



CATÓLICA

FACULDADE DE EDUCAÇÃO
E PSICOLOGIA

PORTO

ESTUDAR E APRENDER NUMA CASA DE ACOLHIMENTO: MOTIVAÇÕES, PRÁTICAS E PERCEÇÕES DE JOVENS, CUIDADORES E PROFESSORES

Dissertação apresentada à Universidade Católica Portuguesa
para obtenção do grau de mestre em Psicologia

- Especialização em Psicologia da Educação e Desenvolvimento Humano -

Andreia Filipa Pereira dos Santos

Porto, janeiro de 2018



CATÓLICA

FACULDADE DE EDUCAÇÃO
E PSICOLOGIA

PORTO

ESTUDAR E APRENDER NUMA CASA DE ACOLHIMENTO: MOTIVAÇÕES, PRÁTICAS E PERCEÇÕES DE JOVENS, CUIDADORES E PROFESSORES

Dissertação apresentada à Universidade Católica Portuguesa
para obtenção do grau de mestre em Psicologia

- Especialização em Psicologia da Educação e Desenvolvimento Humano -

Andreia Filipa Pereira dos Santos

Trabalho efetuado sob a orientação de

Prof^a Doutora Luísa Mota Ribeiro

Porto, janeiro de 2018

Agradecimentos

O meu percurso académico foi repleto de aprendizagens. Em todas elas tive alguém que me ajudasse a festejar as vitórias e a ultrapassar tudo aquilo que de menos positivo ia surgindo. Desta forma, e depois de concluídas todas estas etapas, não posso deixar de agradecer:

Ao meu pai, por confiar e nunca desistir de mim. Pelo exemplo de luta e trabalho diário. Obrigada por te maneres presente mesmo que longe fisicamente, pela palavra certa no momento certo e por me permitires realizar este sonho.

À minha mãe, por ser o meu porto de abrigo em todos os momentos. Por ser a palavra de confiança e carinho, e por todos os dias ter o cuidado de me confortar nos momentos maus e celebrar os momentos bons. Sem ti nada seria igual.

Ao meu irmão, por todos os momentos que partilhamos ao longo destes anos, por termos crescido lado a lado e aprendido todos os dias.

À Prof^a Luísa Mota Ribeiro, pela calma, aprendizagens e tranquilidade que me foi transmitindo ao longo destes meses.

À Sofia Pinho, por me ter dado a mão e percorrido esta caminhada comigo, sem nunca me deixar cair. Pelos dias, pelas noites, pelos risos e pelos choros e por todas as memórias que vivemos e nunca serão esquecidas. Serás sempre a minha maravilha!

À Mariana Santos e ao Mabilio Albuquerque, pela constante preocupação que têm comigo, pelas palavras de confiança e por se terem mantido ao meu lado compreendendo todas as minhas ausências.

À Bárbara Soares, ao Luís Moreira, à Joana Mendes e à Mariana Gonçalves, por toda a ajuda, força e apoio que me deram ao longo destes meses.

A todos os *meus amigos*, que tiveram presentes em todos os momentos importantes deste percurso dando-me força e carinho.

À Universidade Católica Portuguesa, por me ter dado todos os ensinamentos e valores para ser mais e melhor profissional.

Aos meus afilhados académicos, por todas as memórias que partilharam comigo e por me permitirem acompanhar o seu percurso e acompanharem o meu. Por me ensinarem todos os dias que podemos aprender com todas e quaisquer idades.

E por fim, a *ti*. A ti que acompanhaste (quase) todo o meu percurso. A ti que sempre acreditaste e me fizeste acreditar. A ti que sabias melhor que ninguém o que eu precisava. A ti, *avó* que mesmo aí continuas comigo, todos os dias, tal como me prometeste.

Índice

Introdução	9
Estado da arte	
Estudar e aprender numa casa de acolhimento	9
Metodologia	
Questões de Investigação	13
Fundamentação Metodológica	13
Participantes	14
Instrumento	15
Procedimentos de recolha de dados	16
Procedimentos de análise de dados	16
Análise dos dados	17
Discussão dos dados	30
Conclusão	31
Referências Bibliográficas	34
Anexos	37

Índice de anexos

Anexo 1: Guião de entrevista – jovens

Anexo 2: Guião de entrevista – diretora técnica

Anexo 3: Guião de entrevista – cuidadoras

Anexo 4: Guião de entrevista – diretores de turma

Anexo 5: Sistema de categorias

Anexo 6: Codificação e categorização com descrição das categorias

Índice de Figuras

Quadro 1: *Caraterização dos participantes – jovens e diretores de turma*

Quadro 2: *Caraterização dos participantes – cuidadores*

Quadro 3: *Número de fontes relativas à caraterização das jovens*

Quadro 4: *Número de fontes relativas a como as jovens se sentem na escola e do estudo na casa de acolhimento*

Quadro 5: *Número de fontes relativas a como está organizado o estudo adotados pelas jovens*

Quadro 6: *Número de fontes relativas aos comportamentos de estudo*

Quadro 7: *Número de fontes relativas à importância dos estudos*

Quadro 8: *Número de fontes relativas à motivação para estudar*

Quadro 9: *Número de fontes relativas aos objetivos para o futuro*

Quadro 10: *Número de fontes relativas ao que pode ser feito na casa de acolhimento e na escola para ajudar as jovens nos estudos*

Índice de siglas e abreviaturas

CA – Casa de Acolhimento

TPC – trabalhos para casa

DT – Diretor de turma

QI – Questão de investigação

CJ – Crianças e jovens

Resumo

Este estudo procurou analisar as motivações, práticas e percepções de diferentes intervenientes em relação ao estudo e à aprendizagem de jovens em situação de acolhimento residencial. Através da revisão bibliográfica efetuada verificou-se que existem fragilidades no domínio escolar em crianças e jovens em acolhimento residencial, comparativamente com crianças e jovens que não se encontram em acolhimento. O estudo enquadra-se na metodologia qualitativa, tendo sido realizadas 21 entrevistas, com diferentes intervenientes: jovens em acolhimento residencial (dos 12 aos 15 anos), os respetivos cuidadores e professores. Os resultados salientam o papel da motivação aliada aos objetivos de futuro das jovens acolhidas como uma mais-valia para o seu sucesso escolar, assim como a importância dos professores e cuidadores dos jovens acolhidos como importantes fontes de suporte. Os resultados permitem uma compreensão mais aprofundada das vivências dos vários intervenientes relativamente aos processos de estudo e aprendizagem e a identificação de aspetos relevantes a ter em conta na sua melhoria.

Palavras-chave: acolhimento residencial; estudar e aprender; motivações; práticas; percepções.

Abstract

This study main aim was to analyze both motivations, practices and perceptions of different actors while trying to draw a line between these and the learning capabilities of those young individuals who live in residential care situations. From a bibliographical perspective, it was concluded that there were weaknesses in children and young people who live in statue houses and those who do not, when referring to scholar domain. The study based itself on qualitative methodology, where 21 interviews took place, none of which featuring the same individual: young people in residential care (from 12 to 15 years old), their respective caregivers and teachers. The results highlight not only the role of motivation regarding future goals as an advantage to young people in order to achieve school success, but also to underline the importance of teachers and caregivers that perform this role next to these young persons. The results allow a more in-depth comprehension of the experiences of the various interveners concerning the study and learning processes and the identification of relevant aspects to consider in their improvement.

Key-words: residential care; study and learn; motivations; practices; perceptions.

Introdução

A literatura científica tem vindo a alertar para a existência de fragilidades ao nível da aprendizagem nas crianças e jovens acolhidos, comparativamente com crianças que não se encontram em acolhimento residencial, como é o caso de uma taxa mais elevada de abandono escolar e absentismo, rendimento académico baixo, insucesso escolar, número elevado de retenções escolares e instabilidade escolar (Antunes, 2011; Berridge, 2012; Connelly, & Furnivall, 2013). Também segundo os Dados do Instituto da Segurança Social (CASA, 2016), a relação entre a idade e o nível de instrução das crianças e jovens em acolhimento residencial manifesta uma elevada taxa de insucesso escolar.

A pertinência deste estudo advém destes factos, e prende-se também com o elevado número de crianças e jovens acolhidos em Portugal – cerca de 8.175, tal como indicam os Dados do Instituto da Segurança Social (CASA, 2016).

Sabe-se ainda que a faixa etária de jovens entre os 15-17 anos apresenta-se como a mais prevalente em acolhimento residencial (2.914 adolescentes acolhidos), seguida da faixa etária 12-14 anos (1.588), sendo a adolescência a fase que prevalece com maior número de jovens acolhidos em Portugal. Desta forma, o presente estudo tem como objetivo geral analisar quais as motivações, práticas e perceções de diferentes intervenientes em relação ao estudo e à aprendizagem de jovens em situação de acolhimento, tendo como participantes jovens entre os 12 e os 15 anos de idade e seus respetivos cuidadores e diretores de turma.

Estado de Arte

Estudar e aprender numa casa de acolhimento

Em Portugal, o enquadramento legal do acolhimento residencial prevê a prestação de cuidados ajustados às necessidades, educação, bem-estar e desenvolvimento integral das crianças e jovens, de acordo com as características de cada indivíduo. Segundo a Lei n.º 147/99, de 1 de setembro, as casas de acolhimento devem favorecer uma relação afetiva do tipo familiar, uma vida diária personalizada e a integração dos jovens em acolhimento residencial na comunidade.

A educação trata-se de uma prioridade na vida das crianças, assim como deve ser uma prioridade nas medidas de proteção de crianças e jovens. As medidas de acolhimento de crianças e jovens devem ser capazes de criar um bom ambiente educacional, ajustado às necessidades das crianças e ao desenvolvimento de competências e capacidades imprescindíveis para a sua vida enquanto adulto (Delgado, 2008).

Sendo a formação pessoal e a inclusão social finalidades da educação formal, a escola depara-se com a necessidade de deixar a “*escola tradicional*”, fechada em si mesma. Tendo a responsabilidade de se reinventar constantemente para que possa ajudar os alunos e consiga desenvolver competências essenciais à promoção pessoal, desempenho escolar, social e profissional (Sousa & Sarmento, 2014).

Segundo, Polonia e Dessen (2005), a escola contribui para o desenvolvimento das crianças e jovens no sentido do saber e do conhecimento, porém a sua função não fica por aqui, pois também tem o dever de formar enquanto cidadãos, uma vez que é um local que se rege pelo desenvolvimento de ideias, crenças e valores (Ananias, 2000). A sociedade atual é competitiva, exigente e está em constante evolução pelo que a ação educativa é construída por influência de vários contextos (Sousa & Sarmento, 2014).

A dimensão escolar foi durante muito tempo negligenciada em crianças e jovens acolhidos, pelo facto de se acreditar na impossibilidade de sucesso, estando assim o insucesso académico associado às crianças e adolescentes acolhidos e podendo este estar relacionado com os fatores de risco adjacentes à disfuncionalidade familiar e ao seu acolhimento (Berridge, 2012). Sabe-se, no entanto, que a escolaridade para estes jovens é fulcral, no sentido em que esta lhes possibilitará a promoção de igualdade de oportunidades e se trata de uma ferramenta vital, para que possam ter um percurso profissional bem-sucedido e para que seja possível quebrar ciclos intergeracionais (CASA, 2016).

Apesar disto, sabe-se que a maioria das crianças acolhidas apresentam as mesmas capacidades, em média, que crianças que não se encontram em acolhimento residencial. Muitas das crianças e jovens precisam de um apoio adicional e progridem da mesma forma que os seus pares. Sabe-se ainda que a falta de bases que por vezes é sentida em crianças e jovens acolhidos, se deve a experiências de trauma, abuso e negligência, prévias ao momento do acolhimento (Jackson & Sachdev, 2001 cit. in Delgado, 2008).

O baixo rendimento académico não pode relacionar-se apenas com a criança/jovem de forma individual, pois tal como defende Bronfenbrenner os contextos de vida intervêm no bem-estar e desenvolvimento da criança (Aguilar-Vafaie, Roshani, Hassanabadi, Masoudian, & Afruz, 2011). A escola e o contexto de acolhimento podem contribuir para baixar ou melhorar o desempenho da criança. O conjunto de todos os contextos em que a criança se insere e a forma como trabalham poderá definir o resultado final. Apesar disto, quando existem problemas relacionados com o desempenho escolar, o foco por vezes, é colocado no passado da criança e não nas fragilidades que o sistema educativo e sistema de proteção social apresentam (Jackson & Sachdev, 2001). No entanto, e apesar de muitas vezes o insucesso dos jovens acolhidos estar

associado por muitos ao seu passado, sabe-se que as casas de acolhimento desempenham um papel fundamental no desenvolvimento das crianças e jovens, constituindo a fonte de apoio social mais próxima e organizada que as crianças e jovens têm, para além de acarretarem ainda uma função educativa (Cassol & De Antoni, 2006; Siqueira & Dell'Aglio, 2006).

Desta forma, as casas de acolhimento, permitem conseqüentemente que os jovens alarguem a sua rede social com a ligação aos seus pares, cuidadores e com a ida à escola, por exemplo.

Neste sentido, destacam-se os papéis dos educadores como fundamentais para o sucesso educativo (Flynn, Tessier, & Coulombe, 2013).

As figuras presentes na instituição são indicadas pelas crianças e jovens como as mais presentes e mais próximas, pelo que estes chegam a equipará-las a figuras maternas (Bravo & Del Vale, 2003).

Num estudo de Lopes e Barreto (2016) percebeu-se que os cuidadores das casas de acolhimento consideram a mesma como um local de cuidado, proteção e educação. Já Mota e Matos (2010) fazem referência à importância destes cuidadores no que diz respeito ao desenvolvimento de competências sociais, sobretudo na capacidade de autocontrolo devido ao ambiente securizante que estes lhes tentam proporcionar. Um estudo realizado por Magalhães, Costa e Cavalcante (2011) mostra ainda que os cuidadores afirmam que as crianças e jovens têm um acompanhamento satisfatório ao nível da alimentação, sono, higiene e segurança física, ainda que o foco neste caso esteja mais na - sobrevivência física do que em aspetos de ordem afetiva e intelectual.

No entanto, e embora os cuidadores considerem que as crianças e jovens têm um acompanhamento satisfatório e a literatura defenda a importância desses mesmos cuidadores no desenvolvimento integral das crianças e jovens, os cuidadores não consideram ter grande influência na aprendizagem das crianças e jovens acolhidos. As autoras referem que estes cuidadores têm percepções bastante diferentes sobre o seu papel, e acreditam ter pouca influência no estudo e aprendizagem de crianças e jovens, defendendo que essa função é da competência da escola. Os cuidadores acreditam que as crianças e jovens acolhidos vivem privados de liberdade de fazer escolhas práticas do quotidiano e que não têm direito ao seu espaço pessoal e de privacidade, não recebendo uma atenção individualizada e adaptada a cada um (Magalhães, Costa & Cavalcante, 2011).

Em relação ao professor este é uma figura ativa e fundamental no processo de regulação emocional e de integração psicossocial de crianças e jovens (Davis, 2003). Estudos sobre a percepção dos jovens relativamente aos professores, salientam que os alunos acreditam que os

professores estão dispostos a cuidar deles a diferentes níveis (por exemplo, académico e social) (Wentzel, 2002). O professor apresenta um papel fulcral na vida das crianças e jovens, uma vez que estes passam grande parte do seu tempo na escola, e quando existe capacidade de escuta e disponibilidade por parte dos professores, as crianças e jovens sentem-se mais seguras (Mota & Matos, 2008).

Na escola, apesar do atraso escolar que está fortemente associado a crianças e jovens em acolhimento residencial, os professores destacam o comportamento social e o interesse pela aprendizagem. Os professores referem como aspetos positivos o comportamento das crianças e jovens, o respeito pelos seus pares e professores e a sua participação em atividades (Martins, Mendes, Parente & Teixeira, 2014). Ainda de acordo com os resultados deste estudo, os jovens entre 12-15 anos são os que apresentam maiores problemas na escola. Esta situação manifesta melhorias a partir dos 16 anos, pois o comportamento tende a melhorar e existe um maior interesse pelas tarefas escolares.

No contexto escolar é essencial a valorização da motivação, uma vez que esta produz uma melhor aprendizagem, maior confiança em si mesmo e uma maior satisfação no trabalho. As crianças e jovens motivadas exprimem entusiasmo, interesse e curiosidade em relação à aprendizagem, o que os leva a ter um melhor desempenho em tomar iniciativa, enfrentar o desafio e a utilizar estratégias de resolução de problemas (Lemos, 2010). Contrariamente, crianças e jovens que não estão motivadas para a aprendizagem demonstram-se passivas, têm dificuldade a adequar as estratégias para que estas sejam eficazes para si, evitam os desafios, desistem facilmente e apresentam baixos níveis de esforço, o que faz com que percam oportunidades de aprendizagem. Assim, percebe-se mais uma vez a importância da escola e dos professores, no sentido em que devem criar um ambiente de aprendizagem motivador.

Quando as crianças e jovens se encontram desmotivadas é fundamental planear estratégias e elaborar objetivos concretos, pois a existência de objetivos potencia a motivação (Pintrich & Schunk, 2002). A capacidade de definir objetivos, tem importantes implicações na motivação e na aprendizagem. A elaboração de objetivos é acompanhada pela construção de planos para os atingir, o que torna o comportamento estratégico, facilita a concentração de recursos e a subsequente eficácia (Lemos, 2010).

Também as expectativas dos professores em relação aos alunos influenciam a eficácia destes. Se as expectativas dos professores em relação ao rendimento escolar dos alunos forem elevadas, os resultados mais provavelmente surgirão, associados a uma mais elevada estimulação, assim como o oposto. Também as expectativas relativas a si mesmo, influenciam o sucesso das crianças e jovens. Este aspeto demonstra a importância de repensar as crenças em

relação a estas crianças e jovens, uma vez que aquilo que pensamos delas, irá influenciar aquilo que elas pensam de si mesmas (Vilaça & Prata, 2017).

Metodologia

Questões de Investigação

Tendo em conta o objetivo geral do estudo, foram definidas as seguintes questões de investigação:

- Q1. Como são caracterizadas as jovens, em geral e em relação à escola e à aprendizagem?
- Q2. Como se sentem as jovens em relação à escola e ao estudo?
- Q3. Como está organizado o estudo na casa de acolhimento?
- Q4. Quais os comportamentos de estudo adotados pelas jovens no seu dia-a-dia?
- Q5. Qual a importância dos estudos?
- Q6. Qual a motivação das jovens para estudar?
- Q7. Quais os objetivos das jovens relativamente ao seu futuro?
- Q8. O que pode ser feito na casa de acolhimento e na escola para ajudar as jovens nos estudos?

Fundamentação Metodológica

O presente estudo enquadra-se na metodologia qualitativa. Esta metodologia pretende compreender o fenómeno através da forma como os participantes o percebem e interpretam no seu meio social (Denzin & Lincoln, 2011). Esta perceção é essencial, para que consigamos obter dados o mais próximos possível da realidade. O facto de esta metodologia ser interpretativa e ter uma abordagem interativa e humanista, faz com que consigamos obter detalhes acerca dos indivíduos e das suas experiências (Creswell, 2003). Assim, pretendemos compreender este fenómeno, através de um enfoque de cariz indutivo, holístico e ideográfico (Almeida & Freire, 2008).

Ainda na metodologia qualitativa, através de guiões de entrevista previamente construídos, este trata-se de um método de recolha de dados privilegiado, onde o investigador é o instrumento chave na recolha de dados, dando sentido às entrevistas (Creswell, 2007; Ritchie, 2003).

Participantes

Este estudo contou com 21 participantes, dos quais 8 jovens, 7 diretores de turma (DT) e 6 cuidadores (2 educadoras, 2 auxiliares de ação educativa, 1 psicóloga e 1 diretora técnica). As 8 jovens encontravam-se em acolhimento residencial numa casa de acolhimento da região norte, são do sexo feminino, sendo que 2 destas frequentavam o 2º ciclo, 5 o 3º ciclo e 1 o ensino secundário, todas elas no ensino regular, em colégios privados e escolas públicas. O presente estudo não envolveu alunos que frequentassem percursos curriculares alternativos ou cursos do ensino profissional.

A casa de acolhimento encontrava-se num momento de reformulação de práticas ao nível do acompanhamento do estudo e da aprendizagem, pelo que se considerou necessário realizar uma investigação que permitisse a compreensão das motivações, perceções e práticas neste domínio por parte de diversos intervenientes, assim como o levantamento de sugestões para a melhoria das práticas escolares e residenciais.

A amostra deste estudo foi então uma amostra intencional de carácter não probabilístico. Uma amostra não probabilística tem como objetivo refletir acerca das características individuais, ou de grupos dentro da amostra, sendo que a amostra é selecionada de forma deliberada. Já no que diz respeito à amostra intencional, os intervenientes que compõem a mesma são escolhidos com o propósito de garantir, que todos os elementos relevantes para o assunto são englobados na amostra (Ritchie et. al, 2003).

No Quadro 1 é possível observar a idade das jovens e o seu ano de escolaridade. Neste mesmo quadro, apresentamos há quanto tempo é diretor de turma da jovem. Em relação à idade dos diretores de turma, estes apresentam uma idade média de 39 anos (variando entre 36 e 56) e o seu tempo de serviço é em média 15 anos (variando entre 5 e 34).

Quadro 1:

Caraterização dos participantes – jovens e diretores de turma

Participante (Jovens)	Idade da jovem	Ano de escolaridade	Diretor de turma	Há quanto tempo é DT da jovem
J1	12	7º	DT1	6 meses
J2	13	7º	DT1	6 meses
J3	12	7º	DT3	Desde o presente ano letivo
J4	12	6º	DT4	2 anos

J5	13	8º	DT5	Desde o presente ano letivo
J6	13	6º	DT6	1 ano
J7	15	10º	DT7	6 meses
J8	14	7º	DT8	*

*Não foi possível obter o dado relativo há quanto tempo o DT8 é diretor de turma da J8.

No Quadro 2 é apresentado o tempo de serviço, idade e função de cada cuidador.

Quadro 2:

Caraterização dos participantes – cuidadores

Participante	Função	Idade	Tempo de serviço na instituição
C1	Diretora	37	5 anos como psicóloga e há 3 anos como diretora técnica
	Técnica/Psicóloga		
C2	Psicóloga	37	2,5 anos
C3	Auxiliar de ação educativa	38	20 anos
C4	Auxiliar de ação educativa	53	24 anos
C5	Educadora	69	2 anos
C6	Educadora	74	17 meses

Instrumento

Atendendo ao objetivo geral do estudo, a equipa de investigação considerou que a entrevista semiestruturada seria o método de recolha de dados mais eficaz para o presente estudo. Conforme referido, as entrevistas foram realizadas com o intuito de perceber as necessidades relacionadas com a aprendizagem e o estudo de jovens de uma casa de acolhimento da região norte, com o objetivo de construir um programa de apoio ao estudo eficaz, que fosse ao encontro das necessidades dos jovens.

Tendo em conta a diversidade de participantes foram construídos quatro guiões de entrevista semiestruturada que passamos a descrever de seguida.

O guião elaborado para as jovens (Anexo 1) pretende perceber como se sentem as jovens em relação à escola e ao estudo; se preferem estudar sozinhas ou em grupo; como é a organização do estudo; como é feita a gestão do tempo de estudo e que técnicas são utilizadas; como se sentem quando estão a estudar e quais os seus objetivos para o futuro.

Já o guião dirigido às cuidadoras (Anexo 3) tem presente aspetos como a descrição da experiência de apoio ao estudo; experiência enquanto encarregada de educação; a opinião sobre o tempo de dedicação ao estudo e quais as dificuldades das jovens.

O guião dos diretores de turma (Anexo 4) diferencia-se pelos tópicos relacionados com a caracterização da aluna em geral e ao nível dos estudos e aprendizagem; as principais dificuldades e potencialidades da jovem; comportamento da jovem; grau de dedicação quanto aos trabalhos de casa e ao estudo pessoal; aproveitamento escolar; mudanças observadas no comportamento, interesse e resultados.

Os guiões elaborados para a diretora técnica (Anexo 2), cuidadores e jovens têm em comum os aspetos das motivações das jovens para o estudo, condições relativas ao local de estudo e a importância dos estudos.

A questão comum existente nos guiões dos diretores de turma e das jovens refere-se às dificuldades.

Os quatro guiões apresentam tópicos em comum como o que poderia ser feito para ajudar a jovem a melhorar o seu estudo e aprendizagem e o que seria fulcral incluir num programa de apoio ao estudo e à aprendizagem.

Procedimento de recolha de dados

O processo de recolha de dados foi realizado com recurso a entrevistas aos diferentes intervenientes, jovens, cuidadores e diretores de turma.

No momento das entrevistas todos os participantes assinaram um consentimento informado e foram clarificados os objetivos do estudo. Foi ainda pedida a autorização para a gravação das entrevistas, assegurando a confidencialidade dos dados e a sua participação voluntária.

As entrevistas às jovens tiveram uma duração média de 8 minutos. Já a dos cuidadores teve em média 14 minutos e as dos diretores de turma 19 minutos.

Procedimento de análise de dados

Após a leitura flutuante das entrevistas procedeu-se à análise de conteúdo com recurso ao Nvivo 11 (*Software for qualitative research*).

Ao realizar-se a análise dos dados das entrevistas foram criadas categorias para cada questão de investigação, de modo a que todas as categorizações se aproximassem o mais possível do discurso dos participantes (Denzin & Lincoln, 2005). Com isto e através de uma

abordagem qualitativa, tentou-se perceber quais as perspetivas dos jovens acerca do tema em estudo.

Análise de dados

De seguida, apresentamos os resultados obtidos com base nas questões de investigação formuladas previamente.

Q1. Como são caracterizadas as jovens, em geral e em relação à escola e à aprendizagem?

No Quadro 3 são apresentados os dados relativos à primeira questão do presente estudo.

Quadro 3:

Número de fontes relativas à caracterização das jovens

Q1.1. Caracterização das jovens				
Categorização	Nº de Fontes	Nº de jovens	Nº cuidadores	Nº DT
<u>Atributos</u>	10			
○ Responsável-empenhada	2	0	1	1
○ Muitas capacidades	2	0	0	2
○ Instabilidade emocional e comportamental	4	0	1	3
○ Problemas afetivos e emocionais	3	0	0	3
<u>Dificuldades</u>	12			
○ Dificuldades de concentração - atenção	6	4	2	0
○ Falta de pré-requisitos – bases	5	0	1	4
○ Falta de trabalho autónomo – falta de estudo	4	2	0	2
<u>Comportamento em aula</u>	7			
○ Adequado	5	0	0	5

○ Participativa	3	0	0	3
<u>Aproveitamento escolar</u>	4	0	1	3
<u>TPC e estudo pessoal</u>	5	0	0	5

Pela análise do Quadro 3, percebemos que os participantes identificam **caraterísticas relativas às jovens** bastante distintas.

Refletindo sobre o conteúdo das entrevistas, assumimos que as caraterísticas que os participantes mais referem são relativas aos “atributos”, apresentando assim atributos de caráter mais positivo e mais negativo, como por exemplo é o caso da categoria *responsável – empenhada* (2 fontes) (DT3: “(...) Acho que sim que ela deve continuar a estudar. Até porque o interesse e empenho dela em termos científicos eu acho fantástico.”) ou da categoria *instabilidade emocional e comportamental* (4 fontes) (DT6: “(...) o problema desta miúda infelizmente é esse...hum, pronto, é a instabilidade emocional e comportamental que ela tem. (...”).

Ainda nas caraterísticas que os participantes referem com mais frequência, temos o caso das “dificuldades” referidas quer pelos cuidadores e DTs, como pelas jovens, exemplo disso são a *dificuldade de concentração – atenção* (6 fontes) (J7: “(...) o problema não é do sítio onde eu estou é mesmo interior não consigo concentrar-me naquilo que estou a fazer.”), a *falta de pré-requisitos – bases* (5 fontes) (DT1: “têm falta de determinados pré-requisitos o que torna por vezes complicado a compreensão de novos conteúdos, e vamo-nos pôr na situação delas, quando nos falta alguma coisa para adquirir novas competências, muitas vezes temos dificuldades a compreender e por vezes desmotivamos, e isso é natural.”) e a *falta de trabalho autónomo – falta de estudo* (4 fontes) (DT1: “(...) há falta de trabalho, trabalho sistemático, porque para quem tem essas falhas, não pode ser o trabalho de fazer o trabalho de casa e fechou o livro, que muitas vezes até nem vem feito... Portanto, tem que ser um trabalho sistemático (...”).

Por fim, ainda nas caraterísticas mais mencionadas pelos participantes, os DT referem o comportamento em aula mencionando caraterísticas como, *adequado* (5 fontes) (DT7: “Bem-comportada, exemplar, cumpridora das regras, para intervir levanta o braço, nisso, a nível comportamental, nada a assinalar de negativo (...”) e *participativa* (3 fontes) (DT1: “(...) posso lhe dizer, em relação às minhas aulas, quando, de facto, é uma coisa que ela apanha, a aluna é participativa (...”).

Também nas referências às **caraterísticas das jovens**, ainda que referidos menos vezes, os participantes referem o aproveitamento escolar (DT4: “(...) consegue ter aproveitamento

escolar mas muito baixo e muito pelo esforço.”) e o TPC e estudo pessoal (DT7: “(...) os professores todos fazem uma distinção da aluna, o trabalho de sala de aula e o trabalho autónomo em casa. O trabalho de sala de aula ela tenta fazer, com acompanhamento, ajuda do professor, etc. Fora, ela pura e simplesmente não faz, não entrega relatórios, não entrega portfólios, não é, essas coisas, não é... fora, parece que ela fecha a pasta e não vê mais nem ouve mais falar do colégio.”).

Q2. Como se sentem as jovens em relação à escola e ao estudo?

No que diz respeito à Q12 (Quadro 4), **como te sentes na escola – no teu estudo**, as jovens começaram por referir como te sentes na escola, *sinto-me bem* (6 fontes) (J1: “*Sinto-me bem.*”), *sinto-me satisfeita* (3 fontes) (J3: “*Satisfeita.*”), *não gosto da escola* (3 fontes) (J8: “*Não gosto da escola, não gosto da turma, não gosto dos professores, não gosto de nada de lá.*”) e *sinto-me mal – pessimista* (2 fontes) (J2: “*Eu agora estou muito pessimista porque tenho tirado muito más notas e isso e acho que vou reprovar de ano, e neste momento sinto-me mal.*”). De seguida, salientam aspetos relativos a como te sentes quando estás a estudar, destes destaca-se como categoria mais pregnante a satisfação com o estudo, através da categoria *bem* (4 fontes) (J2: “*Sinto-me bem porque gosto de aprender mais coisas e, não sei explicar, gosto de aprender mais coisas porque ao longo dos anos quero aprender mais coisas sobre aquela disciplina.*”). Para além destes resultados que demonstram satisfação com o estudo, também existem jovens que referem sensações como, *aborrecida* (1 fonte), *calma* (1 fonte), *confusa* (1 fonte), *feliz* (1 fonte), e por fim, existem jovens que referem que *não gosto de estudar* (1 fonte) ou que a sua satisfação com o estudo *depende do que estiver a estudar* (1 fonte).

A relação com o professor é referida pelas jovens e pelos professores como uma relação de proximidade, afeto e confiança (DT8: “(...) *muita da minha relação com a aluna e do sucesso da ligação que ela criou comigo tem a ver com o facto de ela olhar para mim com um ar de mãe, com uma postura muito maternal, com quem ela se abre, com quem ela vai desabafar (...) muito mais do que a professora, muito mais que a diretora de turma, é muito a figura da mãe (...)*”; J8: “(...) *quando estou triste vêm ter comigo e perguntar o que se passa comigo.*”; DT6: “*a conduta dela tem a ver, muitas vezes com...ciúmes...hum...vê que eu às vezes dou mais atenção, o ano passado ela fazia isso mais abertamente, portanto eu ia p’ó pé de algum aluno apoiá-lo, e ela às vezes “oh Professora, eu também quero um abraço!”. (...) já não pede. Eu vejo...vejo, portanto que ela que fica um pouco transtornada se eu dou mais atenção à outra menina (...)*”).

Quadro 4:

Número de fontes relativas a como as jovens se sentem na escola e no estudo na casa de acolhimento

Q12. Como te sentes na escola - no teu estudo				
Categorização	Nº de fontes	Nº de jovens	Nº cuidadores	Nº DT
<u>Como te sentes na escola</u>				
<input type="radio"/> Sinto-me bem	6	6	0	0
<input type="radio"/> Sinto-me satisfeita	3	3	0	0
<input type="radio"/> Não gosto da escola	3	3	0	0
<input type="radio"/> Sinto-me mal - pessimista	2	2	0	0
<hr/>				
<u>Como te sentes quando estás a estudar</u>				
<input type="radio"/> Bem	4	4	0	0
<input type="radio"/> Aborrecida	1	1	0	0
<input type="radio"/> Calma	1	1	0	0
<input type="radio"/> Confusa	1	1	0	0
<input type="radio"/> Feliz	1	1	0	0
<input type="radio"/> Não gosto de estudar	1	1	0	0
<input type="radio"/> Depende do que estiver a estudar	1	1	0	0
<hr/>				
<u>Relação com o professor</u>	5	1	0	4

Q3. Como está organizado o estudo na casa de acolhimento?

Na CA existem duas formas de **como está organizado o estudo** (Quadro 5), estudo em grupo – estudo individual onde as jovens referem que estudam em *grupo* (2 fontes) (J5: “*Se o grupo for calmo e nos dermos bem umas com as outras é bom estudar em grupo porque, por exemplo, se tiver pessoas mais velhas que percebam as coisas podemos tirar dúvidas.*”) ou *individual* (8 fontes). Os motivos para gostar de estudar *sozinha* (8 fontes) são *concentração – distração* (7 fontes) (J2: “*Prefiro estar sozinha e estar concentrada naquela disciplina, se estiver, tipo, muita gente a fazer barulho, aos gritos, já não consigo, distraio-me.*”), *privacidade, mais à vontade* (3 fontes) (J4: “*Gosto de estudar sozinha porque estudo mais à vontade e estudo melhor.*”) e *não sou perturbada* (1 fonte) (J3: “*Porque não sou perturbada, estou sozinha e não tenho ninguém à volta para me chatear.*”). Há uma jovem que refere que *prefere estudar sozinha mas com algum acompanhamento* (1 fonte) (J2: “*Gosto de estar sozinha porque gosto de ter a minha privacidade e também gosto de ter algum acompanhamento.*”).

Em relação ao local de estudo as jovens referem que estudam no *quarto* (4 fontes) (J8: “*Agora como não tenho ninguém no meu quarto, estou sozinha, estudo no meu quarto.*”) e na *sala de estudo* (6 fontes) (J6: “*Estudo na sala de estudo*”). No que diz respeito à sala de estudo, os participantes afirmam que esta *reúne as condições necessárias* (10 fontes) (C6: “*Eu acho que sim. Portanto, as salas são boas, tem muita luz, cada uma tem a sua... pelo menos no meu... eu conheço, geralmente conheço as salas todas... tem condições (...)*”), por outro lado existem participantes que referem que a mesma *não reúne as condições necessárias* (3 fontes) devido ao *barulho* (2 fontes) (J2: “*(...) não consigo estudar na sala de estudo porque as meninas fazem muito barulho.*”) e ao *pouco espaço* (1 fonte) (J8: “*(...) temos um monte de livros, temos de atividades, manuais, e isso tudo e cadernos e não cabe tudo numa secretária, às vezes temos de estar no chão, outras vezes, noutra sítio (...)*”).

Na sala de estudo existem cuidadores que fazem a supervisão do estudo, sendo que os participantes afirmam que o *papel do adulto na sala de estudo é manter a ordem* (4 fontes) (C4: “*A minha função é mais no sentido de manter a ordem e o silêncio por forma a que elas não se perturbem mutuamente e consigam estar no seu lugar.*”), *monitorizar, acompanhar e dar apoio* (4 fontes) (C2: “*Eu monitorizava, acompanhava, dava apoio na sala de estudo, ou seja, sozinha tinha uma sala ao meu encargo (...)*”) e *educar* (2 fontes) (C6: “*é educar para os valores, educar para o melhor e ajudá-las a crescer como deve ser não é.*”). Ainda em relação à supervisão do estudo, são apresentadas as *dificuldades referidas pelo adulto*, mencionando o *desconhecimento das matérias* (2 fontes) (C2: “*(...) nesse caso será o desconhecimento das próprias matérias não é, ou seja, eu desconheço e particularmente na Matemática havia coisas*

que eu tinha que fazer revisão porque já não me lembrava.”), gestão de comportamento (1 fonte) (C2: “Difícil, em termos de gestão do comportamento (...)”) e, por último, os cuidadores referem que não se sentem capazes de ajudar (1 fonte) (C4: “Não me sinto capaz, só em alguns, muito poucos casos (...)”).

Quadro 5:

Número de fontes relativas a como está organizado o estudo adotado pelas jovens

Q13. Como está organizado o estudo				
Categorização	Nº	Nº	Nº	Nº
	Fontes	Jovens	Cuidadores	DT
<u>Estudo em grupo – estudo individual</u>	8	0	0	0
○ Grupo	2	2	0	0
○ Individual	8	8	0	0
○ Motivos para gostar de estudar sozinha:	8	8	0	0
i. Concentração – distração	7	7	0	0
ii. Privacidade – mais à vontade	3	3	0	0
iii. Não sou perturbada	1	1	0	0
○ Sozinha, mas com algum acompanhamento	1	1	0	0
<u>Local de estudo</u>	14	8	6	0
○ Quarto	2	2	0	0
○ Sala de estudo:	13	7	6	0
i. Não reúne as condições necessárias	3	3	0	0
ii. Reúne as condições necessárias	10	4	6	0
iii. Supervisão do estudo	5	0	5	0

Q4. Quais os comportamentos de estudo adotados pelas jovens no seu dia-a-dia?

Relativamente à Q14 (Quadro 6), esta incide sobre os **comportamentos de estudo**, onde as jovens se referem à organização do estudo. Estas mencionam frequentemente que: *estudo todos os dias* (6 fontes) (J5: “*Eu estudar estudo todos os dias.*”), estudam através dos *TPC* (3 fontes) (J6: “*(...) eu chego aqui, faço as coisas primeiro, que tenho a fazer, quando vou para o estudo primeiro revejo as aulas que tive e depois faço os trabalhos de casa (...)*”), *estudo na véspera* (2 fontes) (J2: “*Às vezes estudo na véspera dos testes porque eu às vezes esqueço-me (...)*”), utilizam os *livros do dia e estudo* (2 fontes) (J8: “*Eu costumo pegar nos cadernos do dia... Vou pegar num exemplo: ontem, peguei nos livros de ontem, ontem... hoje é quinta-feira, pego nos livros que dei hoje, na escola (...)*”). Por outro lado, as jovens referem menos vezes que *estudo com 2 semanas de antecedência* (1 fonte) (J8: “*estudo com 2 semanas de antecedência as disciplinas que tenho mais dificuldade*”), *estudo o que me apetece* (1 fonte) (J7: “*(...) eu não faço assim grande plano de estudo. Estudo assim, o que...basicamente o que me apetecer. Se me apetece estudar Biologia estudo Biologia, se me apetece estudar Inglês...basicamente é assim.*”) e por último, é referido que *estudo todos os dias e revejo na véspera* (1 fonte) (J3: “*Estudo todos os dias só que depois, revejo tudo na véspera.*”).

No que diz respeito à gestão de tempo de estudo existem jovens que referem que fazem uma *boa gestão do tempo* (6 fontes) (J8: “*Nós aqui, nós aqui fazemos assim: das 14h30 até às 16h30 estudamos, das 16h30 às 17h30 temos intervalo para lanchar e para andar assim, depois das 17h30 às 19h, 19h30, porque algumas meninas tomam banho às 19h, outras às 19h30, 19h, 19h30...hum, das 17h30 às 19h30 outra vez hora de estudo... (...)*”), no entanto, existem jovens que assumem fazer uma *má gestão do tempo* (3 fontes), pois *estudo o que gosto mais* (1 fonte) (J7: “*(...) não porque opto sempre por estudar aquilo que gosto mais.*”), ou por *falta de tempo* (1 fonte) (J3: “*É a falta de tempo.*”) ou devido ao *stress* (1 fonte) (J3: “*(...) como são tantas coisas fico stressada.*”). É ainda referido que *às vezes sim, às vezes não* (3 fontes) gerem o tempo (J2: “*Às vezes sim, outras vezes não, porque às vezes estou lá na conversa com as minhas colegas.*”) e as cuidadoras referem que *não dedicam tempo suficiente* (3 fontes) (C5: “*Parece-me insuficiente, precisamente porque não têm, não conseguiram ver o valor do estudo, do compreender, do ir mais fundo (...)*”).

Por fim, em relação às técnicas de estudo, as jovens referiram que fazem *resumos* (5 fontes) (J7: “*Começo a estudar, começo a fazer resumos (...)*”), *leem textos – aulas* (3 fontes) (J6: “*(...) leio as aulas, depois peço ajuda nos exercícios (...)*”), *sublinham* (3 fontes) (J5: “*(...) sublinhar as partes mais importantes no livro (...)*”), fazem *esquemas* (1 fonte) (J7: “*faço esquemas, basicamente é isso.*”), fazem *exercícios* (1 fonte) (J6: “*(...) peço ajuda nos*

exercícios, aqueles que não sei. Os que eu sei que estão corretos, eu tapo e faço outra vez e se eu não souber deixo o professor corrigir. O professor ajuda-me, eu tapo e faço outra vez.”), fazem perguntas (1 fonte) (J8: “(...) eu fico com o caderno e fazemos perguntas uma à outra.)”), passam as coisas (1 fonte) (J1: “Ponho-me a passar as coisas (...))” e inventam canções com as palavras (1 fonte) (J3: “Invento canções com as palavras.”).

Quadro 6:

Número de fontes relativas aos comportamentos de estudo

QI4 – Comportamentos de estudo				
Categorização	Nº	Nº	Nº	Nº DT
	Fontes	Jovens	Cuidadores	
<u>Organização do estudo</u>	8	8	0	0
○ Estudo todos os dias	6	6	0	0
○ TPC	3	3	0	0
○ Estudo na véspera	2	2	0	0
○ Livros do dia e estudo	2	2	0	0
○ Estudo com 2 semanas de antecedência	1	1	0	0
○ Estudo todos os dias e revejo na véspera	1	1	0	0
<u>Gestão de tempo de estudo</u>	13	8	5	0
○ Boa gestão do tempo	6	6	0	0
○ Má gestão do tempo	3	2	1	0
i. Estudo o que gosto mais	1	1	0	0
ii. Falta de tempo	1	1	0	0
iii. Stress	1	1	0	0
○ Às vezes sim, às vezes não	3	3	0	0
○ Não dedicam tempo suficiente	3	0	3	0
<u>Técnicas de estudo</u>	8	8	0	0
○ Resumos	5	5	0	0
○ Ler textos - aulas	3	3	0	0

○ Sublinhar	3	3	0	0
○ Esquemas	1	1	0	0
○ Exercícios	1	1	0	0
○ Fazer perguntas	1	1	0	0
○ Passar as coisas	1	1	0	0
○ Invenção de canções com as palavras	1	1	0	0

Q5. Qual a importância dos estudos?

Tendo em conta a QI5, a **importância dos estudos** (Quadro 7), os participantes referiram que os estudos são importantes (11 fontes) *para ser alguém na vida* (4 fontes) (J2: “São porque quero ser alguém na vida.”), *para atingir os objetivos* (2 fontes) (C2: “É fundamental, ou seja, é fundamental na vida delas para elas conseguirem alcançarem os objetivos que pretendam (...).”), *para criar bases para o futuro* (2 fontes) (C1: “O estudo é a rampa de lançamento delas, é a base, será a base de subsistência delas no futuro.”), *para consolidação da aprendizagem* (1 fonte) (C1: “eu acho que é extremamente importante, é a única forma de consolidarem algumas matérias que vão aprendendo todos os dias, acho de suprema importância.”), *para criar laços de amizade* (1 fonte) (J5: “Podemos julgar que as aulas são uma seca, podemos não querer estudar mas o ensino básico é sempre onde nós criamos as bases e podemos criar laços de amizade também, para o nosso futuro e acho que isso é bom.”), *para saber mais, aprender coisas novas* (1 fonte) (J6: “Porque me ajudam a saber mais sobre o que eu tenho que saber, aprendo coisas novas, relembro o que já tinha dado, essas coisas todas.”) e, por último, porque é *obrigatório* (1 fonte) (C3: “É importante na medida em que, primeiro porque é de lei, é obrigatório.”). Os cuidadores referem ainda que os estudos não são valorizados (3 fontes) porque as jovens veem o *estudo como obrigação* (2 fontes) (C3: “Se forem aquelas meninas que não querem estudar, que vão contrariadas para a escola e tudo mais, quanto menos melhor. Elas só vão para o estudo obrigadas e estão ali a empatar tempo.”).

Quadro 7:

Número de fontes relativas à importância dos estudos

Q15 – Importância dos estudos				
Categorização	Nº	Nº	Nº	Nº DT
	Fontes	Jovens	Cuidadores	
<u>Os estudos são importantes</u>	11	6	5	0
○ Para ser alguém na vida	4	3	1	0
○ Para atingir os objetivos	2	1	0	1
○ Bases para o futuro	2	1	1	0
○ Consolidação da aprendizagem	1	0	1	0
○ Criar laços de amizade	1	1	0	0
○ Saber mais, aprender coisas novas	1	1	0	0
○ É obrigatório	1	0	1	0
<u>Os estudos não são valorizados</u>	3	0	3	0
○ Estudo como obrigação	2	0	2	0

Q6. Qual a motivação das jovens para estudar?

Em relação à **motivação para estudar** (Quadro 8) existem jovens que se sentem motivadas para estudar (7 fontes) *para cumprirem os seus objetivos* (1 fonte) (C5: “*Algumas sim, muito motivadas (...), ou outras que têm mais facilidade e objetivos de chegar mais longe... Sim, há muitas que têm essa responsabilidade e esse gosto... gosto pelo objetivo que têm (...)*”), *para passar de ano* (1 fonte) (J4: “*Tenho, porque este ano vou ter exames e tenho que me aplicar para passar para o 7º ano.*”), referem que se sentem motivadas em *algumas disciplinas* (1 fonte) (J6: “*Sinto-me em termos de algumas disciplinas.*”) e uma cuidadora refere que a *motivação surge com a entrada no secundário* (1 fonte) (C1: “*(...) a motivação surge mais tarde, sobretudo quando entram no ensino secundário.*”). Por outro lado, existem jovens que não se sentem motivadas (11 fontes) devido ao facto de existirem *falta de objetivos* (2 fontes) (C2: “*Porque muitas delas não têm ainda intrínseco o objetivo de tirarem um curso, tirar ou alcançar algo, ou seja, não têm esse objetivo definido (...) a falta de objetivos de vida também.*”), *falta de interesse* (1 fonte) (J8: “*São as 2 coisas, falta de interesse e por num, já não gostar da escola.*”), por sentirem que as *disciplinas são cansativas* (1 fonte) (J6: “*Algumas são cansativas.*”) e porque *não se sentem bem naquela escola* (J2: “*Já estou a ficar farta de*

andar na mesma escola, e por alguns motivos porque, não sei, não me sinto bem naquela escola.”).

Quadro 8:

Número de fontes relativas à motivação para estudar

QI6 – Motivação para estudar				
Categorização	Nº	Nº	Nº	Nº
	Fontes	Jovens	Cuidadores	DT
<u>Sentem-se motivadas</u>	7	5	2	0
○ Para cumprirem os seus objetivos	1	0	1	0
○ Para passar de ano	1	1	0	0
○ Algumas disciplinas	1	1	0	0
○ Motivação surge com a entrada no secundário	1	0	1	0
<u>Não se sentem motivadas</u>	11	5	6	0
○ Falta de objetivos	2	0	2	0
○ Falta de interesse	1	1	0	0
○ Disciplinas cansativas	1	1	0	0
○ Não me sinto bem naquela escola	1	1	0	0

Q7. Quais os objetivos das jovens relativamente ao seu futuro?

No que diz respeito à QI7, **objetivos para o futuro** (Quadro 8), destacam-se os objetivos das jovens em que estas referem mais vezes a profissão que querem, *o que querem ser* (7 fontes) (J6: “(...) quero ser médica pediatra, futebolista... polícia acho que não, é muito cansativo.”), que querem *tirar um curso* (4 fontes) (J5: “Tirar o curso que quero e seguir não é... Conseguir arranjar um emprego.”), querem *ter um marido* (2 fontes) (J1: “(...) quero ter um marido, também que trabalhe, e saiba dar educação também.”), querem *ter filhos* (2 fontes) (J2: “(...) ter os meus próprios filhos.”), querem *ter um trabalho* (2 fontes) (J2: “Ter o meu trabalho (...)”) e, referem ainda que *ainda não decidi muito bem – não sei* (2 fontes) (J4: “Tenho muitos sentidos... não sei muito bem se quero ser modelo ou se quero ser outra coisa, ainda não decidi muito bem.”). Por outro lado, são referidos os objetivos para o futuro dos adultos face às jovens

como *encaminhar para uma via profissionalizante – ensino técnico* (2 fontes) (DT4: “(...) *ir para um ensino técnico em que ela tenha futuro.*”), é referido que *tem capacidade para ir para uma universidade* (1 fonte) (DT3: “(...) *eu acho que ela deve e pode ir para uma universidade que ela tem capacidade (...)*”), que *conseguem fazer o 7º ano* (1 fonte) (DT1: “*Acho que são alunas que conseguem cumprir os objetivos para o 3º ciclo, com mais ou menos dificuldade consoante agora o empenho que elas demonstrem para conseguir superar as dificuldades, mas acho que são meninas que conseguem perfeitamente fazer o 7º ano, perfeitamente.*”) e que *pode ir longe* (fonte 1) (DT5: “*Mas acho que é uma menina que a nível de...de competências, de percurso escolar, eu acho que ela pode ir longe. (...) E eu acho que se ela pensar mais p’ à frente em vez de se agarrar...ao que está pa trás, ao passado, eu acho que ela pode ir longe.*”).

Quadro 9:

Número de fontes relativas aos objetivos para o futuro

QI7 – Objetivos para o futuro				
Categorização	Nº	Nº	Nº	Nº DT
	Fontes	Jovens	Cuidadores	
<u>Das jovens</u>	11	8	3	0
○ O que quero ser...	7	7	0	0
○ Tirar um curso	4	4	0	0
○ Ter um marido	2	2	0	0
○ Ter filhos	2	2	0	0
○ Ter um trabalho	2	2	0	0
○ Ainda não decidi muito bem – não sei	2	2	0	0
<u>Dos adultos face às jovens</u>	5	0	0	0
○ Encaminhar para uma via profissionalizante – ensino técnico	2	0	0	2
○ Tem capacidade para ir para uma universidade	1	0	0	1
○ Conseguem fazer o 7º ano	1	0	0	1
○ Pode ir longe	1	0	0	1

Q8. O que pode ser feito na casa de acolhimento e na escola para ajudar as jovens nos estudos?

Relativamente ao que **pode ser feito na casa de acolhimento e na escola** (Quadro 10), os participantes referem mais exaustivamente que deve existir *maior supervisão – apoio nas disciplinas* (10 fontes) (DT1: “*A melhorar, primeiro, haver um controlo, eu sei que é um bocado complicado porque elas conseguem fugir a isso, aqui acontece-nos isso com o apoio ao estudo com o 6º ano, um controlo nos trabalhos de casa (...)*”; J8: “*Olha, falta mais professores, todos os dias, porque só temos uma vez por semana.*”), *mais motivação* (7 fontes) (C1: “*Motivação, motivação e motivação. E a motivação conquista-se pelos resultados (...)*”; J5: “*Só se for motivação que eu tenha que melhorar porque de resto eu acho que consigo estudar.*”), alguns participantes referem *nada – não sei – não conheço* (6 fontes) (J7: “*Não sei, porque eu acho que o Lar e a Escola dão-me apoio (...)*”; DT5: “*Eu conheço...eu conheço muito pouco, também..., mas eu penso que dão...dão grande apoio, pelo que tenho visto (...)*”), afirmam que são necessários mais *métodos de ensino* (5 fontes) (C3: “*(...) por exemplo com um powerpoint ou com questões relacionadas com problemas atuais...(...) fazê-las ver a realidade das coisas mais... através de um filme, ou de um powerpoint ou de qualquer coisa que as fizesse ver que elas têm que agarrar isto e serem mais aplicadas.*”) e as jovens referem que algo que faria com que o seu estudo corresse melhor seria *não haver barulho* (3 fontes) (J2: “*Não estivesse ninguém a fazer barulho.*”).

Quadro 10:

Número de fontes relativas ao que pode ser feito na casa de acolhimento e na escola para ajudar as jovens nos estudos

QI8 – O que pode ser feito na casa de acolhimento e na escola

Categorização	Nº Fontes	Nº Jovens	Nº Cuidadores	Nº DT
○ Maior supervisão – apoio nas disciplinas	10	2	2	6
○ Mais motivação	7	1	4	2
○ Nada - não sei - não conheço	6	5	0	1
○ Métodos de ensino	5	1	2	2
○ Não haver barulho	3	3	0	0

Discussão dos Resultados

Tendo em conta os resultados obtidos, nomeadamente em relação à caracterização das jovens, no que diz respeito aos atributos das jovens referidos pelos cuidadores e DT, destacam-se aspetos relacionados com a “instabilidade emocional e comportamental” e os “problemas afetivos e emocionais” que estes consideram estar presentes nas jovens. Literatura existente, defende que CJ em contexto de acolhimento residencial têm maior probabilidade de manifestar problemas de comportamento, uma vez que podem demonstrar problemas de saúde mental, problemas emocionais e problemas relacionados com a internalização e externalização (Lee, 2009). Por outro lado, os cuidadores e DT referem que as jovens são “responsáveis – empenhadas” e que têm “muitas capacidades”, indo de acordo ao que a literatura mostra, uma vez que esta afirma que as CJ em acolhimento residencial apresentam em geral uma inteligência dentro da norma e que têm capacidade para alcançar os seus pares (Idem, p. 7 cit. In Delgado, 2008).

Em relação às dificuldades das jovens, tanto estas como os cuidadores e diretores de turma salientam as “dificuldades de concentração – atenção”, a “falta de pré-requisitos – bases” e a “falta de trabalho autónomo – falta de estudo”, estas podem estar relacionadas com a privação de estimulação e de competências, tendo em conta a história de vida destas crianças e jovens, constituindo um desafio para as instituições assegurarem as melhores condições para o desenvolvimento destas CJ (Martins, 2005). Visto que estas CJ são retiradas às famílias por serem negligenciadas, abandonadas, abusadas, quando possível devem ser desenvolvidas intervenções que possam auxiliar as famílias a colmatar as suas falhas e necessidades para que estas possam contribuir para o desenvolvimento da CJ e promover a sua autonomia para a vida adulta (Fernandez del Valle, 2003).

Perante os resultados obtidos relativos a “*como as jovens se sentem na escola e a estudar*”, os mesmos demonstram que na sua maioria as jovens se sentem bem na escola e a estudar, contrariamente ao esperado, uma vez que segundo a literatura, estas jovens apresentam dificuldades relacionadas com bloqueios emocionais, falta de regras, falta de apoio e de acompanhamento (Delgado, 2008).

No que diz respeito à “*relação com o professor*” os dados recolhidos apoiam a literatura, no sentido em que a mesma demonstra que a relação existente entre professor-aluno é equiparada às relações parentais (Davis, 2003). Aqui constatamos que a visão dos jovens sobre os professores como figuras que estão dispostas a cuidar deles, conforme a literatura demonstra (Wentzel, 2002), está presente nos dados deste estudo.

Em relação aos comportamentos de estudo as jovens referem que “*estudam todos os dias*”, que fazem uma “*boa gestão do tempo*” e que a técnica por elas mais utilizada é a realização de “*resumos*”. O modelo PLEA (Planificação, Execução e Avaliação) (Rosário e colaboradores, 2007), relacionado com a autorregulação da aprendizagem, alerta-nos para a importância da planificação de momentos de estudo, presente nas jovens participantes deste estudo, visto as mesmas referirem que estudam diariamente. No que diz ao momento da execução, este também está presente aquando da realização dos resumos, já relativamente ao momento da avaliação, o presente estudo não apresenta dados que nos permitam constatar se a fase da avaliação é realizada.

No que respeita à importância dos estudos, a maioria dos participantes afirma que os estudos são importantes “para ser alguém na vida”, “para atingir os objetivos” e como “bases para o futuro”. Tendo em conta a literatura percebe-se que os estudos são vistos como uma possibilidade de igualdade de oportunidades e como uma ferramenta para que as jovens tenham um percurso profissional bem-sucedido (CASA, 2016), o que vai ao encontro dos resultados. Por outro lado, podemos destacar que as jovens veem os estudos como uma ferramenta para atingir os seus objetivos, salientando a importância dos mesmos.

Tendo por base a motivação para estudar, o número de alunas que se sentem motivadas e que não se sentem motivadas encontram-se próximos. Os resultados demonstram-nos ainda que um dos motivos para as alunas se sentirem motivadas é o facto de quererem cumprir os seus objetivos e um dos motivos para não se sentirem motivadas é a falta de objetivos. Assim, podemos relacionar a motivação das jovens com os seus objetivos para o futuro, uma vez que a definição de objetivos tem implicações na motivação (Lemos, 2010). Os jovens motivados apresentam afetos positivos, como a curiosidade e o interesse, pelo que a literatura refere que estes terão um percurso escolar mais extenso e que se sentirão melhor consigo. Por outro lado, os jovens desmotivados apresentam ausência de objetivos, baixos níveis de esforço e evitam os desafios.

Conclusão

As principais conclusões sobre este estudo salientam o papel da motivação aliada aos objetivos de jovens em acolhimento relativamente ao seu sucesso escolar, o que vai ao encontro da literatura, pois a capacidade de definir objetivos tem implicações na motivação e na aprendizagem (Pintrich & Schunk, 2002).

Além disto, concluímos que as cuidadoras consideram que são um apoio ao estudo para as jovens, mas no entanto manifestando algumas dificuldades no acompanhamento do estudo

das jovens, devido à ausência de conhecimentos para auxiliar nestas tarefas, sendo isto uma preocupação para as cuidadoras, o que não vai ao encontro da literatura, pois o papel do estudo e da aprendizagem, em muitos casos, é considerado por estes mesmos cuidadores sobretudo uma competência da escola e não tanto das casas de acolhimento.

A literatura na maioria das vezes considera que os cuidadores da casa de acolhimento são considerados as principais figuras de suporte para crianças e jovens acolhidos, assim como valorizam o papel dos professores na vida das crianças e jovens em acolhimento. Desta forma, o presente estudo vem corroborar aquilo que a literatura apresenta uma vez que estes professores se assumem como importantes suportes para estas jovens, assumindo muitas vezes terem um papel de carácter maternal junto das mesmas.

É importante reforçar que os resultados obtidos pelo discurso das jovens sobre o seu sentimento perante a escola e os momentos de estudo não são congruentes com verbalizações das mesmas ao longo dos momentos de entrevista. Enquanto as jovens manifestaram sentir-se bem e satisfeitas na escola e no estudo, essas mesmas manifestações não foram ao encontro das verbalizações, como por exemplo *“sinto-me mal porque não consigo fazer as coisas por mais que me esforce”*; *“sinto que estou a estudar para nada. Porque mesmo assim os meus resultados nos testes não...pronto são negativos.”*; *“Às vezes só me apetece parar e digo “não consigo”, o que não vai de encontro ao discurso das jovens quando questionadas sobre a sua satisfação com a escola e com o seu estudo.*

As forças deste estudo estão relacionadas com os diferentes intervenientes presentes, uma vez que foram entrevistados jovens, os seus cuidadores e professores. Isto torna-se numa mais-valia do nosso estudo, uma vez que desta forma é possível ter acesso não só às práticas, perceções e motivações das jovens, mas também àquilo que são as opiniões dos seus cuidadores e professores. Tendo acesso a estes três intervenientes torna-se mais aprofundada a leitura daquilo que são as vivências relativas ao estudo e à aprendizagem de jovens em acolhimento residencial.

Ainda como mais valia deste estudo, temos o facto das jovens que participam no mesmo pertencerem tanto a colégios privados, como a escolas públicas. Isto possibilita-nos perceber se a integração em escolas de cariz privado ou público afeta ou não o estudo e a aprendizagem dos jovens.

Por outro lado, as limitações do estudo recaem sobre o facto dos participantes - jovens serem apenas do sexo feminino. Devido a este facto, não nos é permitido perceber se os dados obtidos teriam diferenças, caso estes participantes fossem do género feminino e masculino. Consideramos ainda, que seria interessante incluir nesta amostra participantes que

pertencessem às famílias biológicas das jovens, percebendo as suas perspetivas sobre a dimensão escolar dos jovens e o papel que desempenham neste domínio.

Como sugestão para investigações futuras, sugerimos que no futuro sejam incluídos jovens do género masculino, acreditando desta forma que teríamos uma maior variedade de resultados, uma vez que seria interessante perceber se existem variações entre género sobre a aprendizagem e o estudo em casas de acolhimento.

Sugerimos ainda que nas próximas investigações sejam incluídas um maior número de casas de acolhimento, com o intuito de ser possível recolher dados de jovens de diferentes regiões do país, de forma, a conseguir compreender se estas afetam as suas perspetivas sobre a aprendizagem e o estudo em jovens acolhidos.

Referências Bibliográficas

- Aguilar-Vafaie, M., Roshani, M., Hassanabadi, H, Masoudian, Z. & Afruz, G. (2011). Risk and protective factors for residential foster care adolescents. *Children and youth services review*, 33, pp. 1-15.
- Antunes, M. (2011). Fatores de risco e de proteção associados à resiliência: Estudo comparativo entre adolescentes que vivem com a família e adolescentes acolhidos em lar de infância e juventude. (Dissertação de Mestrado não publicada). Faculdade de Motricidade Humana – Universidade Técnica de Lisboa, Portugal
- Berridge, D. (2012). Educating young people in care: What have we learned?. *Children and Youth Services Review*, 34, 1171-1175. doi:10.1016/j.childyouth.2012.01.032
- Bravo Arteaga, A. & Fernández del Valle, J. (2001). Evaluación de la integración social en acogimiento residencial. *Psicothema*, 13(2), 197-204.
- Calheiros, M. M., & Garrido, M. V. (2014). *Crianças em Risco e Perigo – Contextos, Investigação e Intervenção* (Vol. IV). Lisboa: Edições Sílabo
- Cassol, L., & De Antoni, C. (2006). Família e abrigo como rede de apoio social e afetiva. In D. D. Dell’Aglío, S. H. Koller & M. A. M. Yunes (Eds.), *Resiliência e psicologia positiva: interfaces do risco à proteção* (pp.173-201). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Colino Magalhães, C. M., Negrão Costa, L. & Chaves Cavalcante, L. I. (2011). Percepção de Educadores de Abrigo: o seu Trabalho e a Criança Institucionalizada. *Rev. Brasileira de Crescimento e Desenvolvimento Humano*, 21(3), 818-831.
- Connelly, G., & Furnivall, J. (2013). Addressing low attainment of children in public care: The Scottish experience. *European Journal of Social Work*, 16(1), 88-104. doi:10.1080/13691457.2012.722986
- Delgado, P. (2008). A Criança em Risco e a Relação Escola-Família. Proteção e Sucesso Educativo. *Revista Interuniversitária de Pedagogia Social*, 15, 113-122.
- Denzin, N. K. & Lincoln, Y. S. (2011). Introduction: The discipline and practice of qualitative research. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *The SAGE Handbook of Qualitative Research* (4th ed., pp. 1-19). Thousand Oaks: Sage Publications.

- Henriques, S. (2008). *Os objetivos de vida de adolescentes institucionalizados e não institucionalizados*. Tese de Mestrado não publicada. Porto: Universidade Fernando Pessoa.
- Instituto de Segurança Social (2016). *CASA - Relatório de caracterização anual da situação de acolhimento das crianças e jovens*. Lisboa: Instituto de Segurança Social.
- Lei nº 147/99 de 1 de Setembro de *Diário da República*. Ministério da Justiça.
- Martins, P. C. M. (2005b). A Qualidade dos Serviços de Proteção às Crianças e Jovens — As Respostas Institucionais, *VI Encontro Cidade Solidária: Crianças em risco: será possível converter o risco em oportunidade?* - 23 de Maio de 2005, Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian Santa Casa da Misericórdia de Lisboa, pp:1-11.
- Mota, C. P. & Matos, P. M. (2010). Adolescentes institucionalizados: O papel das figuras significativas na predição da assertividade, empatia e autocontrolo. *Análise Psicológica*, 2(28), 245-254.
- Polonia, A. C. & Dessen, M. A. (2005). Em busca de uma compreensão das relações entre família e escola. *Psicologia Escolar e Educacional*, 9(2), 303-312.
- Rosário, P., Núñez, J., & González-Pienda, J. (2007). *Autorregulação em Crianças Sub-10: Projeto Sarilhos do Amarelo*. Porto Editora.
- Ritchie, J., Lewis, J. & Elam, G. (2003). Designing And Selecting Samples. In J. Ritchie & J. Lewis (Eds.), *Qualitative Research Practice. A Guide For Social Science Students And Researchers* (1 ed., pp. 77-108). London: Sage Publications
- Siqueira, A. C. & Dell’Aglío, D. D. (2006). O Impacto da Institucionalização na Infância e na Adolescência: Uma revisão de Literatura. *Psicologia & Sociedade*, 18(1), 71-80.
- Sousa, M. M. & Sarmiento, T. (2010). Escola-Família-Comunidade: Uma relação para o sucesso educativo. *Gestão e Desenvolvimento*, 141-156.
- Simão, A. M. V, Sousa, C., Marques, F., Miranda, G.L., Freire, I., Menezes, I., Amado, J., Almeida, L. S., Morgado, L., Rafael, M., Lemos, M. S., Lourenço, Rosário, Bahia, S.,

& Nogueira, S.I. (2010). *Psicologia da Educação - Temas de Desenvolvimento, Aprendizagem e Ensino*. (Vol. I) Lisboa: Relógio D'Água Editores.

Trigo, L. R. (2015). Fatores Críticos na Promoção do Sucesso Escolar de Crianças e Jovens em Acolhimento Institucional. *Educação, Territórios e Desenvolvimento Humano: Atas do I Seminário Internacional, Vol. II – Comunicações Livres*, 462-469. Porto: Universidade Católica Portuguesa, Faculdade de Educação e Psicologia.

Xarepe, F., Costa, I. F. & Morgado, M. R. O. (2017). *O Risco e o Perigo na Criança e na Família*. (Vol. I) Lisboa: PACTOR.

ANEXOS

Anexo 1

Guião de Entrevista - Jovens

Idade: ___ Ano que frequenta: ___ Curso: _____

1. No geral, como te sentes em relação à escola?
2. Como te sentes relativamente ao teu estudo escolar? Porquê? (Se aplicável, no caso de não estar satisfeita:) Já fizeste alguma coisa para melhorares as tuas notas? O quê? Resultou?)
3. Quais são as disciplinas de que mais gostas/tens mais facilidade?
4. Quais são as disciplinas de que menos gostas/tens mais dificuldade?
5. Gostas mais de estudar sozinha ou em grupo? Porquê?
6. Onde costumavas estudar normalmente? Achas que tens as condições necessárias para um bom estudo? Porquê?
7. Como organizas o teu estudo? (fazes um horário, estudas todos os dias, estudas nas vésperas dos testes...)
8. Achas que fazes uma boa gestão do tempo de estudo? Porquê?
9. Normalmente quais são as técnicas que utilizas para estudar? Estas técnicas resultam para ti?
10. Como te sentes quando estás a estudar? Porquê?
11. Sentes-te motivada para estudar? Porquê?
12. Os estudos são importantes para ti? Porquê?
13. Quais são os teus objetivos para o futuro?
14. O que faria com que o teu estudo corresse melhor?
15. O que poderia ser feito no Lar ou na escola para te ajudar nos teus estudos?
16. Lembras-te de algo mais que gostasses de partilhar connosco relativamente a este tema? Algo que aches relevante?

Anexo 2

Guião de Entrevista – Diretora Técnica

Idade: _____ **Formação de base:** _____

Tempo de serviço na instituição e funções desempenhadas: _____

1 – Pode partilhar connosco a importância, na sua opinião, dos estudos na vida das jovens do Lar?

2 – Na sua opinião, as jovens dão importância aos estudos e estão motivadas para o estudo? Porquê?

3 – Que apreciação faz do rendimento escolar das jovens do Lar, em geral?

4 – Parece-lhe que é dedicado tempo necessário aos estudos por parte das jovens? Porquê?

5 – Relativamente aos locais de estudo do Lar, acha que reúnem as condições necessárias para um estudo produtivo? O que poderia ser modificado?

6 – O que acha que poderia ser feito para que as jovens melhorem o seu estudo e a sua aprendizagem?

7 – O que seria fulcral incluir num programa de apoio ao estudo e à aprendizagem, a desenvolver no Lar?

8 – Lembra-se de algo mais que gostasse de partilhar connosco relativamente a este tema? Algo que ache relevante e não tenha sido abordado?

Anexo 3

Guião de Entrevista - Cuidadoras

Idade: _____ **Função:** _____ **Tempo de serviço na instituição:** _____

Experiência de apoio na sala de estudo: _____

Experiência como Encarregada de Educação: _____

1 – (Se aplicável) Como descreve a sua experiência de apoio no estudo das jovens? Qual é concretamente o seu papel?

2 – (Se aplicável) Como descreve a sua experiência como encarregada de educação das jovens? Qual é concretamente o seu papel?

3 – Pode partilhar connosco a importância, na sua opinião, dos estudos na vida das jovens do lar?

4 – Na sua opinião, as jovens dão importância aos estudos e estão motivadas para o estudo? Porquê?

5 – Relativamente aos locais de estudo do lar, acha que reúnem as condições necessárias para um estudo produtivo? O que poderia ser modificado?

6 – Parece-lhe que é dedicado tempo necessário aos estudos por parte das jovens? Porquê?

7 – Do acompanhamento que faz das jovens, onde acha que existem mais dificuldades?

8 – Sente-se capaz de ajudá-las nas suas dificuldades, dúvidas?

9 – O que acha que poderia ser feito para que as jovens melhorem o seu estudo e a sua aprendizagem?

10 – O que seria fulcral incluir num programa de apoio ao estudo e à aprendizagem, a desenvolver no Lar?

11 – Lembra-se de algo mais que gostasse de partilhar connosco relativamente a este tema? Algo que ache relevante e não tenha sido abordado?

Anexo 4

Guião de entrevista – Diretores de turma

Professor(a) de (indicar disciplinas): _____

Idade: _____ **Tempo de serviço:** _____

Diretor(a) de turma da aluna: _____

Ano e turma: _____

Há quanto tempo conhece a jovem em questão: _____

Há quanto tempo é diretor de turma da jovem: _____

- 1 – Como caracteriza a aluna, em geral?
- 2 – Como caracteriza a aluna ao nível dos estudos e da aprendizagem?
- 3 – Quais são as principais dificuldades que a aluna apresenta? Em que disciplinas revela mais dificuldades? Na sua opinião, a que se devem essas dificuldades?
- 4 – Quais são as potencialidades que vê na aluna?
- 5 – Como tem sido o comportamento da jovem nas aulas, enquanto aluna? (Atenta? Participativa? Distraída? Trabalhadora? Aplicada?...)
- 6 – Quanto aos trabalhos de casa e estudo pessoal, qual tem sido o grau de dedicação da aluna?
- 7 – Como tem sido o seu aproveitamento escolar?
- 8 – Desde que conhece a jovem, que mudanças tem observado no comportamento, interesse e resultados da aluna?
- 9 – Na sua opinião, o que é que poderia ser feito para ajudar a jovem a melhorar o seu estudo e a sua aprendizagem? Em que é que a escola poderia ajudar mais? Em que é que o Lar do Livramento poderia ajudar mais?
- 10 – O que seria fulcral incluir num programa de apoio ao estudo e à aprendizagem, a desenvolver no Lar do Livramento?
- 11 – Lembra-se de algo mais que gostasse de partilhar connosco relativamente a este tema? Algo que ache relevante e não tenha sido abordado?

Anexo 5

Sistema de categorias

1. Caracterização das jovens

1.1. Atributos

- 1.1.1. Alegre – animada
- 1.1.2. Aluna sinalizada
- 1.1.3. Baixa autoestima
- 1.1.4. Boa aluna
- 1.1.5. Capacidade de observação – perspicaz
- 1.1.6. Cheia de garra e cheia de força
- 1.1.7. Começa a dar valor a outros afetos
- 1.1.8. Comportamentos de Automutilação
- 1.1.9. Comportamentos desajustados
- 1.1.10. Défice cognitivo
- 1.1.11. Dependente
- 1.1.12. Desligada do mundo
- 1.1.13. Dócil
- 1.1.14. Envolve-se em conflitos
- 1.1.15. Extrovertida
- 1.1.16. Fácil de lidar
- 1.1.17. Facilidade em adquirir conhecimentos
- 1.1.18. Fechada – Acanhada
- 1.1.19. Força de vontade
- 1.1.20. Imatura
- 1.1.21. Indisponibilidade emocional
- 1.1.22. Insegurança
- 1.1.23. Instabilidade emocional e comportamental
- 1.1.24. Integrada
- 1.1.25. Inteligente
- 1.1.26. Interesses acima do que é normal
- 1.1.27. Isolada
- 1.1.28. Mais confiante
- 1.1.29. Maturidade acima da média
- 1.1.30. Melhoria na postura

- 1.1.31. Muitas capacidades
- 1.1.32. Não está integrada na turma
- 1.1.33. Preocupa-se com os aspetos das relações humanas
- 1.1.34. Problemas afetivos e emocionais
- 1.1.35. Problemas nas amizades
- 1.1.36. Problemas psicológicos graves
- 1.1.37. Protege os mais fracos
- 1.1.38. Reage de forma brusca quando está em baixo
- 1.1.39. Reage mal a chamadas de atenção
- 1.1.40. Responsável – empenhada
- 1.1.41. Tímida – Introversa
- 1.1.42. Triste

1.2 Aproveitamento escolar

- 1.2.1. Acima da média
- 1.2.2. Notas baixas
- 1.2.3. Satisfatório – Suficiente

1.3. Comportamento em aula

- 1.3.1. Adequado
- 1.3.2. Atenta
- 1.3.3. Conversadora
- 1.3.4. Não trabalhadora
- 1.3.5. Participativa
- 1.3.6. Pouco participativa – Não participativa
- 1.3.7. Trabalhadora

1.4. Dificuldades

- 1.4.1. Dificuldades de concentração - atenção
- 1.4.2. Falta de pré-requisitos
- 1.4.3. Falta de trabalho autónomo - falta
- 1.4.4. Não tem dificuldades
- 1.4.5. Tentar e não conseguir

1.5. TPC e estudo pessoal

- 1.5.1. Costuma fazer os TPC
- 1.5.2. Cumpre geralmente

- 1.5.3. Cumpre muito pouco
- 1.5.4. Faz com muito acompanhamento
- 1.5.5. Grau de dedicação insuficiente
- 1.5.6. Grau de dedicação médio

2. Como te sentes na escola – no teu estudo

2.1. Como te sentes na escola

- 2.1.1. Não gosto da escola
- 2.1.2. Sinto-me bem
- 2.2.3. Sinto-me mal – pessimista
- 2.2.4. Sinto-me satisfeita

2.2. Como te sentes quando estás a estudar

- 2.2.1. Aborrecida
- 2.2.2. Bem
- 2.2.3. Calma
- 2.2.4. Confusa
- 2.2.5. Depende do que estiver a estudar
- 2.2.6. Feliz
- 2.2.7. Não gosto de estudar

2.3. Relação com o professor

- 2.3.1. Fica transtornada se o professor der mais atenção a outra menina
- 2.3.2. Pensar neles não só como alunos, mas como jovens
- 2.3.3. Professora como figura maternal
- 2.3.4. Quando estou triste preocupam-se comigo
- 2.3.5. Quando gosta e tem uma boa relação dedica-se
- 2.3.6. Relação com os professores é ótima
- 2.3.7. Relação próxima e de abertura

3. Como está organizado o estudo

3.1. Estudo em grupo – estudo individual

- 3.1.1. Grupo
- 3.1.2. Individual
 - 3.1.2.1. Motivos para gostar de estudar sozinha
 - 3.1.2.1.1. Concentração – Distração
 - 3.1.2.1.2. Não sou perturbada
 - 3.1.2.1.3. Privacidade, mais à vontade

3.1.2.2. Sozinha mas com algum acompanhamento

3.2. Local de estudo

3.2.1. Quarto

3.2.2. Sala de Estudo

3.2.2.1. Não reúne as condições necessárias

3.2.2.1.1. Barulho

3.2.2.1.2. Pouco espaço

3.2.2.2. Reúne as condições necessárias

3.2.2.3. Supervisão do estudo

3.2.2.3.1. Dificuldades referidas pelo adulto

3.2.2.3.1.1. Desconhecimento das matérias

3.2.2.3.1.2. Gestão de comportamento

3.2.2.3.1.3. Não se sentem capazes de ajudar nas dificuldades

3.2.2.3.2. Papel do adulto na sala de estudo

3.2.2.3.2.1. Educar

3.2.2.3.2.2. Manter a ordem

3.2.2.3.2.3. Monitorizar, acompanhar e dar

4. Comportamentos de estudo

4.1. Organização do estudo

4.1.1. Estudo com 2 semanas de antecedência

4.1.2. Estudo na véspera

4.1.3. Estudo o que me apetece

4.1.4. Estudo todos os dias

4.1.5. Estudo todos os dias e revejo na véspera

4.1.6. Livros do dia e estudo

4.1.7. TPC

4.2. Gestão de tempo de estudo

4.2.1. Às vezes sim, às vezes não

4.2.2. Boa gestão do tempo

4.2.3. Má gestão do tempo

4.2.3.1. Estudo o que gosto mais

4.2.3.2. Falta de tempo

4.2.3.3. Stress

4.2.4. Não dedicam tempo suficiente

4.3. Técnicas de estudo

- 4.2.4.1. Esquemas
- 4.2.4.2. Exercícios
- 4.2.4.3. Fazer perguntas
- 4.2.4.4. Invenção de canções com as palavras
- 4.2.4.5. Ler textos – aulas
- 4.2.4.6. Passar as coisas
- 4.2.4.7. Resumos
- 4.2.4.8. Sublinhar

5. Importância dos estudos

5.1. Os estudos são importantes

- 5.1.1. Bases para o futuro
- 5.1.2. Consolidação da aprendizagem
- 5.1.3. Criar laços de amizade
- 5.1.4. É obrigatório
- 5.1.5. Para atingir os objetivos
- 5.1.6. Para ser alguém na vida
- 5.1.7. Saber mais, aprender coisas novas

5.2. Os estudos não são valorizados

- 5.2.1. Estudo como obrigação

6. Motivação para estudar

6.1. Sentem-se motivadas

- 6.1.1. Algumas disciplinas
- 6.1.2. Motivação surge com a entrada
- 6.1.3. Para cumprirem os seus objetivos
- 6.1.4. Para passar de ano

6.2. Não se sentem motivadas

- 6.2.1. Disciplinas cansativas
- 6.2.2. Falta de interesse
- 6.2.3. Falta de objetivos
- 6.2.4. Não me sinto bem naquela escola

7. Objetivos para o futuro

7.1. Das jovens

- 7.1.1. Ainda não decidi muito bem – não sei

- 7.1.2. Ajudar a minha família
- 7.1.3. Lembrar-me das coisas que já fiz
- 7.1.4. Não quero ir para universidade
- 7.1.5. Não têm, segundo a perceção dos adultos
- 7.1.6. O que quero ser...
- 7.1.7. Quero que os meus filhos estudem num colégio privado
- 7.1.8. Quero ser alguém na vida
- 7.1.9. Ser feliz
- 7.1.10. Têm aspiração a ser alguém no futuro
- 7.1.11. Ter a minha casa
- 7.1.12. Ter filhos
- 7.1.13. Ter responsabilidade
- 7.1.14. Ter um bom emprego
- 7.1.15. Ter um marido
- 7.1.16. Ter um trabalho
- 7.1.17. Tirar um curso

7.2. Dos adultos face às jovens

- 7.2.1. Conseguem fazer o 7º ano
- 7.2.2. Encaminhar para uma via profissionalizante – ensino técnico
- 7.2.3. Pode ir longe
- 7.2.4. Tem capacidade para ir para uma universidade

8. O que pode ser feito na casa de acolhimento

- 8.1. Atividades fora da escola
- 8.2. Autorregulação do estudo
- 8.3. Compensar a parte afetiva
- 8.4. Competências de estudo
- 8.5. Contacto próximo DT - EE
- 8.6. Estar mais atenta
- 8.7. Estar sempre alguém atento na sala de estudo
- 8.8. Estar sozinha
- 8.9. Estudo corre bem – têm tudo
- 8.10. Fazer os TPC
- 8.11. Integrarem escolas privadas
- 8.12. Maior supervisão – apoio nas disciplinas

- 8.13. Mais motivação
- 8.14. Materiais de apoio
- 8.15. Métodos de ensino
- 8.16. Mudar de lugares na sala de estudo
- 8.17. Nada – não sei -não conheço
- 8.18. Não haver barulho
- 8.19. Professores mudarem de atitude – queixas em relação aos professores
- 8.20. Tempo dedicado ao estudo
- 8.21. Trabalhar a parte psicológica
- 8.22. Trabalho autónomo
- 8.23. Turma

Anexo 6

Codificação e categorização com descrição das categorias

1. Caracterização das Jovens				
1.1. Atributos				
Código	Designação	Número de fontes	Número de referências	Exemplo dos dados
1.1.1.	Alegre – Animada	2	2	“Toda a gente a conhece por muito boas razões não é, por ser uma menina muito bem-disposta, animada, etc.”
1.1.2.	Aluna Sinalizada	1	1	“Aluna sinalizada no gabinete multiapoios – tentativa de a colocar no apoio especial.”
1.1.3.	Baixa autoestima	1	2	“Refere que não podem reprová-la porque cada reprovação vai baixar-lhe a autoestima e é mais um bloqueio”
1.1.4.	Boa aluna	1	2	“(…) muito boa aluna, com interesse, muito interesse em aprender em conhecer (…)”
1.1.5.	Capacidade de observação – perspicaz	1	1	“É uma...é uma aluna inteligente. Hum...hum...com bastante capacidade de...observação. É uma aluna perspicaz.”
1.1.6.	Cheia de garra e cheia de força	1	1	“Mas ela é uma menina, acho que ela é cheia de garra, cheia de força (…)”
1.1.7.	Começa a dar valor a outros afetos	1	2	“E agora já se nota que está na fase da pré-adolescência, começa a dar valor a outros afetos.”
1.1.8.	Comportamentos de automutilação	1	1	“Há ali um problema, que eu acho que é um problema, ela anda com um x-ato, gosta de... diz que se corta, os colegas é que me alertaram

				para isso porque em Educação Física anda de manga curta e elas repararam.”
1.1.9.	Comportamentos desajustados	1	1	“(…) depois, essa instabilidade também a leva a ter comportamentos desajustados... (…)”
1.1.10	Défice cognitivo	1	2	“(…) é uma aluna com imensas dificuldades em termos cognitivos, há claramente deficit cognitivo (…)”
1.1.11 .	Dependente	1	1	“(…) é muito dependente de que uma pessoa esteja ao lado dela. Consegue resultados como? Com um acompanhamento permanente (…)”
1.1.12 .	Desligada do mundo	1	1	“Desligada do mundo”
1.1.13 .	Dócil	1	1	“Contudo é muito dócil, gosta muito de uma festa, de um carinho, de uma palavra amiga.”
1.1.14 .	Envolve-se em conflitos	2	4	“(…) há fases em que ela anda mais perturbada e portanto envolve-se em conflitos e até os provoca.”
1.1.15 .	Extrovertida	1	1	“(…) é uma aluna extrovertida, não tem problemas de dizer aquilo que pensa, para o bem e para o mal (…)”
1.1.16 .	Fácil de lidar	1	1	“(…) e geralmente é uma menina alegre...e muito fácil de lidar.”
1.1.17 .	Facilidade em adquirir conhecimentos	1	1	“(…) eu acho que ela tem muita facilidade. Hum...em compreender, em adquirir os conhecimentos.”
1.1.18 .	Fechada - Acanhada	2	2	“no ano passada brincava mais com os colegas, bloqueio psicológico cada vez maior, mais isolada, cada vez mais “acanhada”.”
1.1.19 .	Força de vontade	1	1	“(…) ela tem força de vontade para o que gosta, para o que gosta ela dá-se (…)”

1.1.20 .	Imatura	1	1	“(...) até lá ainda são muito imaturas, muito concentradas mais no prazer, no lazer, nas brincadeiras (...)”
1.1.21 .	Indisponibilidade emocional	1	1	“(...) também por muitas vezes são elas que não estão bem emocionalmente e não estão disponíveis para isso. (...) um fator que é a indisponibilidade emocional, ou seja, não lhes permite, emocionalmente elas não estão disponíveis para investir (...)”
1.1.22 .	Insegurança	1	1	“nota-se...que tem ali alguma tristeza nela, devido ao contexto familiar dela. E de vez em quando isso dá-lhe aquela insegurança (...)”
1.1.23 .	Instabilidade emocional e comportamental	4	7	“Hum...pronto, o problema desta miúda infelizmente é esse...hum, pronto, é a instabilidade emocional e comportamental que ela tem. Mas não vejo assim mais nada.”
1.1.24 .	Integrada	2	2	“Entretanto desabrochou, tá completamente integrada, brinca com toda a gente, já despertou p’rãs paixões também...”
1.1.25 .	Inteligente	1	1	“É uma...é uma aluna inteligente.”
1.1.26 .	Interesses acima do que é normal	1	1	“tem interesses já um bocadinho acima daquilo que é normal para a faixa etária dela, já olha muito para rapazes (...)”
1.1.27 .	Isolada	1	1	“mais isolada, cada vez mais “acanhada”.”
1.1.28 .	Mais confiante	1	1	“Sinto-a mais segura, mais confiante, já não tem tanto... pronto... já começa a conhecer os professores, os colegas (...)”
1.1.29 .	Maturidade acima da média	1	1	“(...) já com uma maturidade acima...acima da média (...)”

1.1.30 .	Melhoria na postura	1	1	“(...) eu tenho notado uma melhoria, uma melhoria na postura, adaptação às regras (...) teve um progresso desde o início do ano até agora, mais a nível da postura dela.”
1.1.31 .	Muitas capacidades	2	3	“Acho que é uma menina com muitas capacidades...”
1.1.32 .	Não está integrada na turma	1	2	“Não é aceite pela turma, tal como ela própria não aceita a turma”
1.1.33 .	Preocupa-se com aspetos das relações humanas	1	2	“(...) também que se preocupa com os aspetos...hum...humanos, das relações humanas...”
1.1.34 .	Problemas afetivos e emocionais	3	3	“(...) aqueles problemas emocionais dela, que a condicionam um bocadinho (...)”
1.1.35 .	Problemas nas amizades	1	1	“(...) ficou muito zangada porque a amiga disse-lhe que já não era amiga dela e ela ficou triste, triste, triste muito triste mesmo. (...)”
1.1.36 .	Problemas psicológicos graves	1	4	“(...) refere que tem problemas a nível psicológico graves, instável, não está integrada na turma (...)”
1.1.37 .	Protege os mais fracos	1	2	“tem capacidade para compreender, e às vezes compreende coisas até que outros não compreendem. (...) e tenta proteger os mais fracos.”
1.1.38 .	Reage de forma brusca quando está em baixo	1	1	“(...) ela costuma ser uma jovem que acata as chamadas de atenção e tudo mais e, há alturas em que reage de forma um bocadinho diferente, de forma um bocadinho mais brusca (...)”
1.1.39 .	Reage mal a chamadas de atenção	1	1	“(...) é uma jovem que não gosta de ser chamada à atenção, chega até a reagir mal quando é chamada à atenção. (...)”
1.1.40 .	Responsável – empenhada	2	3	“(...) Acho que sim que ela deve continuar a estudar. Até porque o interesse e empenho dela em termos científicos eu acho fantástico.”

1.1.41	Tímida – Introversa	1	1	“Muito tímida, hum...e, muito boa aluna, com interesse, muito interesse em aprender em conhecer, muito sossegadinha, muito no seu cantinho.”
1.1.42	Triste	2	2	“que tem ali alguma tristeza nela, devido ao contexto familiar dela. “
1.2. Aproveitamento escolar				
1.2.1.	Acima da média	1	1	“Em geral, nós estamos acima da média, em geral acho que nós temos um bom rendimento escolar.”
1.2.2.	Notas baixas	2	2	“(…) consegue ter aproveitamento escolar mas muito baixo e muito pelo esforço (…)”
1.2.3.	Satisfatório - Suficiente	2	2	“Elas estão no nível 3, basicamente, o nível delas é nível 3, é um nível satisfatório.”
1.3. Comportamento em aula				
1.3.1.	Adequado	5	6	“Comportamento exemplar, se os professores não forem lá nem abre a boca (…)”
1.3.2.	Atenta	2	2	“(…)é atenta, é trabalhadora (…)”
1.3.3.	Conversadora	1	1	“(…) Na sala de aula bastante conversadora, bastante turbulenta (…)”
1.3.4.	Não trabalhadora	1	1	“(…) é participativa, e não tão trabalhadora (…)”
1.3.5.	Participativa	3	3	“(…) gosta de participar, e tornou-se mais segura até na participação (…)
1.3.6.	Pouco participativa – Não participativa	2	2	“(…) é muito pouco participativa e eu acho que é por causa de muitas vezes ela... ela é mais acanhada, de muitas vezes lhe faltarem os tais pré-requisitos, tem um bocadinho o receio de falhar (…)
1.3.7.	Trabalhadora	2	2	“(…) é atenta, é trabalhadora(…)”

1.4. Dificuldades				
1.4.1.	Dificuldade de concentração – atenção	6	7	“(…) é mesmo interior não consigo concentrar-me naquilo que estou a fazer.”
1.4.2.	Falta de pré-requisitos – bases	5	9	“(…) têm falta de determinados pré-requisitos o que torna por vezes complicado a compreensão de novos conteúdos (…)”
1.4.3.	Falta de trabalho autónomo – falta de estudo	4	4	“há falta de trabalho, trabalho sistemático, porque para quem tem essas falhas, não pode ser o trabalho de fazer o trabalho de casa e fechou o livro, que muitas vezes até nem vem feito... Portanto, tem que ser um trabalho sistemático, de além de fazer o trabalho de casa e do que foi dado naquele dia na aula.”
1.4.4.	Não tem dificuldades	1	1	“(…) Acho que ela não tem...não tem dificuldades. Acho que é uma questão apenas de manter a concentração. Dificuldades de aprendizagem não tem.”
1.4.5.	Tentar e não conseguir	1	1	“Tentei estudar, mas mesmo assim, em Físico-Química e assim não consigo.”
1.5. TPC e estudo pessoal				
1.5.1.	Costuma fazer os TPC	1	1	“(…) Eu acho que ela gosta de fazer os trabalhos de casa. Talvez por ser apoiada (…)”
1.5.2.	Cumpre geralmente	1	1	“Sim, cumpre geralmente, falha pontualmente, mas regra geral é cumpridora.”
1.5.3.	Cumpre muito pouco	1	1	“(…) cumpre muito pouco às vezes as tarefas que lhe são pedidas não, é, justifica-se, não é, as coisas não ficam sem justificação mas pronto, no resto, nos trabalhos de casa e assim, é um bocadinho não cumpridora (…)”

1.5.4.	Faz com muito acompanhamento	1	1	“Faz, mas tem muito acompanhamento, se não, não conseguia”
1.5.5.	Grau de dedicação insuficiente	1	1	“ (...) mas resigna-se a que não sabe, mas tem que saber, tem que estudar e tem que aprender não é... e ela resigna-se (...)”
1.5.6.	Grau de dedicação médio	1	1	“ (...) o grau de dedicação é médio.”
2. Como te sentes na escola – no teu estudo				
2.1. Como te sentes na escola				
2.1.1.	Não gosto da escola	3	10	“ Quer dizer, eu não gosto da escola...”
2.1.2.	Sinto-me bem	6	8	“Sinto-me bem. Sei que poderia dar melhor.”
2.1.3.	Sinto-me mal – pessimista	2	4	“Eu agora estou muito pessimista porque tenho tirado muito más notas e isso e acho que vou reprovar de ano, e neste momento sinto-me mal.”
2.1.4.	Sinto-me satisfeita	3	3	“Sinto-me satisfeita com as minhas notas”
2.2. Como te sentes quando estás a estudar				
2.2.1.	Aborrecida	1	1	“Quando vejo que não estou a perceber e a compreender as coisas sinto-me aborrecida”
2.2.2.	Bem	4	4	“Sinto-me bem porque gosto de aprender mais coisas (...)”
2.2.3.	Calma	1	1	“Sinto-me calma quando estou a estudar.”
2.2.4.	Confusa	1	1	“Muitas vezes fico confusa, hum, por causa das matérias.”
2.2.5.	Depende do que estiver a estudar	1	1	“Depende daquilo que estiver a estudar. Por exemplo se eu estiver a estudar Matemática ou Físico-química, posso até começar muito bem a estudar mas depois aquilo se não estiver a gostar do que estou a fazer começo a brincar com o lápis ou com a caneta e distraio-me (...)”

2.2.6.	Feliz	1	1	“Sinto-me feliz quando vejo que estou a perceber e a compreender as coisas.”
2.2.7.	Não gosto de estudar	1	2	“Não gosto de estudar porque dá muito trabalho”
2.3. Relação com o professor				
2.3.1.	Fica transtornada se o professor der mais atenção a outra menina	1	1	“eu ia p’ó pé de algum aluno apoiá-lo, e ela às vezes “oh Professora, eu também quero um abraço!”. Pronto, portanto e eu tinha que ir p’ó pé dela, e dar-lhe um abraço, um beijo, fazer-lhe uma festa (...) fica um pouco transtornada se eu dou mais atenção à outra menina...e menos a ela. (...)”
2.3.2.	Pensar neles não só como aluno	1	1	“Nós procuramos sempre estar...a par de tudo (...) Nós pensamos neles como...não só como alunos, mas como...crianças, como jovens que estão aqui p’ra se desenvolver em todos os parâmetros da vida deles.”
2.3.3.	Professora como figura maternal	1	1	“(...) ela olhar para mim com um ar de mãe, com uma postura muito maternal, com quem ela se abre, com quem ela vai desabafar (...) Eu acho que ela criou uma relação de muito respeito comigo, muito por essa base, muito mais do que a professora, muito mais que a diretora de turma, é muito a figura da mãe (...)”
2.3.4.	Quando estou triste preocupam-se comigo	1	1	“Hum, quando estou triste vêm ter comigo e perguntar o que se passa comigo. “
2.3.5.	Quando gosta e tem uma boa relação dedica-se	1	1	“Ela quando gosta da pessoa e tem boa relação com a pessoa dedica-se e consegue atingir bons resultados.”
2.3.6.	Relação com os professores é ótima	1	1	“Sim, tem bom relacionamento e...sim, a relação com os professores é ótima.”

2.3.7.	Relação próxima e de abertura	1	1	“Não mas fala muito da mãe e a mãe vem muitas vezes.”
3. Como está organizado o estudo				
3.1. Estudo em grupo – estudo individual				
3.1.1.	Grupo	2	2	“Se o grupo for calmo e nos dermos bem umas com as outras é bom estudar em grupo porque, por exemplo, se tiver pessoas mais velhas que percebam as coisas podemos tirar dúvidas.”
3.1.2.	Individual	8	21	“Gosto mais de estudar sozinha.”
3.1.2.1.	Motivos para gostar de estudar sozinha	8	14	
3.1.2.1.1.	Concentração – distração	7	10	“Prefiro estar sozinha e estar concentrada naquela disciplina, se tiver, tipo, muita gente a fazer barulho, aos gritos, já não consigo, distraio-me.”
3.1.2.1.2.	Não sou perturbada	1	1	“Porque não sou perturbada, estou sozinha e não tenho ninguém à volta para me chatear.”
3.1.2.1.3.	Privacidade, mais à vontade	3	3	“Gosto de estudar sozinha porque estudo mais à vontade e estudo melhor.”
3.1.2.2.	Sozinha mas com algum acompanhamento	1	1	“Gosto de estar sozinha porque gosto de ter a minha privacidade e também gosto de ter algum acompanhamento. (...) Porque ajuda-me a perceber a diferença entre as matérias e isso.”
3.2. Local de estudo				

3.2.1	Quarto	4	4	“Agora tenho estudado mais no meu quarto e sim, acho que tenho as condições necessárias para conseguir estudar.”
3.2.2	Sala de Estudo	13	39	“Estudo na sala de estudo e não, não consigo estudar na sala de estudo porque as meninas fazem muito barulho.”
3.2.2.1	Não reúne as condições necessárias	3	6	“(…) não consigo estudar na sala de estudo porque as meninas fazem muito barulho.”
3.2.2.1.1	Barulho	2	2	“o que sinto menos positivo é o barulho”
3.2.2.1.2	Pouco Espaço	1	1	“Temos 10 disciplinas e temos um monte de livros temos de atividades, manuais, e isso tudo e cadernos e não cabe tudo numa secretária, às vezes temos de estar no chão, outras vezes, noutra sítio”
3.2.2.2	Reúne as condições necessárias	10	10	“Estudo na sala de estudo e acho que tem boas condições.”
3.2.2.3	Supervisão do estudo	5	17	“É fazer silêncio e tentar que haja na sala ambiente propício à concentração.”
3.2.2.3.1	Dificuldades referidas pelo adulto	3	4	“(…) Ou seja, aí nesse caso será o desconhecimento das próprias matérias não é, ou seja, eu desconheço e particularmente na Matemática havia coisas que eu tinha que fazer revisão porque já não me lembrava.”
3.2.2.3.1.1	Desconhecimento das matérias	2	2	“Havia muitas matérias que eu já... então particularmente nas áreas da Matemática, que foram as áreas que eu deixei mais cedo, ou seja, deixei isso no 9º ano, e em que eu sentia muita lacuna.”

3.2.2. 3.1.2	Gestão de comportamento	1	1	“Difícil, em termos de gestão do comportamento, distraem-se facilmente umas com as outras, até, mesmo isoladamente se distraem.”
3.2.2. 3.1.3	Não se sentem capazes de ajudar nas dificuldades	1	1	“Não, não me sinto capaz, só em alguns, muito poucos casos, em Português, português sim, sinto-me perfeitamente, (...) Matemática muito pouco, já não me lembro de quase nada (...) não me lembro de quase nada, (...)”
3.2.2. 3.2	Papel do adulto na sala	5	13	“Também é um bocado vigilante, não é, estar para apoiar e para, também, para o ambiente poder funcionar, e ajudar em dúvidas, às vezes que tenham e na maneira como fazem e procuram fazer os trabalhos.”
3.2.2. 3.2.1	Educar	2	2	“(…) educar, é educar para os valores, educar para o melhor e ajudá-las a crescer como deve ser não é.”
3.2.2. 3.2.2	Manter a ordem	4	5	“A minha função é mais no sentido de manter a ordem e o silêncio por forma a que elas não se perturbem mutuamente e consigam estar no seu lugar.”
3.2.2. 3.2.3	Monitorizar, acompanhar e dar apoio	4	4	“Eu monitorizava, acompanhava, dava apoio na sala de estudo”
4. Comportamentos de estudo				
4.1. Organização do estudo				
4.1.1	Estudo com 2 semanas de antecedência	1	1	“Quando tenho teste estudo com duas semanas de antecedência”
4.1.2	Estudo na véspera	2	2	“Às vezes estudo na véspera dos testes porque eu às vezes esqueço-me”

4.1.3	Estudo o que me apetece	1	1	“eu não faço assim grande plano de estudo. Estudo assim, o que...basicamente o que me apetecer.”
4.1.4	Estudo todos os dias	6	6	“Eu estudar estudo todos os dias. Normalmente revejo as aulas e depois, quando é os testes, estudo com alguma antecedência, também estudo nos dias anteriores dos testes, procuro sempre fazer isso.”
4.1.5	Estudo todos os dias e revejo na véspera	1	1	“Estudo todos os dias só que depois, revejo tudo na véspera”
4.1.6	Livros do dia e estudo	2	3	“Não não, eu pego em todos os livros que tive naquele dia e estudo”
4.1.7	TPC	3	5	“eu pego em todos os livros que tive naquele dia e estudo, faço os tpc's.”
4.2. Gestão de tempo de estudo				
4.2.1	Às vezes sim, às vezes não	3	3	“Às vezes sim, outras vezes não, porque às vezes estou lá na conversa com as minhas colegas.”
4.2.2	Boa gestão do tempo	6	6	“Nós aqui, nós aqui fazemos assim: das 14h30 até às 16h30 estudamos, das 16h30 às 17h30 temos intervalo para lanchar e para andar assim, depois das 17h30 às 19h, 19h30, porque algumas meninas tomam banho às 19h, outras às 19h30, 19h, 19h30...hum, das 17h30 às 19h30 outra vez hora de estudo...”
4.2.3	Má gestão do tempo	3	6	“não giro bem o tempo {risos} porque opto sempre por estudar aquilo que gosto mais. Também não posso fazer isso. “
4.2.3.1	Estudo o que gosto mais	1	1	“opto sempre por estudar aquilo que gosto mais.”
4.2.3.2	Falta de tempo	1	1	“É a falta de tempo”

4.2.3.3	Stress	1	2	“Depois porque como são tantas coisas fico stressada.”
4.2.4	Não dedicam tempo suficiente	3	3	“Se forem aquelas meninas que não querem estudar, que vão contrariadas para a escola e tudo mais, quanto menos melhor. Elas só vão para o estudo obrigadas e estão ali a empatar tempo.”
4.3. Técnicas de estudo				
4.3.1	Esquemas	1	1	“encaixito as coisas e faço esquemas”
4.3.2	Exercícios	1	1	“depois peço ajuda nos exercícios, aqueles que não sei. Os que eu sei que estão corretos, eu tapo e faço outra vez e se eu não souber deixo o professor corrigir. O professor ajuda-me, eu tapo e faço outra vez.”
4.3.3	Fazer perguntas	1	1	“(…) eu fico com o caderno, e começo a dizer “Não sei quê, não sei mais, não sei que mais…” e ela responde.”
4.3.4	Invenção de canções com as palavras	1	1	“Invento canções com as palavras.”
4.3.5	Ler textos – aulas	3	3	“leio as aulas.”
4.3.6	Passar as coisas	1	1	“Ponho-me a passar as coisas”
4.3.7	Resumos	5	5	“a fazer resumos”
4.3.8	Sublinhar	3	3	“Sublinhar e fazer alguns resumos da matéria que não sei.”
5. Importância dos estudos				
5.1. Os estudos são importantes				
5.1.1	Bases para o futuro	2	2	“É, os estudos são sempre importantes... Ora, porquê... Nós estamos no ensino básico não é, e é aí que vamos aprender as bases ao longo da nossa vida.”

5.1.2	Consolidação da aprendizagem	1	1	“Se elas conseguirem aproveitar, eu acho que é extremamente importante, é a única forma de consolidarem algumas matérias que vão aprendendo todos os dias, acho de suprema importância.”
5.1.3	Criar laços de amizade	1	1	“Podemos julgar que as aulas são uma seca, podemos não querer estudar mas o ensino básico é sempre onde nós criamos as bases e podemos criar laços de amizade também”
5.1.4	É obrigatório	1	1	“É importante na medida em que, primeiro porque é de lei, é obrigatório.”
5.1.5	Para atingir os objetivos	2	2	“É fundamental, ou seja, é fundamental na vida delas para elas conseguirem alcançarem os objetivos que pretendam”
5.1.6	Para ser alguém na vida	4	4	“São porque quero ser alguém na vida.”
5.1.7	Saber mais, aprender coisas novas	1	1	“Ajudam a saber mais sobre o que eu tenho que saber, aprendo coisas novas”
5.2. Os estudos não são valorizados				
5.2.1	Estudo como obrigação	2	2	“Elas só vão para o estudo obrigadas e estão ali a empatar tempo.”
6. Motivação para estudar				
6.1. Sentem-se motivadas				
6.1.1	Algumas disciplinas	1	1	“Sinto-me motivada em termos de algumas disciplinas”
6.1.2	Motivação surge com a entrada no secundário	1	1	“Cada vez mais assisto a uma maior desmotivação face ao estudo, por um lado. Por outro lado, dependendo da idade delas, portanto, a motivação surge mais tarde, sobretudo quando entram no ensino secundário.”

6.1.3	Para cumprirem os seus objetivos	1	1	“Algumas sim, muito motivadas, especialmente as mais velhas, as que já enveredaram por um curso superior, ou outras que têm mais facilidade e objetivos de chegar mais longe...”
6.1.4	Para passar de ano	1	1	“Tenho, porque este ano vou ter exames e tenho que me aplicar para passar para o 7º ano.”
6.2. Não se sentem motivadas				
6.2.1	Disciplinas cansativas	1	1	“Algumas disciplinas são cansativas”
6.2.2	Falta de interesse	1	1	“São as duas coisas, falta de interesse e por um lado, já não gostar da escola”
6.2.3	Falta de objetivos	2	2	“Porque muitas delas não têm ainda intrínseco o objetivo de tirarem um curso, tirar ou alcançar algo, ou seja, não têm esse objetivo definido e por isso e também por muitas vezes são elas que não estão bem emocionalmente e não estão disponíveis para isso. Acho que aqui há dois fatores, um fator que é a indisponibilidade emocional, ou seja, não lhes permite, emocionalmente elas não estão disponíveis para investir e, por seu turno, a falta de objetivos de vida também.”
6.2.4	Não me sinto bem naquela escola	1	1	“Já estou a ficar farta de andar na mesma escola. e por alguns motivos porque, não sei, não me sinto bem naquela escola.”
7. Objetivos para o futuro				
7.1. Das jovens				

7.1.1	Ainda não decidi muito bem – não sei	2	2	“Tenho muitos sentidos... não sei muito bem se quero ser modelo ou se quero ser outra coisa, ainda não decidi muito bem.”
7.1.2	Ajudar a minha família	1	1	“Quero ajudar a minha família”
7.1.3	Lembrar-me das coisas que já fiz	1	1	“Quero ter um bom emprego, quero quando for maior de idade lembrar-me das coisas que já fiz, lembrar-me que fui boa aluna e, se tiver filhos, quero ensiná-los.”
7.1.4	Não quero ir para a universidade	1	1	“A minha tia motiva-me para ir para a universidade mas eu não quero”
7.1.5	Não tem, segundo a perceção dos adultos	2	2	“Neste momento, há muitas que não pensam na importância que tem o estudo. Vai depender muito dos adultos, das pessoas que estão com elas, que elas se vão motivando, mesmo por vezes contra a vontade, se vão motivando para o estudo. Porque há uma determinada fase que estas meninas não têm objetivos e não se esforçam nesse sentido”
7.1.6	O que quero ser...	7	7	“Tenho muitos sentidos... não sei muito bem se quero ser modelo ou se quero ser outra coisa, ainda não decidi muito bem.”
7.1.7	Quero que os meus filhos estudem num colégio privado	1	1	“Quero que os meus filhos estudem num colégio privado como eu estudo”
7.1.8	Quero ser alguém na vida	1	1	“Quero ser alguém na vida”
7.1.9	Ser feliz	1	1	“É ser feliz!”
7.1.10	Têm aspiração a ser alguém no futuro, segundo a perceção dos adultos	1	1	“Olha, eu assim apoio, não dou, porque o meu grupo é já assim de meninas do 10º, 11º e 12º. Além disso, elas são muito responsáveis, são meninas que têm aspiração a ser alguém no futuro”
7.1.11	Ter a minha casa	1	1	“Ter a minha casa”
7.1.12	Ter filhos	2	2	“Ter os meus próprios filhos”

7.1.13	Ter responsabilidade	1	1	“Ter responsabilidade e isso”
7.1.14	Ter um bom emprego	1	1	“Quero ter um bom emprego”
7.1.15	Ter um marido	2	2	“Quero ter um marido que não seja molengo...”
7.1.16	Ter um trabalho	2	2	“Ter o meu trabalho”
7.1.17	Tirar um curso	4	4	“Tirar o curso que quero seguir não é... Conseguir arranjar um emprego.”
7.2. Dos adultos face às jovens				
7.2.1	Conseguem fazer o 7º ano	1	1	“Acho que são alunas que conseguem cumprir os objetivos para o 3º ciclo, com mais ou menos dificuldade consoante agora o empenho que elas demonstrem para conseguir superar as dificuldades, mas acho que são meninas que conseguem perfeitamente fazer o 7º ano, perfeitamente.”
7.2.2	Encaminhar para uma via profissionalizante – ensino técnico	2	2	“eu acho que encaminhá-la para uma via profissionalizante, um curso de manicura, cabeleireiro, apesar da...ter muita dificuldade a nível de responsabilidade, mas eu acho que a parte das manualidades seria uma melhor forma de a agarrar.”
7.2.3	Pode ir longe	1	2	“Mas acho que é uma menina que a nível de...de competências, de percurso escolar, eu acho que ela pode ir longe.”
7.2.4	Tem capacidade para ir para uma universidade	1	1	“O que é que eu pretendia? Mas eu acho que ela deve e pode ir para uma universidade que ela tem capacidade. Acho que sim que ela deve continuar a estudar. Até porque o interesse e empenho dela em termos científicos eu acho fantástico. “

8. O que pode ser feito na casa de acolhimento e na escola				
8.1	Atividades fora da escola	2	2	“eu acho que, e com as capacidades que ela tem, ela a Matemática tem apoio cá. Pronto, eu acho que não há necessidade de a estar a pôr em aulas complementares. Ainda p’ra mais ela também tem necessidade de extravasar...hum...aquela força física que ela tem, não é, portanto é importante ela praticar o desporto, ou qualquer outra coisa(...)”
8.2	Autorregulação do estudo	1	1	“É importante trabalhar com elas a autorregulação do estudo, estratégias para estudar melhor mas, com prática na hora, portanto, não apenas do ponto de vista teórico, não apenas trabalhar com elas como é que se deve estudar”
8.3	Compensar a parte afetiva	2	2	“(...)já sentimos muitos constrangimentos mas, a componente afetiva e emocional é muito importante e não sei se aqui teremos que acrescentar alguma coisa aí, não temos que fazer em paralelo alguma coisa, porque o desinvestimento delas face ao estudo está muito associado à instabilidade afetiva e emocional delas, portanto, é esta relação que vamos ter que repensar(...)”
8.4	Competências de estudo	1	2	“(...) aí está, elas saberem estudar, muitas delas não sabem sequer estudar mas também aqui a base... bem, isto é uma pescadinha de rabo na boca,, se tiram negativas não estudam, não estudam e cada vez sabem menos e cada vez têm menos competências em termos de estudo, têm menos competências têm negativas, têm negativas e por aí a diante(...)”

8.5	Contacto próximo DT – EE	1	1	“nós temos feito tudo o que nos pedem, tudo o que nos pedem e ainda mais, também estamos sempre a tentar a ajudar e a entender este contacto, um contacto próximo entre os encarregados de educação e a escola, quase que estamos a reunir todos os meses”
8.6	Estar mais atenta	2	2	“Tenho que me concentrar mais naquilo que estou a fazer, é isso. O meu problema é que eu distraio-me muito facilmente por qualquer coisinha distraio-me e não posso distrair-me.”
8.7	Estar sempre alguém atento na sala de estudo	1	1	“Que estivesse lá sempre alguém atento”
8.8	Estar sozinha	1	1	“Para o estudo correr bem eu ia sozinha para um sitio, ou ia para o meu quarto ou ia para uma sala.”
8.9	Estudo corre bem – têm tudo	2	2	“(…) Têm lá em cima a Irmã que as ajuda nos trabalhos de casa, têm pessoas na sala lá de cima, sobretudo nas que são mais infantis, também tem lá pessoas que pelo menos para exigir um certo sossego e tranquilidade para que cada uma possa fazer o seu trabalho. Elas se quiserem o computador é só pedir, se quiser... não sei, eu acho que a esse nível têm tudo... até têm mais que muitas que vivem com os pais em casa.”
8.10	Fazer os TPC	1	1	“A sua preparação e realização dos trabalhos de casa”
8.11	Integrarem escolas privadas	1	1	“Por outro lado, elas assistem na escola, nas escolas onde estão a maior parte delas e, é por isso que nós estamos a tentar que elas integrem escolas privadas, e assistem na escola delas a algo até perverso em relação ao estudo, a escola é um espaço para tudo menos para estudar. É um espaço para socializar, para brincar, para serem mal-educados para os professores, menos para estudar, menos para o

				essencial e elas acabam por ser apanhadas também nessa onda, cada vez mais. “
8.12	Maior supervisão – apoio nas disciplinas	10	19	“Olha, falta mais professores, todos os dias, porque só temos uma vez por semana.”
8.13	Mais motivação	7	9	“Eu em termos... Só se for motivação que eu tenha que melhorar porque de resto eu acho que consigo estudar.”
8.14	Materiais de apoio	1	2	“Agora, por exemplo, algum material de apoio acho que se calhar poderíamos atualizar em termos de fichas, de atividades de apoio, fichas ou de Matemática, de Inglês ou isso, por anos letivos, acho que isso sim, acho que seria uma coisa que podíamos investir porque, muitas vezes, elas dizem "não tenho nada que estudar", ok, então poderíamos pegar numa ficha e dizer olha, então vamos consolidar esta matéria que já deste... isso acho que poderia ser uma mais valia.”
8.15	Métodos de ensino	5	6	“É assim, ele explica uma vez, e a gente não percebe e dizemos que não percebemos. Depois, ele explica outra vez e, a gente não percebe e, eu por vezes a Matemática sou assim, preciso de muitas vezes para explicar e, o professor, fica tipo farto e faz-me o exercício.”
8.16	Mudar de lugares na sala de estudo	1	1	“Podiam ser mudados os lugares na sala de estudo”
8.17	Nada – não sei – não conheço	6	7	“Não sei, porque eu acho que o Lar e a Escola dão-me apoio, apoiam-me só que... não sei.”
8.18	Não haver barulho	3	3	“por exemplo, se estiverem a falar eu tenho vontade de falar também.”
8.19	Professores mudarem de atitude – queixas em relação aos professores	2	3	“Eu por acaso, tenho uma no meu grupo que é muito empenhada, que tem grandes aspirações, mas queixa-se que na escola. sobretudo da parte do Inglês, não é compreendida nem ajudada por parte da professora. Ora, eu acho que aí também, está um obstáculo que, não

				sei, que talvez por aquilo que ela me tem dito, e que por aquilo que os pais e a diretora de turma têm feito não tem solução.”
8.20	Tempo dedicado ao estudo	1	1	“Tempos adequados, e esses tempos ser consagrado mesmo a isso, respeitar esse tempo, mais tempo de estudo, menos dispersão, mais seriedade no estudo, inculcar isso.”
8.21	Trabalhar a parte psicológica	1	2	“Eu acho que é trabalhar mais a nível...a nível psicológico, mesmo nela, de confiança, de estima, de...de ultrapassar certas revoltas que ela pode ter dentro dela. “
8.22	Trabalho autónomo	1	1	“Ela nisso é exemplar, vem às aulas de apoio todas, ela precisa mesmo é de pesquisar, ter muito trabalho autónomo, pesquisar, exercitar novas fontes bibliográficas principalmente na parte das letras não é, ela precisa de ler autonomamente, ler recreativamente, escrever, não é só o SMS, ela tem que escrever com correção a Língua Portuguesa não é, porque ao elaborar um relatório vai-se notar logo o deficit porque a gente não pode escrever por abreviaturas... “
8.23	Turma (mudar de turma)	1	1	“Para me ajudar nos estudos, na escola precisava de mudar de turma.”