

digital

CONSTRUIR A AUTONOMIA E A FLEXIBILIZAÇÃO CURRICULAR

OS DESAFIOS DA ESCOLA E
DOS PROFESSORES

CRISTINA PALMEIRÃO · JOSÉ MATIAS ALVES

[coordenação]



PORTO



**CONSTRUIR A AUTONOMIA E A FLEXIBILIZAÇÃO CURRICULAR:
os desafios da escola e dos professores**
CRISTINA PALMEIRÃO E JOSÉ MATIAS ALVES [COORDENAÇÃO]

© Universidade Católica Editora . Porto
Rua Diogo Botelho, 1327 | 4169-005 Porto | Portugal
+ 351 22 6196200 | uce@porto.ucp.pt
www.porto.ucp.pt | www.uceditora.ucp.pt

Coleção · e-book
Coordenação gráfica da coleção · Olinda Martins
Capa · Olinda Martins
Revisão de texto · Cristina Palmeirão

Data da edição · novembro de 2017
Tipografia da capa · Prelo Slab / Prelo
ISBN · 978-989-8835-32-1



CATÓLICA
CEDH · CENTRO DE ESTUDOS
EM DESENVOLVIMENTO HUMANO

PORTO



CATÓLICA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
E PSICOLOGIA

PORTO

FCT

Fundação para a Ciência e a Tecnologia
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CIÊNCIA

SAME
SERVIÇO DE APOIO À MELHORIA DA EDUCAÇÃO

ESTUDAR E APRENDER EM CASAS DE ACOLHIMENTO: IDENTIFICAÇÃO DE DIMENSÕES CRÍTICAS NA PROMOÇÃO DO SUCESSO EDUCATIVO

Gisela Carvalho¹

Luísa Ribeiro²

Resumo

Em Portugal, verifica-se um número elevado de crianças e jovens em situação de acolhimento residencial: 8.175 (ISS, 2017). A investigação tem demonstrado que as crianças e jovens acolhidos apresentam diversas fragilidades escolares, quando comparados com os seus pares que não se encontram em acolhimento, nomeadamente: rendimento académico mais baixo, nível de escolaridade alcançado mais baixo, instabilidade escolar, suspensões, expulsões, absentismo e abandono. A fraca escolarização tem um impacto negativo para os jovens e para a sociedade a médio e a longo prazo, ao contribuir para a manutenção do ciclo intergeracional da exclusão social.

Assumindo uma perspetiva ecológica, este estudo teve como objetivo identificar dimensões críticas na promoção do sucesso educativo de crianças e jovens em acolhimento residencial, que possam posteriormente ser incluídas em instrumentos que estão a ser desenvolvidos com a finalidade de avaliar as necessidades de intervenção no domínio educacional em casas de acolhimento, que permitam a identificação de áreas de melhoria e o desenho de intervenções. Após a revisão da literatura, foram realizadas entrevistas e grupos de discussão focalizada com diversos intervenientes. São apresentadas e discutidas as dimensões críticas identificadas, bem como as etapas que se seguem no desenvolvimento dos instrumentos. São também discutidos os desafios para a escola e para os professores na promoção de oportunidades de sucesso para todos, nomeadamente para as crianças e jovens mais vulneráveis.

Palavras-chave: acolhimento residencial; sucesso educativo; avaliação de necessidades.

¹ Faculdade de Educação e Psicologia, Universidade Católica Portuguesa, Porto, Portugal

² Centro de Estudos em Desenvolvimento Humano, Faculdade de Educação e Psicologia, Universidade Católica Portuguesa, Porto, Portugal

1. Introdução

Em Portugal, verifica-se um número elevado de crianças e jovens em situação de acolhimento – 8.175 (ISS, 2017). Na origem do acolhimento estão, maioritariamente, situações de risco vivenciadas no seio familiar como a negligência, maus tratos físicos e psicológicos, abuso sexual, ausência temporária de suporte familiar, abandono e comportamentos desviantes dos jovens (ISS, 2017). Tais situações, fruto da disfuncionalidade familiar, têm múltiplos reflexos no desenvolvimento destas crianças e jovens, com consequências a nível físico, emocional, social, comportamental, intelectual e escolar (Alberto, 2002; Amado, Ribeiro, Limão, & Pacheco, 2003; Berridge, 2012; Palareti, & Berti, 2009).

A investigação tem demonstrado que as crianças e jovens acolhidos apresentam diversas fragilidades escolares, quando comparados com os seus pares que não se encontram em acolhimento, nomeadamente: rendimento académico mais baixo, nível de escolaridade alcançado mais baixo, instabilidade escolar, expulsões, suspensões, absentismo e abandono escolar (Carvalho, 2014; Connelly, & Furnivall, 2013; Ferguson, & Wolkow, 2012; Gharabaghi, 2011; ISS, 2017; Jackson, & Höjer, 2013; Jackson, & Sachdev, 2001; Montserrat, Casas, & Bertrán, 2013; Oliveira, 2014; Sánchez, 2008). Em virtude dos baixos resultados escolares e da necessidade de cedo se tornarem independentes, a maioria destes jovens opta pelo ensino profissional, e apenas uma minoria frequenta o ensino superior (ISS, 2017; Jackson, & Cameron, 2012; Montserrat, Casas, & Malo, 2013).

Estudos científicos têm evidenciado que os jovens acolhidos apresentam riscos elevados em várias dimensões ao longo da sua vida. Quando adultos confrontam-se com problemas de inserção laboral e com uma situação de alto risco de exclusão social – parentalidade precoce, delinquência, sem-abrigo, dependência de subsídios sociais, dependência de droga e álcool e salários baixos e problemas de saúde (Jackson, & Höjer, 2013; Montserrat, Casas, & Bertrán, 2013; Stein, 2008; Tweddle, 2005). A fraca escolarização tem, portanto, um impacto negativo para os jovens e para a sociedade a médio e a longo-prazo (Jackson, & Sachdev, 2001) ao contribuir para a manutenção do ciclo intergeracional da exclusão social (Martín, 2012).

O acolhimento residencial deve ter uma ação educativa e socializadora. As casas de acolhimento devem estimular o desenvolvimento e o crescimento pessoal das crianças

nas diferentes dimensões - cognitiva, socioemocional e linguística, assim como promover a superação de eventuais défices e perturbações que as crianças apresentem, e a sua integração em contextos de socialização como a escola e a comunidade (Bravo, 2005).

A escola é de vital importância para as crianças e jovens em situação de acolhimento sobretudo se se constituir como um espaço seguro e estruturado no qual eles têm oportunidade de desenvolver a sua autoestima, de criar relações positivas com os pares, com os professores e com outros adultos de referência, pautadas por empatia, interesse e proximidade (Jackson, & Höjer, 2013; Martin, & Jackson, 2002). É um espaço de desenvolvimento e de mudança, que lhes devolve algum sentido de normalidade (Gilligan, 2007) e de continuidade (Berridge, 2012) e que lhes permite desenvolver a sua capacidade de resiliência ao dar-lhes a possibilidade de sentir que têm controlo sobre a sua vida (Jackson, & Höjer, 2013). A formação escolar é um fator crítico para o desenvolvimento das crianças e desempenha um papel terapêutico e protetor, principalmente para aquelas que vivenciaram situações de risco (Tilbury, Creed, Buys, Osmond, & Crawford, 2012). O sucesso escolar surge, portanto, como a melhor garantia de inclusão social (Jackson, & Cameron, 2012) e a chave para uma vida boa (Höjer, & Johansson, 2013).

A escassez de estudos na área da educação e o facto de se considerar que estas crianças e jovens eram incapazes de ser bem-sucedidas, fez com que, durante muito tempo, a dimensão educacional fosse um aspeto negligenciado na intervenção com crianças e jovens em risco (Berridge, 2012; Montserrat, Casas, & Malo, 2013). Apesar do número crescente de investigações, em Portugal ainda se verifica algum desconhecimento acerca do acolhimento residencial e das necessidades ao nível da educação das crianças e jovens acolhidas (Rodrigues, Barbosa-Ducharme, & Del Valle, 2014). Assim, é primordial para o futuro do acolhimento residencial, em Portugal e noutros países do mundo, identificar e responder às necessidades ao nível da educação de crianças e jovens em acolhimento, apoiando e priorizando a sua educação e contribuindo para a sua inclusão e para um melhor futuro (Brodie, 2010; Franz, & Branica, 2013; Montserrat, Casas, & Malo, 2013).

Para uma avaliação de necessidades no contexto de acolhimento é essencial uma abordagem ecológica e holística que compreenda todos os contextos de vida das crianças e adolescentes assim como os seus intervenientes. A abordagem ecológica do desenvolvimento de Bronfenbrenner (Palareti, & Berti, 2009) enfatiza a inter-relação

entre os diferentes sistemas e o papel que estes desempenham no desenvolvimento e bem-estar das crianças. Assim, a interação da criança com os contextos familiar, escolar, residencial e o grupo de pares e a inter-relação entre os diferentes contextos e as suas características culturais e sociais, pode ter influência no seu rendimento escolar (Aguilar-Vafaie, Roshani, Hassanabadi, Masoudian, & Afruz, 2011).

2. Metodologia

Assumindo uma perspetiva ecológica, este estudo teve como objetivo identificar dimensões críticas na promoção do sucesso educativo de crianças e jovens em acolhimento residencial, que possam posteriormente ser incluídas em instrumentos que estão a ser desenvolvidos com a finalidade de avaliar as necessidades de intervenção no domínio educacional em casas de acolhimento, que permitam a identificação de áreas de melhoria e o desenho de intervenções.

Após a revisão da literatura, foram realizadas, em duas casas de acolhimento, entrevistas semiestruturadas e grupos de discussão focalizada a diversos intervenientes – crianças e jovens a frequentar desde o primeiro ciclo até ao ensino superior, equipa técnica e educativa, direção técnica; professores, familiares e antigos residentes. Procedeu-se igualmente à observação de sala de estudo e a análise documental.

3. Resultados e discussão

O presente estudo encontra-se em fase de desenvolvimento, pelo que os dados apresentados referem-se à revisão da literatura.

A investigação propõe vários fatores para o insucesso escolar das crianças e jovens em acolhimento. A partir da revisão bibliográfica identificámos onze dimensões críticas na promoção do sucesso educativo em casas de acolhimento: organização da casa de acolhimento, estudo e aprendizagem, envolvimento em decisões que afetam as suas vidas, articulação entre a escola e a casa de acolhimento, cuidadores, instabilidade, contexto escolar, professores, atividades extracurriculares, contexto familiar e avaliação psicológica.

Na dimensão *Organização da Casa de Acolhimento* incluímos cinco categorias: dimensão da casa de acolhimento, recursos materiais, local de estudo, silêncio e regras de estudo. Segundo McClung e Gayle, (2010) os jovens que residem em casas de acolhimento mais pequenas apresentam um rendimento escolar superior àqueles que residem em casas de maior dimensão. A existência de locais de estudo silenciosos, com regras e horários de estudo definidos, e equipados com recursos materiais como livros, enciclopédias, dicionários e computadores com acesso à internet, é essencial para a promoção de uma cultura de estudo (Green, & Ellis, 2007; Martin, & Jackson, 2002; Montserrat, Casas, & Malo, 2013; Oliveira, 2014; Santos, 2009)

Na dimensão *Estudo e Aprendizagem* emergiram oito categorias: motivação, métodos e estratégias de estudo, apoio dos pares, aspirações educacionais, prioridade em relação à educação, satisfação com a escola/curso; compreensão de conteúdos e hábitos de leitura. As crianças e jovens acolhidos com frequência demonstram falta de motivação, desinteresse pela escola e pelas atividades escolares; dificuldades ao nível da atenção-concentração, da autorregulação da aprendizagem e da aquisição e compreensão de conteúdos; baixo autoconceito e autoestima, perceção de baixa autoeficácia, e aspirações educacionais pouco ambiciosas (Amado et al., 2003; Berridge, 2012; Rocha, 2014; Sánchez, 2008; Santos, 2009). Para promover o envolvimento escolar destes jovens é crucial desenvolver uma cultura de valorização da escola e da aprendizagem, reforçar o seu autoconceito e a sua autoeficácia, apoiá-los individualmente ao nível dos conteúdos e dos processos de aprendizagem, incentivá-los a ter hábitos de leitura, e ter um grupo de pares que os apoie e incentive, agindo como modelos que valorizam e reconhecem os seus progressos escolares (Brodie, 2010; Franz, & Branica, 2013; Gilligan, 2007; Harker, Dobel-Ober, Akhurst, Berridge, & Sinclair, 2004).

O envolvimento ativo das crianças e jovens que residem em casas de acolhimento no *planeamento e na tomada de decisões relacionadas com as suas vidas*, nomeadamente no que concerne à educação, é fulcral para o seu bem-estar emocional e para o seu envolvimento escolar (Mendes, Michell, & Wilson, 2014).

A *articulação entre a escola e a casa de acolhimento* é igualmente crítica para a promoção do sucesso escolar desta população. Esta articulação deve consistir numa comunicação fluída e frequente (Del Valle, Bravo, Hernández, & Santos, 2012), entre os professores e os encarregados de educação, que permita a troca de informação necessária

ao progresso e ao envolvimento escolar das crianças e jovens (Brodie, 2010), nas dimensões emocional, cognitiva e comportamental (Fredricks, Blumenfeld, & Paris, 2004). Esta cooperação interdisciplinar favorece não só o planeamento e a monitorização da dimensão escolar das crianças e jovens acolhidas (Harker, Dobel-Ober, Lawrence, Berridge, & Sinclair, 2003) como também um maior compromisso da escola e da casa de acolhimento com o sucesso escolar destas crianças e jovens (Harker et al., 2004). Esta articulação deve-se caracterizar, igualmente, pela participação dos encarregados de educação nas atividades escolares assim como pela participação dos professores em atividades realizadas pelas crianças e jovens na casa de acolhimento (Flynn et al., 2013).

Na dimensão *Cuidadores* incluímos sete categorias: formação profissional da equipa técnica e educativa, valorização da aprendizagem, prioridade em relação à escola, monitorização do processo de aprendizagem, conhecimento do desempenho escolar, aspirações educacionais, e relação com as crianças e jovens. A exposição das crianças e jovens acolhidos a cuidadores com formação académica superior e especializada tem impacto no seu comportamento e na aquisição de competências, e funciona como fator de motivação a nível escolar (Martin, & Jackson, 2002; Silva, & Gaspar, 2014). Por outro lado, a existência de formação específica na dimensão escolar revela-se essencial ao dotar os cuidadores de ferramentas que lhes possibilitem um envolvimento mais eficaz no estudo e na aprendizagem das crianças e jovens (Berridge, 2012; ISS, 2007). Assim, os cuidadores devem agir como mentores e modelos, comprometidos educacionalmente, que oferecem apoio e reforço consistente e positivo às tarefas escolares e que transmitem expectativas elevadas relativamente ao percurso escolar dos jovens, motivando-os a trabalhar arduamente para serem bem-sucedidos (Martin, & Jackson, 2002; Montserrat, Casas, & Malo, 2013). Os cuidadores devem ser adultos de referência com quem estas crianças e jovens mantêm uma boa relação e que os fazem sentir valorizados e competentes; devem ajudá-los a planear o seu percurso escolar e a definir objetivos concretos e realistas; monitorizar diariamente as suas tarefas e o seu desempenho escolares, assim como promover a assiduidade escolar (Brodie, 2010; Harker et al., 2004). É de fulcral importância que estes profissionais não caiam na situação paradoxal de verbalizar que a dimensão escolar é importante, enquanto as suas ações e conselhos demonstram o oposto (Montserrat, Casas, & Malo, 2013).

A dimensão *Instabilidade* integra três categorias: mudança de casa de acolhimento, mudança de escola e mudança de cuidadores. O percurso das crianças e jovens pelo acolhimento residencial caracteriza-se, por vezes, por mudanças de casa de acolhimento, e, conseqüentemente, por mudanças de escola que, ocasionalmente, ocorrem a meio do ano letivo. Esta instabilidade tem implicações graves no seu desenvolvimento emocional, social, comportamental assim como no seu rendimento académico (Gharabaghi, 2011; ISS, 2017), impossibilitando-os de ter relações de vinculação seguras com figuras de referência (Stein, 2008). Assim, deve ser privilegiada a permanência das crianças e jovens acolhidas na mesma casa de acolhimento ao longo do seu percurso pelo acolhimento residencial e, na impossibilidade de se verificar essa premissa, devem-se encetar esforços para que não ocorra nenhuma mudança de escola ou que esta ocorra apenas no final do ano letivo (Berridge, 2012; Brodie, 2010; Martin, & Jackson, 2002; Tilbury, Creed, Buys, Osmond, & Crawford, 2012).

A dimensão *Contexto Escolar* é constituída por seis categorias: absentismo/abandono escolar, participações disciplinares, retenções, conflitos na escola, integração social na escola, relação com os pares. O desinteresse pela vida escolar das crianças e jovens acolhidas é também notório no número elevado de faltas, processos disciplinares, expulsões e suspensões que têm, motivados, muitas vezes, pelos comportamentos disruptivos que exibem (Amado et al., 2003; Ferguson, & Wolkow, 2012; Harker et al., 2003). Por outro lado, esta população é, muitas vezes, vítima de bullying, de estigmatização e de discriminação social pelos professores e pelo grupo de pares (Gilligan, 2007; Höjer, & Johansson, 2013; Jackson, & Cameron, 2012). Por conseguinte, é fulcral a existência de uma articulação entre a escola e a casa de acolhimento que permita prevenir os processos disciplinares (Berridge, 2012) e que possa contribuir para uma integração escolar adequada destas crianças e jovens que devem ver no professor uma figura de referência que os compreende e valoriza na sua individualidade (Harker et al., 2003; Martin, & Jackson, 2002). O relacionamento com um grupo de amigos fora do sistema de proteção é também facilitador da integração escolar e da normalização de que estas crianças e jovens tanto necessitam (Montserrat, Casas, & Malo, 2013).

A dimensão *Professores* é composta por quatro categorias: expectativas dos professores, valorização da aprendizagem, estratégias de ensino e relação com os alunos. As expectativas dos professores face ao desempenho académico destes alunos devem ser

positivas e as suas ações no plano organizacional, curricular e da sala de aula devem ser consistentes com tais expectativas (Amado et al., 2003). Deste modo, os professores devem apoiar as crianças e jovens em situação de acolhimento nas suas tarefas escolares, ajudá-los a superar as suas dificuldades de aprendizagem e a reconhecer o seu verdadeiro potencial, valorizar os seus progressos escolares e incentivá-los a ser bem-sucedidos (Harker et al., 2003; Martin, & Jackson, 2002), contribuindo, assim, para que a perceção de autoeficácia, o autoconceito e a motivação destes alunos aumente (Höjer, & Johansson, 2013). As estratégias de ensino devem ser adequadas às dificuldades experienciadas por esta população (Harker et al., 2003) e a relação com os alunos deve-se pautar por um apoio e atenção consistente, assim como por empatia face aos problemas pessoais e familiares destes jovens (Gilligan, 2007; Martin, & Jackson, 2002; Tilbury et al., 2012).

A frequência de *atividades desportivas e culturais* tem um impacto bastante positivo na qualidade de vida das crianças e jovens que residem em casas de acolhimento, pois permite-lhes aumentar a sua rede de apoio social, relacionar-se com o seu grupo de pares num contexto exterior à escola, contactar com adultos que poderão tornar-se figuras de referência (Jackson, & Cameron, 2012; Martín, 2012), assim como aprender novas competências e desenvolver a sua maturidade emocional (Stein, 2008). A escolha das atividades, ao possibilitar o envolvimento das crianças e jovens acolhidas em decisões relacionadas com as suas vidas, contribui para o aumento da sua autoestima e da sua moral (Gilligan, 2007).

Na dimensão *Contexto Familiar* integramos seis categorias: valorização da aprendizagem, aspirações educacionais, estudo, conhecimento do desempenho escolar, envolvimento emocional e prioridade em relação à escola. O apoio emocional e social dos pais é considerado como um dos principais fatores para o envolvimento escolar e para o sucesso académico dos filhos (Abreu, & Veiga, 2014; Brodie, 2010; Gharabaghi, 2011). Os pais das crianças e jovens em situação de acolhimento apresentam, geralmente, baixos níveis de escolaridade, e o grau de interesse e a importância que atribuem à dimensão escolar dos filhos são diminutos (Jackson, & Cameron, 2012; Mendes et al., 2014). Pelo que o contacto desta população com pessoas significativas que agem como mentores e modelos, comprometidos emocional e educacionalmente - cuidadores, professores, famílias de afeto ou outros adultos com quem as crianças e jovens interajam – é primordial para colmatar as lacunas familiares.

Por fim, quando o rendimento escolar de uma criança ou jovem em situação de acolhimento é baixo deverá ser realizada uma *avaliação psicológica* em profundidade que permita despistar eventuais défices ou perturbações no seu desenvolvimento, a fim de desenvolver um plano de intervenção eficaz (Del Valle et al., 2012; Ferguson, & Wolkow, 2012).

Conclusão

O insucesso escolar é uma realidade para muitas crianças e jovens residentes em casas de acolhimento. Estudos científicos sugerem que o acolhimento residencial pode ser benéfico para o desempenho escolar da população acolhida (Brodie, 2010; Franz, & Branica, 2013).

A promoção do sucesso educativo das crianças e jovens em situação de acolhimento é uma questão complexa (Berridge, 2012) que deve ter em consideração as suas necessidades desenvolvimentais no presente assim como as suas oportunidades no futuro (Franz, & Branica, 2013). Responder às necessidades ao nível da educação de crianças e jovens em acolhimento implica uma abordagem compreensiva que permita obter e compreender o ponto de vista de todos os intervenientes no seu processo educativo, a fim de identificar os fatores de risco para o seu sucesso escolar (Ferguson, & Wolkow, 2012; Montserrat, Casas, & Malo, 2013) e de desenhar intervenções diferenciadas e ajustadas à sua realidade (ISS, 2017). Estas intervenções deverão ser multifacetadas, envolvendo múltiplos sistemas e níveis, e combinar variadíssimas estratégias que permitam promover na criança um padrão de adaptação positivo e, conseqüentemente tornar-se resiliente (Masten, & Motti-Stefanidi, 2009).

Constitui então também um desafio para a escola e para os professores a promoção de oportunidades de sucesso para todos, nomeadamente para as crianças e jovens mais vulneráveis, que se encontram em situação de acolhimento. Salientamos, conforme já referido, a importância de uma articulação próxima entre a escola e a casa de acolhimento, que permita analisar dificuldades e identificar soluções, partilhar orientações e estratégias que possibilitem a superação de dificuldades, proporcionar apoio adicional a estas crianças e jovens, seja ao nível dos processos de aprendizagem, seja ao nível dos conteúdos. É fundamental desenvolver ações promotoras de um elevado envolvimento

emocional, cognitivo e comportamental por parte das crianças e jovens na escola, favorecendo a valorização do aprender, o sentimento de pertença à escola, um relacionamento próximo com os professores, e estimulando os comportamentos autorregulatórios destas crianças e jovens.

Assim, ao identificar dimensões críticas para a promoção do sucesso educativo da população acolhida pretendemos contribuir para a existência de instrumentos de avaliação das necessidades educativas destas crianças e jovens que permitam a identificação de áreas de melhoria e o desenho de intervenções que favoreçam a mudança de crenças, práticas e prioridades e, por conseguinte, a existência de uma cultura de estudo, de apoio, de valorização da aprendizagem e de criação de expectativas realistas e ajustadas às capacidades e competências dos jovens (Franz, & Branica, 2013) promotora da sua inclusão social e de um futuro melhor. Com o apoio adequado, acreditamos que todas as crianças em acolhimento são capazes de progredir, alcançar e ter sucesso (Department for Children, Schools and Families, 2009).

Para a prossecução do nosso objetivo, segue-se a análise de conteúdo das entrevistas e dos grupos de discussão focalizada bem como a análise de documentos relativos à dimensão escolar das crianças e jovens participantes neste estudo, a fim de identificar dimensões e/ou categorias críticas para a promoção do sucesso educativo das crianças e jovens em acolhimento que não emergiram a partir da revisão bibliográfica e que possam ser incluídas no instrumento que está a ser desenvolvido.

Referências Bibliográficas

Abreu, S., & Veiga, F. (2014). Fatores familiares do envolvimento dos alunos na escola / Family factors of student engagement in school. In F. H. Veiga (Coord.), *Envolvimento dos Alunos na Escola: Perspetivas Internacionais da Psicologia e Educação / Students' Engagement in School: International Perspectives of Psychology and Education* (pp. 20-37). Lisboa: Instituto de Educação da Universidade de Lisboa.

Aguilar-Vafaie, M. E., Roshani, M., Hassanabadi, H., Masoudian, Z., & Afruz, G. A. (2011). Risk and protective factors for residential foster care adolescents. *Children and Youth Services Review*, 33, 1-15. doi:10.1016/j.childyouth.2010.08.005

- Alberto, I. M. (2002). “Como pássaros em gaiolas”? Reflexões em torno da institucionalização de menores em risco. In C. Machado & R. A. Gonçalves (Coords.), *Violência e vítimas de crimes, Vol. 2 – Crianças* (pp. 227-237). Coimbra: Quarteto.
- Amado, J., Ribeiro, F., Limão, I., & Pacheco, V. (2003). *A escola e os alunos institucionalizados*. Lisboa: Departamento da Educação Básica: Grafis CRL.
- 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, A. (2005). *Análisis y validación de un sistema de evaluación y programación para residencias de protección a la infancia* (Tese de Doutoramento). Universidad de Oviedo, Espanha.
- Brodie, I. (2010). *Improving educational outcomes for looked after children and young people*. London: C4EO.
- Carvalho, M. J. V. V. (2014). *Conceções de aprendizagem de adolescentes em acolhimento institucional* (Dissertação de Mestrado). Universidade Católica Portuguesa, Portugal.
- 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
- Del Valle, J. F., Bravo, A., Hernández, M., & Santos, I. S. (2012). *Equar: Estándares de calidad en acogimiento residencial*. Madrid: Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad.
- Department for Children, Schools and Families (2009). *Improving the educational attainment of children in care (looked after children)*. Londres: DCSF. Retirado de: <http://publications.education.gov.uk/eOrderingDownload/DCSF-00523-2009.pdf>
- Ferguson, H., & Wolkow, K. (2012). Educating children and youth in care: A review of barriers to school progress and strategies for change. *Children and Youth Services Review, 34*, 1143–1149.

Flynn, R. J., Tessier, N. G., & Coulombe, D. (2013). Placement, protective and risk factors in the educational success of young people in care: Cross-sectional and longitudinal analyses. *European Journal of Social Work, 16*(1), 70-87. doi:10.1080/13691457.2012.722985

Franz, B. S., & Branica, V. (2013). The relevance and experience of education from the perspective of Croatian youth in-care. *European Journal of Social Work, 16*(1), 137-152. doi:10.1080/13691457.2012.722979

Fredricks, J. A., Blumenfeld, P. C., & Paris, A. H. (2004). School engagement: Potential of the concept, state of the evidence. *Review of Educational Research, 74*(1), 59-109. doi:10.3102/00346543074001059

Gharabaghi, K. (2011). A culture of education: Enhancing school performance of youth living in residential group care in Ontario. *Child Welfare, 90*(1), 75-91.

Gilligan, R. (2007). Adversity, resilience and the educational progress of young people in public care. *Emotional and Behavioural Difficulties, 12*(2), 135–145.

Green, R. S., & Ellis, P. T. (2007). Linking structure, process, and outcome to improve group home services for foster youth in California. *Evaluation and Program Planning, 30*, 307–317.

Harker, R.M., Dobel-Ober, D., Akhurst, S., Berridge, D., & Sinclair, R. (2004) Who takes care of education 18 months on? A follow-up study of looked after children's perceptions of support for educational progress. *Child & Family Social Work, 9*(3), 273–284.

Harker, R., Dobel-Ober, D., Lawrence, J., Berridge, D., & Sinclair, R. (2003) Who takes care of education? Looked after children's perceptions of support for educational progress. *Child and Family Social Work, 8*(2), 89–100.

ISS (2017). *CASA 2016 - Relatório de Caracterização Anual da Situação do Acolhimento das Crianças e Jovens*. Instituto da segurança Social.

Jackson, S., & Cameron, C. (2012). Leaving care: Looking ahead and aiming higher. *Children and Youth Services Review, 34*, 1107–1114. doi:10.1016/j.childyouth.2012.01.041

Jackson, S., & Höjer, I. (2013). Prioritising education for children looked after away from home. *European Journal of Social Work*, 16(1), 1-5. doi:10.1080/13691457.2012.763108

Jackson, S., & Sachdev, D. (2001). *Better Education, Better Futures. Research, Practice and The Views of Young People in Care - Summary*. Barnardo's.

Martín, E. (2012). Residential care as a resource of the childhood welfare system: Current strengths and future challenges. In A. Muela (Ed.), *Child abuse and neglect: A multidimensional approach* (pp.137-160). Rijeka: InTech. doi: 10.5772/46402

Martin, P., & Jackson, S. (2002). Education success for children in public care: advice from a group of high achievers. *Child and Family Social Work*, 7(2), 121-130.

Masten, A. S., & Motti-Stefanidi, F. (2009). Understanding and promoting resilience in children: Promotive and protective processes in schools. In C. R. Reynolds & T. B. Gutkin (Eds.), *The Handbook of School Psychology* (4 ed.; pp. 721-738). USA: Wiley.

Mendes, P., Michell, D., & Wilson, J. (2014). Young People Transitioning from Out-of-home Care and Access to Higher Education: A Critical Review of the Literature. *Children Australia*, 39(4), 243-252. doi:10.1017/cha.2014.25

McClung, M., & Gayle, V. (2010). Exploring the care effects of multiple factors on the educational achievement of children looked after at home and away from home: An investigation of two Scottish local authorities. *Child and Family Social Work*, 15(4), 409–431.

Montserrat, C., Casas, F., & Bertrán, I. (2013). Desigualdad de oportunidades educativas entre los adolescentes en acogimiento residencial y familiar. *Infancia y Aprendizaje*, 36(4), 443-453. doi: 10.1174/021037013808200267

Montserrat, C., Casas, F., & Malo, S. (2013). Delayed educational pathways and risk of social exclusion: the case of young people from public care in Spain. *European Journal of Social Work*, 16(1), 6-21, doi: 10.1080/13691457.2012.722981

Oliveira, C. (2014). *Estudar e aprender em instituições de acolhimento: O papel de variáveis individuais e contextuais* (Dissertação de Mestrado). Universidade Católica Portuguesa, Portugal.

Palareti, L., & Berti, C. (2009). Different ecological perspectives for evaluating residential care outcomes: Which window for the black box? *Children and Youth Services Review, 31*, 1080-1085.

Rocha, I. S. (2014). *Tutoria autorregulatória em contexto de acolhimento institucional: Implementação e avaliação de um programa de intervenção* (Dissertação de Mestrado). Universidade Católica Portuguesa, Portugal.

Rodrigues, S., Barbosa-Ducharme, M., & Del Valle, J. F. (2014). Quality of residential care system of children in Portugal: Preliminary results from a comprehensive assessment. In C. Pracana (ed.), *InPact International Psychological Applications Conference and Trends 2014 Proceedings* (pp. 36-40). Porto: InPact.

Sánchez, M. E. (2008). *Análisis de la competencia lingüística y de la adaptación personal, social, escolar y familiar en niños institucionalizados en centros de acogida* (Tese de Doutoramento). Universidade da Extremadura, Espanha.

Silva, I. S., & Gaspar, M. F. (2014). The challenge of improving positive residential care practices: Evidence from staff experiences in Portugal. *International Journal of Child and Family Welfare, 15*(1/2), 92-109.

Stein, M. (2008). Resilience and young people leaving care. *Child Care in Practice, 14*, 35-44.

Tilbury, C., Creed, P., Buys, N., Osmond, J., & Crawford, M. (2012). Making a connection: school engagement of young people in care. *Child and Family Social Work, 1*-12. doi:10.1111/cfs.12045

Tweddle, A. (2005). *Youth leaving care: How do they fare?* Recuperado de www.laidlawfdn.org/files/Youth_Leaving_Care_report.pdf