fica muito mais facilitado quando a criança ou jovem está descontraído (*“É assim, quanto mais*

descontraídas elas estiverem, mais fácil é conseguir alguma coisa delas”) e relaxado (“Eu acho que o facilitador aqui é (...) fazer com que elas fiquem mais relaxadas”).

Com as crianças, o brincar é fulcral para que se quebre qualquer barreira que impeça, naquele momento, a relação ou uma simples conversação com o adulto cuidador (*“Brincar quando se começa a conversa, com coisas mais leves para não ir logo directa ao assunto”; “As situações mais fáceis de trabalhar com eles é (...) quando estamos a brincar”*), sendo uma estratégia que facilita bastante o trabalho e a relação com os menores, pois proporciona momentos que podem e devem ser aproveitados para afilar a ligação com as crianças e jovens (*“num momento de descontração deles, quando eles estão a brincar ou a fazer uma actividade qualquer, tentar perceber o que é que se passa com eles, aproveitar esses momentos. Eu acho que é aí que vamos ter os nossos ganhos no nosso trabalho”*).

As colónias de férias representam, também, momentos informais bastante ricos, dos quais geralmente resulta um fortalecimento das relações entre cuidador/a e menor (*“no verão quando vamos à praia na colónia temos oportunidade de estar com elas num ambiente diferente, e isso ajuda a que se estreitem laços (...) Portanto, o que torna fácil são estes momentos mais informais. E elas soltam-se mais, é diferente”*), uma vez que proporcionam um maior tempo de contacto entre os mesmos, que se revela mais produtivo do que os momentos de mais informalidade nas casas de acolhimento, onde há sempre um horário de trabalho a cumprir (*“é isso que torna o nosso trabalho fácil, passar 24h sobre 24h com eles numa colónia de férias. Aprende-se muito! Se calhar 3 dias lá pode-se equiparar, sei lá, a duas ou três semanas aqui (...) são 3 dias produtivos”*).

Dentro dos momentos informais inserem-se ainda as viagens de carro, quando os cuidadores têm de transportar a criança ou jovem, sozinha/o, por exemplo, ao médico (*“Por exemplo quando se vai ao médico com eles, eles falam qualquer coisa”*), porque são ocasiões que propiciam um contacto mais próximo entre o/a menor e o cuidador, uma vez que se encontram sós e fora do contexto residencial, algo que também facilita a desinibição dos menores (*“Quando a gente os vai levar a algum lado eles às vezes contam o que é que se passou, também porque estão sozinhos connosco. O que facilita o meu trabalho é nas situações em que estamos sozinhos com eles e fora daqui”*).

A realização das tarefas domésticas, sendo já trivial, não tomando por isso uma conotação negativa, representa também uma circunstância informal propiciadora de partilhas entre as/os menores, mas também entre eles e os cuidadores (*“Quando estamos a realizar tarefas de vida diária, que é um momento em que não há tensão, não há obrigação, e*

conversamos enquanto estamos a cozinhar, e há ali uma partilha, e consegue-se perceber algumas coisas”), sendo também exemplo a hora das refeições (“eu às vezes na mesa apanho cada coisa! (...) a certa altura, há uma que diz: «Vocês ainda não se aperceberam que se estão a chibar todas!» [Risos]. Porque elas começam a contar, e contam, e contam...”).

As saídas ao exterior com os menores acolhidos representam mais uma estratégia para beneficiar das vantagens da informalidade na relação com eles, de que é exemplo fazer caminhadas (“*Nós também saímos muito em contexto informal, e elas soltam-se muito. Vamos ao parque verde, fazemos caminhadas*”), ir passear (“*Nós, de vez em quando, vamos sair, dar uma passeio só a nível de passeio*”), ir às compras (“*outras vezes fazer compras, às quartas-feiras e aos fins-de-semana de tarde, que elas não têm aulas. A gente vai sempre tentando tudo e aproveitando*”) ou mesmo realizar visitar culturais (“*Para elas saírem daqui, sim (...) atividades em museus (...) quando está bom tempo, vamos, e elas adoram (...) e acho que lhes faz muito bem*”).

Ora, a informalidade representa, naturalmente, um estímulo às relações salutareas com os menores em acolhimento e, conseqüentemente, uma mais-valia colossal para o trabalho dos agentes educativos, uma vez que o que acontece nos momentos informais é resultado de todos os esforços e de todo o trabalho dos educadores, da relação que se estabeleceu entre eles e os jovens, sendo a harmonia que representa o resultado do processo terapêutico.

PARTE V. DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Sendo a qualidade do ambiente e do cuidado institucional uma característica contextual fundamental, nesta investigação focámo-nos no quão importante é perceber qual a percepção que os cuidadores possuem do seu papel terapêutico nas casas de acolhimento através das suas práticas de cuidado e educação. Tentámos perceber de que forma os educadores descrevem as crianças/jovens e como interpretam e explicam os seus comportamentos, mas também conhecer as estratégias utilizadas na relação com estes menores, averiguando a avaliação que fazem do desempenho da sua atividade profissional.

Reflectindo agora acerca da significação realizada pelos agentes educativos interpelados, apresentam-se de seguida os resultados encontrados.

De salientar que os cuidadores entrevistados poderão ter sido demasiado correctos na apresentação daquilo que é o seu trabalho, procurando evitar o julgamento social pelo facto de poderem estar a agir de uma forma menos certa com sujeitos que já sofreram tanto no seu percurso de vida.

Numa primeira parte, que diz respeito à caracterização das crianças e jovens em acolhimento residencial, os respondentes foram solicitados a descrever as crianças e jovens ao seu cuidado. Neste processo, todos se basearam nos jovens com quem mantêm um melhor relacionamento e naqueles com quem é mais difícil a relação. Estes últimos foram geralmente descritos como traumatizados, revelando muita desconfiança, revoltados, com comportamentos sócio-emocionais perturbados e desregulados, apresentando um temperamento difícil. De acordo com Holden (2009), os menores expostos a violência, seja ela de que tipo for, desenvolvem distúrbios de várias ordens, mas principalmente emocionais e comportamentais. O trauma na infância pode alterar permanentemente o funcionamento do cérebro. Quando o menor está sob ameaça, o corpo e a mente respondem conjuntamente para lutar ou fugir. Menores com historial de abuso, negligência, abandono, desvalorização, exposição à violência familiar ou da vizinhança, podem tornar-se impulsivos, com problemas de atenção ou, de certa forma, hiper sensíveis ao perigo, uma vez que uma circunstância aparentemente inofensiva para a maioria das pessoas, para eles pode representar uma ameaça. Eventualmente, esta

condição pode levar a muitos problemas emocionais e comportamentais, como agressividade, violência, auto-mutilação, e/ou abuso de substâncias, tendo estas duas últimas problemáticas também sido mencionadas neste estudo, no entanto, não com tanta frequência.

Por outro lado, a resiliência destacou-se como uma característica positiva dos menores e do seu comportamento que proporciona uma relação mais satisfatória entre o cuidador e a criança/jovem, incentivando assim a "proximidade dos cuidadores na promoção de comportamentos positivos" (Sroufe & Waters, 1977 in Moses, 2000). Apesar da exposição a fatores de risco, a relação de qualidade com figuras de referência parece ser relevante para algumas crianças e jovens, que se tornam menos vulneráveis e capazes de traçar um percurso desenvolvimental adaptativo. Existem autores que identificam nestas crianças resilientes determinadas características, nomeadamente, um melhor coeficiente intelectual e capacidade de resolução de problemas, uma maior capacidade de aceitação, uma boa capacidade de motivação autorregulada, uma maior autonomia e *locus* de controlo interno. A capacidade de resiliência é uma característica essencial para as crianças e jovens se conseguirem adaptar às adversidades, à privação e ao stress (Immerman & Arunkumar, 1994 in Mota & Matos, 2008).

Percebemos, por isso, que este tipo de problemáticas associadas às crianças e jovens em situação de acolhimento exigem cuidados de elevada qualidade, que proporcionem experiências geradoras de recuperação desenvolvimental. É aqui que os cuidadores podem fazer a diferença. Depois de estudar intensamente 10 instalações de acolhimento residencial, Anglin (2002) identificou muitos dos problemas emocionais e comportamentais dos menores acolhidos como "pain-based behavior", logo, a capacidade de lidar com a dor psicológica e emocional destas crianças e jovens sem infligir experiências dolorosas adicionais sobre eles é um dos grandes desafios dos cuidadores no seu quotidiano profissional. Ainda assim, verificou-se que os cuidadores sentem falta de recursos e estratégias para responder às necessidades dos menores, sendo esta uma necessidade particular que deve ser respondida pelas casas de acolhimento, de modo a que os agentes educativos consigam agir no melhor interesse das crianças, uma vez que na ausência de soluções que alterem o comportamento da criança ou jovem, muitas vezes os educadores, perante a impotência sentida, acabam por desistir.

Na segunda parte, que diz agora respeito à relação que os cuidadores estabelecem com as crianças e jovens em acolhimento residencial, os inquiridos foram incitados a relatar a forma como lidam e como se relacionam com os menores. Começaram por ser identificados três pilares fundamentais nas relações.

Os cuidadores consideram o facto de se tornarem pessoas de referência como um dos principais pilares. A existência de um cuidador de referência parece estar associada a melhores resultados no domínio sócio-emocional (Machado, 2010). Cada criança/jovem integrado em acolhimento residencial deve ter associado e identificado um educador de referência, pois a focalização que esta relação permite tem um papel reparador e promotor de mudança. A qualidade da relação e os padrões de vinculação que se conseguirem estabelecer poderão ser determinantes, uma vez que as crianças necessitam dessa relação. Um crescimento sem interacção, sem relação, sem empatia, afectividade e emoção é crescer no vazio (Matos et al., 2015).

A confiança foi também reconhecida como pilar essencial na relação entre menor e cuidador. Holden (2009) declara que a confiança é a base para um relacionamento direccionado ao cuidado. O estabelecimento de confiança começa com uma experiência vinculativa positiva. Quando as crianças e jovens se sentem ameaçados ou com medo, precisam de um adulto a quem eles estejam ligados para lhes fornecer a base segura onde eles podem voltar e obter conforto e garantias. No cuidado residencial, o menor terá de confiar e contar com os cuidadores para fornecer essa base segura, e os educadores devem potenciar essa confiança desenvolvendo vinculações positivas e relações de carinho que representem respeito e compaixão. Uma vez que o relacionamento é fundamental para ajudar as crianças no processo de cuidar, ser capaz de estabelecer a confiança com as crianças e jovens é necessário para se ser eficaz como um profissional do cuidado, sendo que uma aliança terapêutica com um adulto de confiança pode tornar o processo de institucionalização mais fácil de gerir e menos assustador.

O terceiro e último pilar identificado foi a cumplicidade. Ter cumplicidade com uma criança ou jovem implica ser sensível ao que se passa com ele e compreender o seu ponto de vista tendo em conta a sua experiência. Um cuidador deve estar apto a atender, observar e ouvir o menor, de forma a conseguir entrar no seu mundo. Isto requer que este ouça as histórias dos menores, prestando atenção aos seus sentimentos, emoções e estado de espírito, sabendo colocar-se no lugar do outro (Holden, 2009). Nas casas de

acolhimento, é a partir da cumplicidade construída que a criança ou jovem escolhe um adulto que será para ele afectivamente significativo, esperando receber uma atenção particular. Este adulto escolhido terá um efeito reparador no «eu» da criança ou jovem se lhe der espaço para o poder ouvir dizer o que sente e o que pensa. As relações de cumplicidade representam, assim, uma reconstrução de confiança no mundo exterior, que é o espelho de uma maior segurança interior (Strecht, 2012).

Foi notório no discurso dos cuidadores a importância que dão ao estabelecimento da confiança e da cumplicidade com as crianças e jovens pertencentes ao grupo que lhes está atribuído, havendo a certeza geral de que representam as pessoas de referência para esses menores ao seu cuidado mais direto e com quem passam mais tempo.

Ainda no que respeita ao segundo domínio, os cuidadores foram instigados a expor as estratégias quotidianas utilizadas na relação que estabelecem com as crianças e jovens em acolhimento residencial.

As principais estratégias encontradas são utilizadas pelos cuidadores para gerir a relação com os menores e foram categorizadas em quatro grupos:

a) estratégias de comunicação. Este tipo de estratégias baseia-se na escuta ativa e na promoção do diálogo. A escuta activa é a competência mais poderosa, interessante e útil para mediar qualquer conflito. Como refere Gordon (1970, 1975 in Matos et al., 2015) a escuta activa encoraja a criança a pensar por si própria, a diagnosticar ela própria o seu problema e a descobrir as suas próprias soluções. É interessante ver que a utilização geral da comunicação como estratégia foi a mais mencionada pelos cuidadores alvo deste estudo, pois a escuta ativa em particular, e as outras técnicas de comunicação, em geral, são de difícil aplicação. A principal dificuldade consiste em colocar-se na pele do outro e compreender o conflito conforme ele é entendido por cada pessoa. E isto torna-se particularmente difícil para os que constroem muitas hipóteses sobre o que se está a passar e dizem aos outros aquilo que eles têm de fazer. A chave está em esquecermos um pouco a “nossa sabedoria”. A comunicação é um aspecto central da vida de qualquer estrutura de acolhimento, sendo que o acto de comunicar de forma terapêutica pelos cuidadores, deve ter sempre como objectivo que as mensagens tenham um efeito terapêutico ou saudável sobre as crianças. A linguagem verbal e não-verbal é a forma das crianças comunicarem o seu sofrimento, sendo a escuta activa uma grande ajuda para que as crianças sintam menos medo dos sentimentos negativos,

promovendo uma relação afectuosa entre técnicos e crianças. Quando se trata de crianças que sofreram maus-tratos, a “pessoa de confiança” é aquela com quem se sentem suficientemente seguras para começar a comunicar. Representando uma figura de apego, a figura de referência deve proporcionar suporte emocional e dar à criança a indicação explícita para falar sobre qualquer problema, evitando possível ansiedade (Matos et al., 2015). O diálogo foi a estratégia de comunicação apresentada pelos cuidadores como mais eficaz para gerir a sua relação com os menores, sendo uma prática que pode e deve ser um modelo para as casas de acolhimento em geral;

b) estratégias de colocação de limites, que assentam em punição e imposição de regras pela autoridade. De acordo com Ballenato (2011), a autoridade representa comando, domínio e capacidade, e surge de um sentido de justiça e de equidade. A autoridade bem exercida conquistará o respeito das crianças e jovens sem anular a sua individualidade e sem constranger a sua personalidade. Os cuidadores podem obter a autoridade se conseguirem transformar-se num exemplo e num modelo de respeito e de valores, que emanam da capacidade pessoal, do critério, da razão, do respeito, da coerência e do sentido de equidade. Mas as crianças e jovens não necessitam só de autoridade. Uma criança que não é educada no respeito das regras será, provavelmente, no futuro um adulto inadaptado, conflituoso, isolado e socialmente rejeitado. Menzies (1985 in Matos et al., 2015) é de opinião que *crianças com maior liberdade e mais responsabilidade são diferentes de crianças com posturas de vítima e irresponsabilidade – “visão do coitadinho”*; a autoridade deve ser clara, as pessoas que trabalham na instituição devem saber perante quem são responsáveis e pelo quê (o mesmo para as crianças); a delegação de autoridade deve ser respeitada e reconhecida por todos (crianças, colegas e hierarquias); este modelo de delegação de responsabilidade, se não for implementado, pode tornar-se um modelo muito rígido e punitivo que é anti-terapêutico e ineficiente (pp.80). As regras devem, por isso, ser explicadas, podendo ser negociadas de forma a chegar a um acordo. Estas têm um papel muito importante, uma vez que providenciam uma estrutura previsível que estabelece limites ao comportamento, promovendo segurança tanto para os menores como para os cuidadores (Holden, 2009). E as regras são securizantes. Trazem o sentimento de que está ali alguém que se preocupa. Estas crianças e jovens vêm de famílias sem regras. Não há regras – para comer, ir para a cama, lavar os dentes, nada. Isso cria insegurança. E, principalmente com os adolescentes, funciona muito bem se as regras forem negociadas. Eles são os primeiros a dizer uns aos outros: “Não estás a

cumprir” (Mota, 2015). Ainda assim, as regras nem sempre são respeitadas, e a punição foi identificada neste estudo como uma estratégia educativa bastante generalizada, sendo muito comum a aplicação de castigos. Percebemos que as casas de acolhimento possuem punições padrão a aplicar como, por exemplo, reduzir a semanada ou ajudar nas tarefas domésticas. No entanto, o castigo deveria ser considerado como um último recurso a aplicar e não generalizado, ou seja, cada caso necessitaria de ser avaliado isoladamente. Ballenato (2011) afirma que quando a criança ou jovem agiu mal num determinado contexto, não é conveniente castigá-lo com uma acção positiva não relacionada como, por exemplo, pôr a mesa ou ir deitar o lixo fora, práticas que foram mencionadas pelos cuidadores deste estudo. O castigo deve ensinar alguma coisa, servir como modelo, ao invés de se apresentar como uma atividade degradante ou humilhante que não ensina nem educa, perdendo-se a oportunidade de se ter um comportamento alternativo que ensine. Crianças e jovens traumatizados estão familiarizados com a punição constante, humilhação e sofrimento. Castigar estes menores é como acordar essas experiências na sua memória, levando a que estes se revoltam contra quem os castiga (Barton, Gonzalez & Tomlinson, 2012). Ora, os cuidadores devem ajudar estas crianças e jovens a perceber que há consequências positivas e negativas para os seus comportamentos, estando aptos para interpretar a atitude do menor, vendo o que está subentendido na acção, como a motivação, a intenção e os sentimentos. Os cuidadores podem desenvolver esta capacidade mediante uma prática permanentemente reflexiva para que possam responder aos comportamentos dos menores de forma mais eficaz (Anglin, 2002). Uma educação baseada no afecto, na responsabilidade, no autocontrolo e na confiança pode tornar praticamente desnecessária a aplicação de castigos;

c) estratégias de validação de comportamentos e sentimentos, que se fundamentam na prática do elogio, no reforço de comportamentos positivos e na expressão da compreensão de sentimentos, por exemplo, pelo abraço. Um comportamento a que se presta atenção tem tendência para se repetir, e o erro mais vulgar que se comete, muitas vezes de maneira inconsciente, é o de prestar atenção a coisas quando estas são inadequadas ou correm mal, e não àquelas que são adequadas (Ballenato, 2011). Felizmente, neste estudo, verificámos que há uma grande preocupação por parte dos cuidadores de valorizar os comportamentos positivos e bem-sucedidos dos menores em acolhimento. O abraço é muito utilizado como estratégia pelos educadores, ainda que o contacto físico com os menores só se revele apropriado se

tiver um propósito terapêutico e for aceite tanto pelo cuidador como pela criança ou jovem, por exemplo, quando o contacto físico implica conforto e suporte emocional, um abraço para acalmar um menor que se apresente stressado, ou um gesto em jeito de cumprimento. Os cuidadores devem ter em consideração os benefícios terapêuticos do toque para o menor, a intenção dos próprios ou da criança ou jovem subjacente ao toque, a duração e a proximidade da relação com o menor e a confiança que a criança ou jovem depositam neles (Barton, Gonzalez & Tomlinson, 2012). A validação de comportamentos positivos pelo elogio assume uma forma terapêutica de comunicação dos cuidadores, tendo um efeito saudável sobre as crianças, fazendo-as sentirem-se melhor, encorajando-as, ajudando-as a expressarem os seus sentimentos, fomentando um sentimento de valorização ou auto-estima, reduzindo a ameaça ou medo, facilitando o crescimento e a mudança construtiva (Matos et al., 2015), o que vai ao encontro dos resultados de um estudo de Moses (2000), no qual a opinião expressa pelos cuidadores é de que a busca ou o resgate das qualidades das crianças e jovens abre oportunidades para uma maior ligação com base em sentimentos positivos. Esta estratégia de procura de boas qualidades também pode servir para melhorar a auto-estima dos jovens que de outra forma obteriam pouco *feedback* positivo;

d) estratégias de controlo do comportamento como, por exemplo, a modelação comportamental e o *time out*. O *time out* é, de facto, a estratégia mais utilizada por estes cuidadores, tanto com eles próprios, permitindo-se ter um tempo de reflexão após a situação menos positiva para depois agir de uma forma mais sensata, como com as crianças e jovens, incentivando-os a afastarem-se do cerne da circunstância para poderem pensar sobre a sua atitude. Mota (2015) refere que tudo depende da situação, mas no primeiro momento o melhor é o cuidador afastar-se dizendo: “*Olha, neste momento acho que não estás disponível para falarmos sobre isto. Vou deixar-te aqui um bocadinho. Depois, falamos*”. Não confrontá-lo, arriscando-se a ser mais agressivo do que o menor. Ballenato (2011) alerta para o facto de que é necessário tomar algumas precauções na aplicação desta estratégia. O acto de mandar a criança ou jovem durante algum tempo para um lugar isolado deve ser acompanhado de uma explicação que advirta o menor, não o devendo, ainda assim, criticar ou repreender pelo seu comportamento. A duração desse afastamento deve ter como critério a idade da criança, estabelecendo-se a duração num minuto por cada ano de vida. Já a modelação comportamental foi também referida como estratégia essencial para o controlo do

comportamento dos menores em acolhimento, uma vez que é através do exemplo que os cuidadores consideram que passam a maior parte dos valores e princípios que as crianças e jovens devem aprender. Considera-se essencial que o educador de referência, através da relação privilegiada que mantém com os menores, possa potenciar um desenvolvimento adaptativo. O desenvolvimento destes jovens pode, assim, ser pautado pela vivência com figuras significativas que podem dar respostas pessoais, afetivas e sociais de qualidade. Das relações com as figuras cuidadoras, as crianças e jovens em acolhimento vão criando uma organização interna que promove o desenvolvimento de modelos internos dinâmicos, os quais integram os mapas cognitivos, representações e esquemas mentais, que o sujeito tem de si e do outro (Mota & Matos, 2008). Os cuidadores devem deixar que as crianças e jovens, de certa forma, os descubram através da sua maneira de ser, da sua atitude, da sua integridade face ao trabalho e do seu investimento de tempo e esforço nos interesses dos menores, uma vez que se aprende mais com os exemplos que se dão do que com as teorias nas quais se acredita (Mendes & Vaz Santos, 2014).

Na terceira e última parte, que remete para o terceiro domínio, relacionado com a caracterização do trabalho com as crianças e jovens em acolhimento residencial pelos cuidadores, os inquiridos foram incitados a narrar a dinâmica de trabalho, tendo como base a sua experiência profissional no que diz respeito aos aspectos pessoais e laborais.

Ao explicar o seu dia-a-dia de trabalho, os cuidadores começaram, na sua grande maioria, por falar da premência em suprir as necessidades físicas e assistenciais dos utentes, tais como, lanchar, tomar banho e fazer os trabalhos de casa, no entanto, Miller, (1994 in Mendes & Vaz Santos, 2014) lembra que o carácter residencial implica que existam mais dois subsistemas de atividade: um sistema que dê resposta às necessidades de autonomia e de independência dos utentes e outro que seja responsável por lhes fornecer apoio psicológico. Ainda que com menor frequência, estes subsistemas também foram mencionados. Houve, por isso, cuidadores que enfatizaram a importância de perguntar à criança ou jovem, por exemplo, como correu a escola ou o dia.

Com este trabalho pudemos perceber que estes profissionais estão presentes nas mais distintas funções e contextos do processo de cuidado das crianças e jovens em acolhimento residencial. Por sua vez, Yunes, Miranda & Cuello (s.d.) salientam que, segundo a percepção dos funcionários das instituições de crianças e adolescentes, os

cuidadores experimentam uma coexistência de papéis que nem sempre é fácil de conciliar. Por exemplo, os funcionários desempenham ora o papel de figura de vinculação e de afeto, ora o papel de orientador, ou então o papel de disciplinador e de professor. Eles próprios, nesta investigação, se intitulam de polivalentes, tendo sido a característica que mais emergiu no âmbito da categoria “identidade profissional”. Estes colaboram na ajuda e monitorização de dinamismos mais rotineiros e práticos como, por exemplo, o supervisionamento dos procedimentos de higiene e do estudo, sendo importante *a organização dessas rotinas concebidas como momentos e oportunidades de estimulação do desenvolvimento das crianças nos domínios psicomotor, cognitivo, da linguagem e sócio-emocional, e de uma atmosfera familiar expressa nos equipamentos, nos espaços e nos tempos partilhados* (Machado, 2010, pp.71). Concretizam igualmente uma escuta ativa, primando pelo diálogo e pela partilha, num foro mais pessoal, com estas crianças e jovens, demonstrando preocupação pelo seu quotidiano escolar e pelos problemas individuais que possam surgir diariamente adoptando, por isso, uma postura protectora, que estabelece outra característica que os cuidadores se atribuem nesta investigação. Tal como num estudo de Marques, Cano & Vendruscolo (2007), consideramos que os cuidadores, no universo do acolhimento residencial, desenvolvem as suas funções com base na sua vida quotidiana, cuidando das crianças e jovens da mesma forma como cuidam dos seus próprios filhos ou familiares, o que fomenta a sua responsabilização na protecção destes menores.

No que diz respeito à caracterização do trabalho, “rotinado” emerge como principal característica do trabalho residencial. Ao explicar o seu quotidiano laboral, as rotinas foram uma constante no discurso dos cuidadores. Kahan (1994) afirma que viver num grupo residencial é susceptível de beneficiar de um pouco mais de organização do tempo do que a vida familiar normal. Uma rotina consistente é especialmente importante para as crianças e jovens em acolhimento, na medida em que lhes providencia uma sensação de segurança, previsibilidade e confiabilidade. É também essencial, para uma básica saúde física, os menores beneficiarem de padrões regulares de alimentação, sono e higiene, o que suporta o desenvolvimento saudável do cérebro (Barton, Gonzalez & Tomlinson, 2012). Apesar de rotineiro, o trabalho institucional é também, segundo o presente estudo, imprevisível, pelo facto de quase diariamente surgir algum imprevisto que altera a orientação das tarefas por parte dos cuidadores,

quase sempre provocados pelas necessidades das crianças e jovens, como problemas na escola ou de saúde.

Outra forte característica do trabalho dos agentes educativos diagnosticada nesta investigação prende-se com o facto de este ser exigente a vários níveis: físico, psicológico mas, principalmente, emocional. Mendes & Vaz Santos (2014) dizem que o menor agressivo pode fazer com que os cuidadores se sintam agressivos, a criança ou jovem deprimido pode fazê-los sentirem-se afastados em direcção aos seus próprios pensamentos, o menor rejeitado pode fazê-los querer rejeitá-lo de volta e a criança/jovem desonesto faz com que os cuidadores lhe contem mentiras. Por outros termos, os menores tentam transformar os cuidadores numa paródia patológica deles próprios, fazendo dessa forma com que qualquer trabalho terapêutico com eles pareça impossível e, conseqüentemente, emocionalmente muito exigente. Os resultados principais do presente estudo evidenciam que os cuidadores sentem que a sua profissão constitui um trabalho gratificante, mas intenso e difícil de separar da dimensão pessoal. Sentem igualmente que é uma profissão, por vezes, ingrata, pois os resultados são frustrantes ou não-imediatos. O seu trabalho revela-se, muitas vezes, um desafio *hercúleo*, difícil e pouco reconhecido da parte dos seus superiores (Carneiro, 2012). Por inferência, os cuidadores reconhecem a necessidade de apoio psicológico, uma vez que o apoio existente não se revela suficiente. Os cuidadores precisam de se sentir bem para poderem dar o melhor de si próprios. Todos os trabalhadores precisam. Neste contexto, isso é particularmente importante porque implica outorgarem muito deles (Mota, 2015). É crucial a supervisão e o apoio a cada cuidador, primando pela construção de relações individualizadas com as crianças e jovens no sentido de desenvolver nos cuidadores a sensibilidade e responsividade aos sinais e necessidades dos menores (Machado, 2010). Vários estudos (Moses, 2000; Yunes, Miranda & Cuello, 2012; Carneiro, 2012; Golin & Benetti, 2013) suportam esta ideia de que o apoio psico-educacional deve ser permanente e planeado com o mesmo grau de importância que é dado ao atendimento das crianças e adolescentes em acolhimento, necessidade esta que, por conseguinte, poderá merecer atenção em estudos e práticas posteriores.

Perante o facto dos cuidadores alvo desta investigação não poderem ainda contar com apoio psicológico por parte das casas de acolhimento, estes afirmaram utilizar recursos pessoais para se abstraírem da realidade institucional como, por exemplo, a procura de um amigo ou familiar para desabafar ou a prática de desporto. Barton,

Gonzalez & Tomlinson (2012) salientam que pesquisas dos últimos anos têm mostrado como o exercício aumenta o fluxo de várias substâncias químicas e hormonas no corpo, tais como as endorfinas, que melhoram a nossa sensação de bem-estar e aliviam o acumular de sentimentos depressivos.

Naturalmente, percebe-se que os cuidadores adoptam uma posição privilegiada para fomentar todo o tipo de valores e princípios nas crianças e adolescentes acolhidos, considerando-se figuras de referência para as mesmas. É, por isso, evidente que a recuperação dos possíveis atrasos desenvolvimentais das crianças e jovens em acolhimento exigem condições institucionais de qualidade que envolvam, entre outras medidas, o *staff* educativo e mudanças estruturais, sendo a formação dos cuidadores, por consequência, essencial. No entanto, com esta investigação percebemos que a formação não é muito valorizada pelos cuidadores, assumindo um papel pouco relevante, uma vez que eles consideram que a experiência impera, tal como descoberto numa investigação de Marques, Cano & Vendruscolo (2007), que concluiu que os cuidadores institucionais, sujeitos de ambas as pesquisas, desenvolvem as suas funções maioritariamente de forma empírica, baseada na sua vida quotidiana. Revela-se, desta forma, necessária uma sensibilização para a formação especializada, capaz de possibilitar a execução de um programa educativo que promova o desenvolvimento de cada criança, tendo em consideração a sua história desenvolvimental precedente (Machado, 2010). Era bom que os cuidadores pudessem ter mais formação, não só académica, mas também de desenvolvimento pessoal, supervisão, tendo alguém com quem discutir a melhor forma de agir, uma vez que é comum os cuidadores terem dúvidas (Mota, 2015). A supervisão não deve ser interpretada como uma mera regalia luxuosa que o gestor oferece à equipa de trabalho, sendo esta uma lógica perigosa que na opinião de Mendes e Vaz Santos (2014) tem imperado ao nível dos administradores de organizações humanas.

Relativamente ao funcionamento das casas de acolhimento, todas elas se baseiam muito na comunicação, tanto entre cuidadores, como entre equipa técnica e educativa, apresentando uma periodicidade de reuniões bastante satisfatória, sendo em alguns casos semanal e em outros quinzenal. O clima organizacional é criado por um grupo de indivíduos que interagem e partilham uma estrutura de referência que contextualiza a sua interacção. Esta desempenha um papel importante, na medida em que o nível de análise desloca-se do nível psicológico advindo das relações individuais

para o nível mais sociológico da relação grupal, que proporciona o contexto para a interpretação dos acontecimentos institucionais (Calheiros, Garrido & Santos, 2012).

No que diz respeito à avaliação da instituição, foram apontados aspectos positivos, tais como, uma evolução positiva na estratégia educativa da instituição, confiança entre colegas de trabalho e superiores hierárquicos e correta distribuição dos menores por grupos. Ainda assim, os aspectos negativos levantam questões pertinentes, de que são exemplo o elevado rácio cuidador-menor. Machado (2010) diz que é fundamental um rácio de 1:4 para assegurar um contexto mais próximo do familiar (*more family-like*), quando nas casas de acolhimento alvo desta investigação chegamos a encontrar um rácio de 1:15. Outro aspecto negativo prende-se com a falta de funcionários, por problemáticas relacionadas com baixas médicas mas também associadas à própria desorganização da gestão institucional. Ora, uma vez que a investigação tem apontado sistematicamente a importância da estabilidade dos cuidadores e da individualização dos seus cuidados a cada menor, parece-nos impossível a existência de um ambiente estável perante este panorama. Parece claro que a organização de contextos de natureza familiar efectivamente promotores do desenvolvimento das crianças e jovens, só será possível quando os poderes político, social e económico compreenderem e respeitarem os direitos das crianças e jovens privados de cuidados de qualidade (Machado, 2010).

Os valores e princípios defendidos pelos cuidadores para um bom desempenho do seu trabalho foram o respeito, na medida em que os cuidadores devem compreender e aceitar os menores, a sua maneira de ser, pensar e agir, mesmo quando diferem das suas. Implica dar valor às diferenças, respeitar os bens das crianças e jovens, tratando-os com dignidade tendo consideração para consigo próprios; e o afecto, que nasce do contacto com as crianças e jovens e que se deve alimentar com base na confiança, na fidelidade e na lealdade (Ballenato, 2011). O afecto é algo que os cuidadores identificam como fazendo muita falta às crianças e jovens receber, sendo por isso sobressaído com muita frequência nos discursos, tendo sido denotada por parte dos agentes educativos uma atitude de compaixão pelas crianças e jovens acolhidos. As ligações afectivas é que fazem diferença e, por isso, é importante investir na qualidade da relação que se cria com os menores (Mota, 2015).

Os resultados originaram mais uma categoria, o reconhecimento do trabalho dos cuidadores auscultado pelo *feedback* das crianças e jovens, mesmo depois de

desinstitucionalizados. Numa das situações narrada de forma bastante emotiva por um dos cuidadores, houve até um ex-acolhido que estava no estrangeiro a residir e convidou o seu educador de referência a passar em sua casa umas mini-férias, prova de que a criança ou jovem escolhe dentro da instituição um adulto afectivamente significativo que poderá ter uma função reparadora se se mostrar disponível de um modo contínuo (Mendes & Vaz Santos, 2014). O orgulho deste cuidador ao relatar este acontecimento foi notório. Já a constatação do impacto do trabalho dos cuidadores também é verificada pelo retorno das crianças e jovens, em coisas tão simples quanto a evolução de não bater à porta e entrar numa sala indiscriminadamente, e passar a pedir licença para entrar, como foi referido numa das narrativas deste estudo. As sequelas das adversidades precoces podem ser recuperadas desde que as experiências posteriores sejam suficientemente positivas, sendo necessário à instituição proporcionar uma vivência terapêutica (Mendes & Vaz Santos, 2014). Quanto à satisfação com o trabalho, podemos dizer que, de uma forma geral, os cuidadores alvo desta investigação se sentem satisfeitos, tendo sido denotada uma tendência comum para encarar um dia de cada vez. Ao serem confrontados com a questão “O que é que a/o faz regressar a casa feliz no final de um dia de trabalho?”, foi perceptível a expressão ternurenta e emotiva por parte da grande maioria dos cuidadores, que responderam de imediato que se a instituição estiver organizada e os menores estiverem bem, é o que basta para regressarem a casa satisfeitos.

O principal facilitador encontrado foi a constância e a coerência dos cuidadores, um aspecto central para o bom funcionamento das relações na instituição. A casa de acolhimento deve fornecer substitutos parentais adequados e estáveis, com os quais se possa construir uma verdadeira história e um futuro (Mendes & Vaz Santos, 2014) que sejam constantes, ou seja, que permaneçam na instituição acompanhando o crescimento do menor, sendo coerentes nas decisões e opiniões individuais e grupais, para que o grupo de profissionais trabalhe em sintonia. É importante que não haja rotatividade de funcionários. Por vezes, verifica-se a tendência de aproveitar recursos a partir de contratos mais precários, os estágios profissionais de jovens licenciados, os desempregados enviados pelos centros de emprego. É algo que dificulta as dinâmicas de criação de relações, gerando instabilidade. As crianças e jovens vão sentir mais uma perda. É mais benéfico ter estabilidade nestas ligações, que ainda que não sejam de vinculação, são relações afectivas (Mota, 2015). Felizmente, as casas de acolhimento

alvo desta investigação tomam isso em conta, assumindo a estabilidade dos seus profissionais.

A principal dificuldade referida foi a falta de tempo para os cuidadores se dedicarem de forma individual aos menores. Esta dificuldade representa um constrangimento em outras áreas do trabalho dos cuidadores, uma vez que implica que o cuidador não esteja tão próximo das crianças e jovens e não controle todos os seus comportamentos. Para não realizarem uma prática profissional estandardizada para todas as situações, é importante ter tempo para uma atenção individualizada, específica e criativa, que consiga responder às necessidades das crianças e jovens. Deste modo, os cuidadores teriam mais oportunidades de estabelecer relações afetivas com as crianças e jovens, uma vez que estariam ainda mais disponíveis para escutá-los e compreendê-los, e poderiam gerir melhor a coexistência de papéis que experimentam e que nem sempre são fáceis de conciliar (Carneiro, 2012).

O resultado que emergiu na intersecção dos três principais domínios deste trabalho – “crianças e jovens”, “relação” e “trabalho” – merece particular destaque. Os agentes educativos apontam os momentos informais, ou seja, todos aqueles em que não há qualquer tipo de pressão ou obrigação, como oportunidades de fortalecer a ligação com os menores em acolhimento, seja num simples momento de brincadeira, na realização de tarefas do dia-a-dia como, por exemplo, lavar e arrumar a loiça, às refeições ou numa saída ao exterior como, por exemplo, nas colónias de férias. Os próprios educadores são, de certa forma, surpreendidos pelo que acontece nos momentos informais. Nestes momentos, as crianças e jovens estão mais desarmados e têm menor expectativa de julgamento e de controlo, interagindo com os educadores com menos reservas e com maior cumplicidade. Conseguem ver apenas a figura de suporte, a base segura, confiando e entregando-se, abrindo-se e expondo-se sem medo. Geram, deste modo, uma grande empatia, uma grande entrega por parte dos educadores que sentem verdadeiramente que estão a ser terapêuticos sem resistências nem manipulações. São momentos de profunda sintonia e sincronia em que ambas as partes se sentem bem na presença uns dos outros.

Os profundos benefícios do brincar, por exemplo, podem ser vistos claramente nestas crianças e jovens cuja capacidade de brincar terá sido suprimida ou distorcida como resultado de trauma ou privação. Nestes casos, o brincar em si pode ser um método extremamente eficaz de reparação, pois, como os sonhos, serve a função de

auto-avaliação assim como de comunicação num nível profundo (Matos et al., 2015). Brincar é a atividade mais importante da vida da criança, é a forma pela qual ela se comunica com o meio onde vive, expressando, não só os seus sentimentos de amor, mas também as suas ansiedades e frustrações, bem como as críticas ao meio e às relações que estabelece, conquistando o desenvolvimento harmonioso da sua personalidade. No final do século XIX, Florence Nightingale (in Francischinelli, Almeida, & Fernandes, 2012) já enfatizava a importância do brincar, preconizando, para a criança, cuidados de higiene física e alimentar aliados à recreação e ao ar puro. Compreendida como uma forma de diversão, de recreação, de atividade não séria e oposta ao trabalho, a informalidade vai muito além do que simplesmente proporcionar entretenimento, lazer, distração e ocupação. É uma necessidade da criança, presente em todos os estádios do desenvolvimento, e assume elevada importância no processo de socialização e no desenvolvimento da autoconsciência. Possui também importante valor terapêutico, por ajudar a criança ou jovem a enfrentar situações de crise, como o acolhimento residencial. Nesse caso, pode influenciar positivamente no restabelecimento emocional do menor, ao tornar o processo menos traumatizante.

Para criar oportunidades para a informalidade, a própria dinâmica da casa de acolhimento precisa de ser descontraída, e isso começa pelos prestadores de cuidados. Se os cuidadores adotarem uma atitude descontraída no seu dia-a-dia, isso vai ajudar as crianças e jovens a relaxar e a desfrutar das relações com eles. Esta pode ser uma das qualidades mais importantes para um cuidador. Se os cuidadores tomarem uma atitude mais lúdica, muitas oportunidades espontâneas podem surgir com as crianças e os adolescentes, podendo ser muito reparadoras e ajudar a equilibrar sentimentos emocionais negativos (Barton, Gonzalez & Tomlinson, 2012). É assim fundamental que a equipa em acolhimento terapêutico leve em linha de conta estas sugestões, pois providenciar às crianças momentos informais potencialmente reparadores é em si mesmo terapêutico. Acresce a importância que estes momentos têm no fortalecimento de relações entre adultos e crianças, criando desta forma todo um contexto terapêutico em que as relações emocionais são privilegiadas (Matos et al., 2015).

PARTE VI. CONCLUSÃO

Reconhece-se que este estudo permitiu dar voz aos cuidadores, colocá-los a falar sobre as suas perspectivas, necessidades, frustrações e satisfações relativas a todo o processo de cuidar de crianças e jovens em acolhimento residencial. Indo ao encontro dos objetivos deste estudo, foi possível contextualizar-se a dimensão de quem cuida, apreender alguns tipos de estratégias destes profissionais com as crianças e adolescentes e com a própria casa de acolhimento, e ter a percepção da identidade e realização profissional pelas lentes do cuidador. Ainda assim, apesar das potencialidades do estudo, também podem ser-lhe indigitadas limitações que poderão ajudar na elaboração de sugestões para estudos vindouros.

Por ser um estudo de índole qualitativo, o material principal desta investigação foi a palavra, que expressa a linguagem quotidiana, tanto ao nível das relações quanto ao nível dos discursos propriamente ditos. Além deste trabalho conter informações importantes e particularizadas, que marcam as perspetivas dos participantes, possibilitando um entendimento da conjuntura das suas vivências e o reconhecimento de novos conteúdos que despontem, reconhece-se que as medidas utilizadas propendem a ser mais subjectivas. Não negligenciamos a possibilidade de os cuidadores a que tivemos acesso serem profissionais que estão melhor enquadrados nas instituições onde trabalham e que tiram mais satisfação daquilo que fazem, condicionando uma visão mais positiva das relações que estabelecem com os jovens e da avaliação que fazem das suas condições profissionais.

O número de entrevistas realizadas, catorze no total, o género dos cuidadores entrevistados, que foram maioritariamente mulheres, o regime das casas de acolhimento percorridas, em que de quatro, duas apresentaram regime misto, a eventualidade de haverem respostas enviesadas por uma possível desejabilidade social e o facto de os cuidadores terem sido interpelados pela instituição a colaborarem na nossa investigação, embora a sua participação tenha sido voluntária, podem constituir limitações a este estudo.

Sugere-se, assim, que estudos posteriores sobre esta temática analisem um maior número de entrevistas, tenham em conta o género dos cuidadores, procurando entrevistar o mesmo número de cuidadores de ambos os géneros, podendo assim

identificar diferenças nas funções exercidas, realizando entrevistas num maior número de lares de infância e juventude em regime misto, comparando o seu funcionamento com o dos lares exclusivamente femininos e masculinos.

A investigação nesta área é um meio importante para conhecer, reflectir e melhorar as práticas e as políticas do acolhimento residencial. Estamos conscientes de que com este trabalho ficam ainda muitas inquietações, dúvidas e interrogações, no entanto, consideramos que a própria natureza do estudo, as percepções e apreciações que os cuidadores partilharam sobre as suas perspectivas acerca do contexto residencial aliadas à sua experiência profissional possam constituir pistas para novos trabalhos sobre este tema.

Em função dos resultados obtidos, podemos concluir que, apesar do acolhimento residencial ser um contexto substitutivo para as crianças e jovens cujas famílias de origem não reúnem as condições necessárias para que cresçam no seu seio, este pode transformar o risco em oportunidade, se providenciar um acolhimento terapêutico, no qual os cuidadores tenham condições para realizar um cuidado personalizado de qualidade e convenientemente monitorizado e supervisionado, munido de formação adequada e apoio psico-educacional que respondam às necessidades destes agentes educativos, capacitando-os para um trabalho assente no desenvolvimento e bem-estar afectivo e educacional das crianças e jovens acolhidos.

Os ganhos advindos com este e com novos estudos na área do acolhimento residencial que valorizem as perspectivas dos cuidadores, poderão fortalecer as práticas profissionais, proporcionando medidas promotoras que fomentem a emergência de um maior investimento no cariz terapêutico do acolhimento das crianças e jovens.

A investigadora consciencializou a importância da sua intervenção no que concerne à necessidade de valorização da complexa tarefa profissional dos cuidadores e ao seu desejo de tentar efetuar mudanças, nomeadamente ao nível da capacitação e apoio psico-educacional dos mesmos.

Uma vez que as casas de acolhimento representam, de facto, uma resposta fundamental para os menores em perigo, é peremptório que, legal, ética e tecnicamente, se identifiquem os seus constrangimentos e se potenciem os seus aspectos positivos, qualificando, assim, um recurso absolutamente crítico no sistema de protecção em Portugal.

Referências Bibliográficas

- Alberto, I. (2002). “Como pássaros em gaiolas”? Reflexões em torno da institucionalização de menores em risco. In, C. Machado & R. Gonçalves (Coords.). *Violência e Vítimas de Crimes (Vol.2 – Crianças)*, (p.223-244). Coimbra: Quarteto.
- Anglin, J. (2012). *Pain, Normality, and the Struggle for Congruence: Reinterpreting Residential Care for Children and Youth*. British Columbia: Routledge.
- Assembleia Geral das Nações Unidas. (1959). *Declaração Universal dos Direitos da Criança*.
- Ballenato, G. (2011). *Educar sem Gritar*. (7ª ed.) Lisboa: A Esfera dos Livros.
- Barbas, L. (2014). *Lar de Infância e Juventude Especializado: O Modelo Terapêutico na Perspetiva dos Jovens e suas Famílias*. Portalegre: Dissertação de Mestrado em Educação e Proteção de Crianças e Jovens em Risco apresentada à Escola Superior de Educação.
- Barton, S., Gonzalez, R., & Tomlinson, P. (2012). *Therapeutic Residential Care for Children and Young People: An Attachment and Trauma-Informed Model for Practice*. London: Jessica Kingsley Publishers.
- Berndt, A., Sales, C., Silva, C., Althoff, E., Wipprich, I., Campos, M., & Goetz, E. (2011). Diferenças na Interação Social entre Mãe-Bebé no Ambiente Familiar e Cuidador(a)-Bebé no Ambiente Institucionalizado. *Revista Caminhos*, 2, 67-85.
- Blaustein, M. & Kinniburgh, K. (2010). *Treating Traumatic Stress in Children and Adolescents: How to Foster Resilience through Attachment, Self-Regulation, and Competency*. New York: The Guildford Press.
- Bravo, A., & Del Valle, J. (2009). *Intervención Socioeducativa en Acogimiento Residencial*. Cantabria: Consejería de Empleo y Bienestar Social.
- Calheiros, M., Garrido, M., & Santos, S. (2012). *Crianças em Risco e Perigo: Contextos, Investigação e Intervenção*. (Vol.2). Lisboa: Edições Sílabo.
- Cansado, T. (2008). *Institucionalização de Crianças e Jovens em Portugal Continental: O Caso das Instituições Particulares de Solidariedade Social*. Évora: Proposta de Doutoramento em Sociologia apresentada na Universidade de Évora.
- Carneiro, D. (2012). *O Desenvolvimento de Crianças e Jovens Institucionalizados: As Perspetivas dos Cuidadores*. Porto: Dissertação de Mestrado Integrado em Psicologia apresentada à Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação.

- Cavalcante, L., Magalhães, C. & Pontes, F. (2007). Abrigo para Crianças de 0 a 6 Anos: Um Olhar Sobre as Diferentes Concepções e Suas Interfaces. *Revista Mal-Estar e Subjetividade*, 7(2), 329-352.
- Cavalcante, L., Magalhães, C. & Pontes, F. (2007). Institucionalização Precoce e Prolongada de Crianças: Discutindo Aspectos Decisivos para o Desenvolvimento. *Revista Aletheia*, 1(25), 20-34.
- Cruz, E., Dias, G. & Pedroso, J. (2014). Estudo do "Ages and Stages Questionnaires" com Cuidadores de Crianças Institucionalizadas. *Revista Psico-USF*, 19(3), 411-420.
- Decker, J., Bailey, T. & Westergaard, N. (2002). Burnout Among Childcare Workers. *Residential Treatment for Children & Youth*, 19(4), 61-77.
- Farromba, M. (2013). *Relações de Vinculação e Sucesso Escolar em Jovens Institucionalizados: Um Desafio aos seus Cuidadores*. Castelo Branco: Dissertação de Mestrado em Intervenção Social Escolar apresentada à Escola Superior de Educação.
- Fernandes, E. & Maia, A. (2001). *Grounded Theory: Métodos e Técnicas de Avaliação. Contributos para a Prática e Investigação Psicológicas* (pp.49-75). Braga: UM, Centro de Estudos em Educação e Psicologia.
- Ferreira, A. (2015, junho 28). Família de Acolhimento em vez de Lar de Infância. *Jornal Público*.
- Ferreira, C. (2013). *Direitos das Crianças Institucionalizadas: Um Estudo de Caso num Centro de Acolhimento Temporário*. Lisboa: Dissertação de 2ºCiclo Conducente ao Grau de Mestre em Ciências da Educação, especialização em Intervenção Precoce da Escola Superior de Educação.
- Francischinelli, A., Almeida, F., & Fernandes, D. (2012). Routine use of therapeutic play in the care of hospitalized children: nurses' perceptions. *Acta Paulista de Enfermagem*, 25(1), 18-23.
- Golin, G. & Benetti, S. (2013). Acolhimento Precoce e o Vínculo na Institucionalização. *Revista Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 29(3), 241-248.
- Guerra, P. (2016). *Lei de Protecção de Crianças e Jovens em Perigo Anotada*. Coimbra: Almedina.
- Holden, M. (2009). *Children and Residential Experiences: Creating Conditions for Change*. Washington: The Child Welfare League of America.
- Instituto da Segurança Social, IP. (2015). *CASA 2014 - Relatório de Caracterização Anual da Situação de Acolhimento das Crianças e Jovens*. Lisboa: Departamento de Desenvolvimento Social e Programas/Unidade de Infância e Juventude – Núcleo de Assessoria Técnica aos Tribunais e Acolhimento Institucional; Setor da Adoção, Apadrinhamento Civil e Acolhimento Familiar.

Lonne, B., Parton, N., Thomson, J., & Harries, M. (2009). *Reforming Child Protection*. Oxon: Routledge.

Kahan, B. (1994). *Growing up in Groups*. London: HMSO Publications Centre.

Machado, C. (2010). *Vitimologia: Das novas abordagens teóricas às novas práticas de intervenção*. Braga: Psiquilíbrios Edições.

Maclean, K. (2003). The Impact of Institutionalization on Child Development. *Journal of Development and Psychopathology*, 15, 853-884.

Marques, C., Cano, M. & Vendruscolo, T. (2007). A Percepção dos Cuidadores Sociais de Crianças em Abrigos em Relação ao Processo do Cuidar. *Revista Serviço Social & Realidade*, 16(2), 22-41.

Matos, B., Aguiar, C., Martins, C., Gama, I., Pires, L., Dias, J., Costa, J., & Queirós, S. (2015). *Acolhimento Terapêutico: Pistas de Intervenção para Profissionais*. (2ª ed.). Lisboa: Unidade de Ação Social e Acolhimento – Casa Pia de Lisboa.

Mendes, T., & Vaz Santos, P. (2014). *Acolhimento de Crianças e Jovens em Perigo*. Lisboa: Climepsi Editores.

Moura, M. & Estrada, J. (2010) A memória e o impacto do trauma numa perspectiva desenvolvimental. *Acta Médica Portuguesa*, 23: 427-436.

Moses, T. (2000). Attachment Theory and Residential Treatment: A Study of Staff-Client Relationships. *American Journal of Orthopsychiatry*, 70(4), 474-490.

Mota, C. (2008). *Dimensões Relacionais no Processo de Adaptação Psicossocial de Adolescentes: Vulnerabilidade e Resiliência em Institucionalização, no Divórcio e em Famílias Intactas*. Porto: Dissertação apresentada para a obtenção do Grau de Doutor em Psicologia pela Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação.

Mota, C. (2015, dezembro 09). O afecto dos funcionários dos lares de infância e juventude faz toda a diferença. *Jornal Público*.

Mota, C. & Matos, P. (2008). Adolescência e Institucionalização numa Perspectiva de Vinculação. *Revista Psicologia & Sociedade*, 20(3), 367-377.

Mota, C. & Matos, P. (2010). Adolescentes institucionalizados: o papel das figuras significativas na predição da assertividade, empatia e autocontrolo. *Análise Psicológica*, 2 (XXVIII).

Mclean, S., Price-Robertson, R. & Robinson, E. (2011). *Therapeutic Residential Care in Australia: Taking stock and looking forward*. (1ª ed.). Australia: NCPC Issues – National Child Protection Clearinghouse.

Nobre Lima, L. (2009). *Estórias e Projectos de Vida de Adolescentes Institucionalizados*. Coimbra: Dissertação de Doutoramento na área científica da Psicologia, especialidade de Psicologia do Desenvolvimento, apresentada à Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação.

Nobre Lima, L., & Ferro M. (2014). *Grounded Theory: Uma Metodologia Qualitativa de Investigação*. Coimbra: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação.

Perry, B. (2004). Maltreatment and the Developing Child: How Early Childhood Experience Shapes Child and Culture. *The Margaret McCain Lecture Series*.

Presidência do Conselho de Ministros. (2015). *Proposta de Lei n.º 339/XII - Exposição de Motivos*.

Rodrigues, S., Barbosa-Ducharne, M., & Del Valle, J. F. (2013). La calidad del acogimiento residencial en Portugal y el ejemplo de la evolución española. *Papeles del Psicólogo*, 34(1), 11-22.

Santos, M. (2010). *O Acolhimento Institucional Prolongado de Jovens em Risco – A Experiência Passada de Institucionalização e o seu Significado Actual para os Sujeitos Adultos*. Coimbra: Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação, especialização em Desenvolvimento Social, apresentada à Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação.

Siqueira, A. & Dell'aglio, D. (2006). O Impacto da Institucionalização na Infância e na Adolescência: Uma Revisão de Literatura. *Revista Psicologia & Sociedade*, 18(1), 71-80.

Strecht, P. (2012). *Crescer Vazio: Repercussões psíquicas do abandono, negligência e maus tratos em crianças e adolescentes*. (5ª ed.) Lisboa: Assírio & Alvim.

Teixeira, E. (2012). *Comportamentos perturbados de vinculação em crianças em acolhimento institucional: Contribuição das características da criança e dos cuidados*. Braga: Dissertação de Mestrado Integrado em Psicologia, área de especialização em Psicologia Clínica apresentada à Escola de Psicologia da Universidade do Minho.

Yunes, M., Miranda, A. & Cuello, S. (s.d.). *Interacções entre Crianças/Adolescentes e seus Cuidadores nas Instituições: Propostas de Intervenção*. Brasil: FURG.

ANEXOS

Anexo I.

Guião de Entrevista Semiestruturada

1. Como é um dia de trabalho seu aqui na Instituição?
2. Com quantas crianças/jovens tem de lidar diariamente?
3. Como são estas crianças e jovens?
4. Por que é que acha que eles são assim?
5. No princípio, quando as crianças/jovens aqui chegam, como é a aproximação entre eles e os funcionários?
6. De uma forma geral, como é lidar com eles? É fácil? É difícil? Como caracteriza a relação que existe entre si e eles?
7. O que é que torna fácil o trabalho com eles? Em que circunstâncias é fácil trabalhar com eles?
8. O que é que dificulta o trabalho com eles? (Quais são as principais dificuldades que sente?) Em que circunstâncias é difícil trabalhar com eles?
9. Quais são os maiores desafios nas relações com estes jovens?
10. Como lida com os problemas de comportamento/comportamentos inadequados destes jovens? Que estratégias utiliza para tentar que eles mudem estes comportamentos?
11. E como é que lida com eles quando percebe que as dificuldades e problemas deles são mais de natureza emocional? (Ex.: Quando estão tristes, quando têm crises de choro...). E nestas circunstâncias utiliza estratégias diferentes?
12. Pode dar-me alguns exemplos de situações que tenham sido particularmente duras e difíceis no trabalho com eles?
13. Como é lidar com estas situações mais extremas?
 - a. O que é que estes momentos mais exigem de si?
 - b. O que é que sente que mais precisa de fazer nestas alturas para conseguir “chegar a eles” ou ver alguma mudança no seu comportamento?

- c. E consegue-se perceber no exacto momento em que as coisas ocorrem qual a melhor forma de agir, ou só mais tarde, quando reflecte sobre o que aconteceu?
 - d. Sente que tem resultado a forma como lida neste tipo de situações?
14. Quais são, para si, os valores/princípios que considera mais importantes no desempenho do seu trabalho?
15. Isto de lidar com eles tem sido um processo de aprendizagem pessoal, por tentativa e erro, ou já recebeu algum tipo de formação?
- a. A formação é interna ou tem sido dada por profissionais de fora?
 - b. Sente necessidade de mais formação?
16. Considera que a forma como a Instituição está organizada favorece o seu trabalho? Mudaria alguma coisa?
17. Trabalhar num contexto como este é certamente muito exigente em termos emocionais. Consegue-se lidar sozinho com tudo isto ou seria bom ter algum tipo de apoio? Ter um ouvido para nos escutar...
18. Que impacto sente ter neles a forma como se relaciona com eles e como procura lidar com as suas dificuldades? Sente-se recompensada pelo trabalho que faz com eles?
19. O que é que a faz regressar a casa feliz no final de um dia de trabalho? ☺

Anexo II.

Questionário Sociodemográfico

Sexo: Masculino __ Feminino __ Idade: ____

Estado Civil: Solteiro __ Casado __ Numa União de Facto __ Divorciado __ Viúvo __

Tem filhos? Sim __ Não __ Quantos? ____ Idades: _____

Habilitações Literárias: Não frequentou a escola (não sabe ler nem escrever) __

Não frequentou a escola (mas sabe ler e escrever) __

1º ciclo (1º-4º ano) __ 2ºCiclo (5º-6º ano) __ 3ºCiclo (7-9º ano) __

Ensino Secundário (10º-12º ano) __ Ensino Superior (Licenciatura) __

Ensino Superior (Mestrado, Doutoramento) __ Outro: _____

Sempre trabalhou neste contexto, ou já teve outra actividade profissional?

Há quanto tempo exerce esta profissão?

Em quantas Instituições já trabalhou?

Há quantos anos trabalha nesta Instituição?

Que tipo de contrato de trabalho celebrou com a Instituição?

Contrato a Termo Certo __ Contrato a Termo Incerto __ Sem Termo __

Trabalha por turnos? Sim __ Não __ **Quantas horas tem cada turno?** ____

Quantos turnos faz por semana? ____ **Qual o horário dos turnos?** _____

No total, quantas horas trabalha por semana? ____

Quantas crianças/jovens vivem na Instituição em que trabalha? ____

Qual a faixa etária das crianças/jovens que vivem na Instituição em que trabalha?

0-6 anos __ 7-11 anos __ 12-18 anos __

As crianças/jovens da Instituição em que trabalha são: Só raparigas __ Só rapazes __

Ambos os sexos __

Anexo III.

Carta às Instituições

Exm^{o/a} Sr.^a Diretor/a da Casa de Acolhimento / Lar de Infância e Juventude

Dr.^a _____

O meu nome é Andreia Rodrigues Santos e sou aluna do Mestrado em Temas de Psicologia do Desenvolvimento na Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra. No presente ano letivo, encontro-me a realizar a tese que tem por objetivo estudar a percepção que os agentes educativos de Instituições de acolhimento de crianças e jovens em perigo possuem relativamente ao impacto do seu trabalho nas crianças e jovens acolhidas nestas instituições, estando a ser orientada pela Professora Doutora Luiza Nobre Lima. Esta investigação é de natureza qualitativa o que implica realizar entrevistas a elementos das equipas educativas deste tipo de instituições.

Venho, assim, por este meio, solicitar a V. Exa a colaboração da Instituição que dirige na referida investigação, designadamente facilitando o contacto com os funcionários que constituem as equipas educativas de modo a que participem, se assim o desejarem, nas entrevistas semi-estruturadas. Quer o anonimato dos funcionários, quer da Instituição serão garantidos, sendo os dados obtidos confidenciais e de utilização estrita pelo investigador no âmbito da investigação.

Agradecendo toda a colaboração que possa prestar à realização deste estudo, apresento-me totalmente disponível para prestar todos os esclarecimentos que considerar essenciais. Na necessidade de me contactar poderá fazê-lo para o seguinte número de telemóvel: 919131309.

Com os meus melhores cumprimentos.

Coimbra, dezembro de 2015.

(Andreia Santos)