



UNIVERSIDADE  
CATÓLICA  
PORTUGUESA

A PARTICIPAÇÃO E A VOZ DAS CRIANÇAS E JOVENS EM  
SITUAÇÃO DE ACOLHIMENTO EM PORTUGAL: A CASA  
MARIA DROSTE

Relatório apresentado à Universidade Católica Portuguesa  
para obtenção do grau de mestre em Serviço Social

Por

Jéssica Ilma da Costa Farias Silva

Universidade Católica de Lisboa

Abril/2025



# UNIVERSIDADE CATÓLICA PORTUGUESA

A PARTICIPAÇÃO E A VOZ DAS CRIANÇAS E JOVENS EM SITUAÇÃO  
DE ACOLHIMENTO EM PORTUGAL: A CASA MARIA DROSTE

Relatório apresentada à Universidade Católica Portuguesa para  
obtenção do grau de mestre em Serviço Social

Por

Jéssica Ilma da Costa Farias Silva

Universidade Católica de Lisboa

Sob orientação de Inês Guerra

Abril/2025

### Abstract

This study analyzes the participation and voice of children and young people in residential care in Portugal, highlighting their role as social actors and their agency in influencing their daily lives. Based on a socio-historical and legal framework, the research discusses the evolution of child protection policies and their impact on the autonomy and rights of young people under residential care measures. Through a study conducted at Casa Maria Droste, the opportunities for young residents to participate in decision-making processes affecting their lives are examined. The findings emphasize the importance of interventions that go beyond the mere management of daily care, ensuring a rights-based approach that values and promotes active participation.

***Key Words:*** *Child participation, youth agency, children's voice, residential care, child rights, active citizenship, Portugal.*

### Resumo

Este estudo analisa a participação e a voz das crianças e jovens em acolhimento residencial em Portugal, destacando seu papel como atores sociais e seu protagonismo diante das oportunidades de influenciar seu cotidiano. A partir de um enquadramento socio-histórico e jurídico, a pesquisa discute a evolução das políticas de proteção à infância e seus impactos na autonomia e nos direitos dos jovens sob medida de acolhimento residencial. Por meio de um estudo realizado na Casa Maria Droste, são investigadas as oportunidades de participação das jovens nos processos de tomada de decisão que afetam suas vidas. Os resultados reforçam a importância das intervenções que transcendam a mera administração do cotidiano dos acolhidos, garantindo uma abordagem baseada nos direitos e na valorização da sua participação ativa.

***Palavras-chaves:** Participação infantil, protagonismo infantil, voz das crianças e jovens, acolhimento residencial, direitos infantis, cidadania ativa, Portugal.*

## Índice

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>5</b>
<b>1. A INFÂNCIA EM CONTEXTO: UMA ABORDAGEM SOCIO HISTÓRICA</b> .....	<b>7</b>
1.1 O LUGAR SOCIAL DA INFÂNCIA.....	9
<b>2. A PROTEÇÃO DA INFÂNCIA: MARCOS JURÍDICOS NO PANORAMA INTERNACIONAL E NACIONAL</b> .....	<b>18</b>
2.1 ESTRUTURAS DE PROTEÇÃO E PROMOÇÃO DOS DIREITOS DAS CRIANÇAS E JOVENS EM PERIGO.....	21
2.2 O ACOLHIMENTO RESIDENCIAL EM PORTUGAL .....	24
<b>3. PARTICIPAÇÃO E PROTAGONISMO: UM DESAFIO TEÓRICO, POLÍTICO E SOCIAL</b> .....	<b>33</b>
3.1 PARTICIPAÇÃO, VOZ E O DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS NA INFÂNCIA ...	37
3.2 A ESCADA DE PARTICIPAÇÃO INFANTIL .....	42
3.3 A VOZ DAS CRIANÇAS E JOVENS NA CONSTRUÇÃO DO SEU PROJETO DE VIDA .....	55
<b>4. A METODOLOGIA DA PESQUISA</b> .....	<b>59</b>
<b>5. A CASA MARIA DROSTE</b> .....	<b>65</b>
5.1 MISSÃO, VISÃO, VALORES E OBJETIVOS DA CASA DE ACOLHIMENTO .....	66
5.1.1 PRINCÍPIOS E MARCOS TEÓRICOS DO MODELO DE INTERVENÇÃO .....	67
5.2 CARACTERÍSTICAS E NECESSIDADES DAS CRIANÇAS/JOVENS DA CASA MARIA DROSTE .....	70
5.3 OPERACIONALIZAÇÃO DO MODELO DE INTERVENÇÃO .....	74
5.3.1 DIVISÃO DE TÉCNICOS E EDUCADORES DE REFERÊNCIA POR CASA .....	76
5.4 FASES E CONTEXTOS DE INTERVENÇÃO .....	79
5.4.1 O ACOLHIMENTO.....	80
5.4.2 PRÉ-DIAGNÓSTICO E AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA .....	83
5.4.3 PIV – PLANO DE INTERVENÇÃO PARA VIDA.....	85
5.4.4 PROCESSO DE TRANSIÇÃO/FIM DO ACOLHIMENTO .....	88
<b>6. A PARTICIPAÇÃO E A VOZ EM ANÁLISE: REFLEXÕES SOBRE O ACOLHIMENTO RESIDENCIAL E A EXPERIÊNCIA DAS JOVENS ACOLHIDAS</b> .....	<b>91</b>
6.2 A PARTICIPAÇÃO E A VOZ: CONVERGÊNCIAS E TENSÕES .....	100
6.3 ANÁLISE DO NÍVEL DE PARTICIPAÇÃO – ESCADA DE ROGER HART.....	103
<b>CONCLUSÃO</b> .....	<b>111</b>
<b>REFERENCIAS</b> .....	<b>114</b>
<b>ANEXO I</b> .....	<b>117</b>
<b>ANEXO II</b> .....	<b>118</b>
<b>ANEXO III</b> .....	<b>120</b>
<b>ENTREVISTA</b> .....	<b>120</b>
<b>ANEXO IV – TRANSCRIÇÃO DAS ENTREVISTAS</b> .....	<b>121</b>
<b>ANEXO V - INSTRUMENTOS DA CMD</b> .....	<b>155</b>

## INTRODUÇÃO

A proteção da infância tem sido um dos pilares centrais das políticas sociais, refletindo avanços significativos no reconhecimento dos direitos das crianças e jovens. Esse progresso está diretamente relacionado às transformações históricas e culturais que redefiniram a concepção da infância, afastando-se de significações menorista e passivas sobre as crianças e jovens, para então progredir até um modelo que valoriza sua participação ativa nas decisões que afetam suas vidas. Nesse cenário, o acolhimento residencial emerge como uma medida fundamental de proteção, que deve assegurar as condições necessárias e favoráveis ao desenvolvimento de crianças e jovens que estejam em situação de risco ou perigo.

Apesar dos avanços na consolidação dos direitos infantis, alguns desafios persistem ao longo da história, em diferentes contextos e cenários que atravessam a vida das crianças e jovens. Especialmente, no que se refere ao exercício da autonomia e à liberdade de expressão, na sociedade, na relação com o adulto e, portanto, também no contexto do Acolhimento Residencial. Por vezes, a estrutura institucional, ainda que concebida para protegê-los, pode impor limitações à sua participação nas decisões que dizem respeito à sua própria trajetória. Diante disso, é importante compreender como as crianças e jovens são inseridos nos processos decisórios e de que maneira sua participação pode ser ampliada nos seus contextos, particularmente através das suas relações com adultos de referência, nas casas de acolhimento.

Este estudo investiga a conjuntura do acolhimento residencial em Portugal, com especial atenção à experiência das crianças e jovens acolhidas, observando de que forma suas vozes são consideradas nas intervenções cotidianas na casa que estão inseridas. A partir de uma abordagem teórica e empírica, serão examinados os marcos históricos e jurídicos da proteção da infância, bem como os fatores que promovem ou restringem o protagonismo infantojuvenil. A pesquisa focaliza, ainda, a realidade específica da Casa Maria Droste, explorando as oportunidades de participação das jovens acolhidas e os desafios enfrentados por elas, no usufruto do seu direito à voz e influência no seu cotidiano.

Ao longo da investigação, busca-se contribuir para um entendimento mais aprofundado sobre os direitos e as possibilidades de participação de crianças e jovens, estimulando uma reflexão crítica sobre a relação entre adultos e jovens, percebendo como essas relações incidem sobre as práticas institucionais. Assim, colaborar para reflexões que

apontem caminhos para um modelo de intervenção mais voltado à real participação e protagonismo infantojuvenil, fazendo eco à dimensão da cidadania ativa na infância.

## **1. A INFÂNCIA EM CONTEXTO: UMA ABORDAGEM SOCIO HISTÓRICA**

No campo da discussão sobre os direitos da infância, olhar na direção das possibilidades e desafios para a sua efetivação, especialmente em matéria de protagonismo infantojuvenil, implica ampliar os horizontes desse debate para um espaço de realidade multidisciplinar e mais politizado. Não considerando, nesse processo, apenas o corpo da lei e as políticas específicas para infância ou os agentes criadores dessas pastas, mas sobretudo considerando aqueles para quem esses instrumentos foram criados: as crianças e os jovens. Isso nos convida, num primeiro momento, a conhecer que significados e significância a infância tem manifestado ao longo da história social, na nossa cultura e como esses elementos colaboraram na composição das leis atuais e na Infância, enquanto objeto de estudo científico e campo de atuação. Portanto, o presente capítulo pretende explorar esse olhar.

Para tal finalidade, as proposições epistemológicas da Sociologia da Infância configuram-se como uma provocação construtiva na elaboração desse olhar crítico. Ela se propõe enquanto campo de estudo que aplica teorias e conceitos sociológicos à infância, compreendendo-a não apenas como uma etapa biológica, mas como uma construção social e cultural, com as crianças inseridas na vida social. Suas proposições exploram elementos que contribuem para a problematização do lugar ocupado por crianças e jovens na estrutura social ao longo da história. É uma abordagem fundamental para evidenciar os constrangimentos que assentam esse lugar social, bem como os possíveis impactos na vida de crianças e jovens, no sentido de possibilitar o pleno alcance de seu potencial, conforme lhes é assegurado por direito. (Tomás et al., 2021; Sarmiento, 2003; Ariés, 1981)

### **A Sociologia da infância**

Embora esse viés sociológico tenha a criança e o jovem na centralidade das suas interlocuções, à princípio a Sociologia dedicou-se de modo limitado à infância, deixando que a Psicologia do Desenvolvimento ocupasse o protagonismo no estudo da criança. Filósofos antigos, como Sócrates, e pensadores como John Locke e Rousseau chegaram a explorar o conceito de infância, mas o tema recebeu pouca atenção dos sociólogos clássicos. Marx e Weber, por exemplo, mencionaram a infância apenas no contexto do trabalho infantil e da formação de valores associados ao capitalismo, sem aprofundarem suas análises sobre a vivência infantil. Durkheim, no entanto, destacou-se por tratar a infância como um tema

digno de estudo sociológico em si mesmo, ao mesmo tempo em que estabeleceu a visão predominante no século XX: a infância como um período de socialização, essencial à interiorização da ordem social. (Tomás et al., 2021; I SIIERE, 2022)

A Sociologia da Infância contemporânea surgiu nos anos 80 como uma crítica ao modelo sociológico dominante, especialmente na Europa. Pesquisadores passaram a ver as crianças como agentes sociais ativos e a infância como uma construção cultural e social. Inspirados pelo construcionismo social, antropologia e história, identificaram quatro abordagens principais: estudos de contextos locais (como escolas e bairros), análises de poder nas relações entre crianças e adultos, condições de vida das crianças e interpretações sobre diferentes concepções de infância. Esse viés, bem como dos Estudos da infância em geral, contribuiu para discussão sobre participação infantil na sociedade, sendo

fundamental porque nos ajudou a compreender melhor e em profundidade, não só a capacidade das crianças de participarem de diferentes processos sociais, mas, também, as formas como agem conscientemente através da sua participação em diferentes áreas da sociedade, o grau da sua participação, as condições em que participam na vida social, as consequências da sua participação, as experiências decorrentes da participação ou não participação (...) Possuímos, atualmente, literatura importante sobre as crianças como atores sociais e o seu envolvimento ativo na educação, vida familiar, economia, cultura, política e cidadania, bens comuns, que nos ajuda a compreender a natureza e a extensão da participação infantil na vida social e, conseqüentemente, os limites da independência e autonomia das crianças na modernidade tardia. (Tomás et al., 202, pág. 53)

Ainda nos anos 90, o campo começou a questionar suas próprias bases, influenciado por conceitos emergentes como redes sociais fluidas e pela integração entre natureza e cultura. Construindo, assim, uma forte crítica à separação entre o social e o natural e desafiando a visão da sociedade como algo apenas humano. Nos últimos vinte anos a sociologia passou a considerar os elementos biológicos e tecnológicos como influenciadores da estrutura social. Essa nova perspectiva possibilitou uma visão interdisciplinar, focando nas interações entre cultura e natureza, moldando o futuro dos estudos sobre a infância. Em suma, a evolução dos estudos sociológicos sobre a infância possibilitaram compreender a infância como uma instituição social. Isso implica vê-la, não como uma simples fase natural do desenvolvimento humano, mas como uma construção cultural que se adapta às variações de tempo, lugar e contexto social. (Tomás et al., 2021)

Essa visão reflete o modo como a sociedade define o que é ser criança, estabelecendo normas, expectativas, direitos e deveres específicos para esse grupo etário, os quais se modificam conforme o momento histórico e o contexto cultural em questão. A infância é estruturada por normas e valores próprios de cada sociedade, que orientam o que é esperado das crianças e quais direitos e responsabilidades lhes são atribuídos, variando entre diferentes culturas e períodos. A construção social da infância envolve ainda a intervenção de instituições como a família, a escola e o sistema de saúde, que regulam e moldam a experiência infantil por meio de políticas e práticas sociais. (Tomás et al., 2021; Sarmiento, 2003)

### **1.1 O LUGAR SOCIAL DA INFÂNCIA**

Philippe Ariès, historiador francês do século XX, através do seu trabalho iconográfico de estudos sobre a história da infância e da família, observa e discute o tema sobre as representações da infância e suas mudanças ao longo dos séculos, retratadas a partir da arte e da literatura. Em seu trabalho, observou as mudanças na percepção social e cultural da infância, evidenciando como essas mudanças influenciaram as estruturas familiares e as relações sociais, bem como a forma como as crianças eram vistas e tratadas a partir disso. Esses estudos iconográficos trouxeram à tona a importância de compreender a infância em um contexto histórico, colaborando para dimensionar as estruturas que atravessam o tema e exercendo grande influência sobre a historiografia, a pedagogia, a sociologia e a psicologia. (Ariés, 1981; Sarmiento, 2003)

A multidisciplinaridade desse tema possibilitou delinear como a ideia moderna de infância, enquanto um período de inocência e dependência, é uma construção social recente. De facto, no passado as crianças eram consideradas como meros seres biológicos, sem estatuto social, tampouco autonomia. Em seus estudos, Ariés identificou como, nas sociedades pré-modernas, as crianças eram tratadas como adultos em miniatura, sendo envolvidas em atividades produtivas desde tenra idade. Ou seja, não havia uma separação clara entre o mundo infantil e o adulto; as crianças participavam ativamente da vida econômica e social. As prescrições que atualmente constroem as vidas das crianças no convívio social, foram produzidas a partir da Modernidade. Quando surge a ideia de que a infância é um período que deve ser protegido. (Ariés, 1981; Sarmiento, 2003)

A ideia contemporânea de infância como conhecemos, configurou-se pela administração simbólica da infância, ou seja, pela definição do papel que a criança desempenha na sociedade. Uma representação que foi, principalmente, dimensionada através do controle ou limitação do seu arbítrio e da definição de espaços que lhe seriam destinados. Segundo Sarmiento (2003), essa nova representação da infância é marcada pelo controle do comportamento infantil e pela criação de espaços específicos onde as crianças podem se desenvolver, refletindo uma visão que prioriza a proteção e a educação, mas também impõe restrições à liberdade das crianças. Assim, a infância contemporânea é moldada por normas sociais que definem como as crianças devem ser tratadas e quais atividades são apropriadas para elas. (Ariés, 1981; Sarmiento, 2003)

Essas muitas mudanças nas percepções sobre o tema, exige aqui uma necessária distinção conceitual e atual sobre os elementos *Criança* e *Infância*. A Sociologia da Infância propõe, em termos conceituais, que *Criança* é um ser biopsicossocial, dotado de uma identidade concreta, real e individualizada, podendo ser uma Madalena, um Francisco, etc. Isso enfatiza que cada criança é única, com experiências e características distintas. Já a *Infância*, caracteriza um ser humano que se encontra dentro de uma faixa etária específica. Essa faixa etária que define a condição de Ser Criança e pode variar ao longo do tempo, da história e entre diferentes culturas. (I SIIERE, 2022; Sarmiento, 2005)

Portanto, a infância não se restringe apenas a um aspecto etário, mas abrange também a forma como a sociedade reconhece e trata os indivíduos durante essa fase da vida. Atualmente, a definição mais amplamente aceita em todo o mundo, é a da Convenção sobre os Direitos da Criança, que estabelece a infância para toda pessoa com idade entre zero e dezessete anos. Essa definição estabelece direitos específicos para crianças, reconhecendo a importância de proteger e garantir seu desenvolvimento adequado. (I SIIERE, 2022; Sarmiento, 2005)

Sarmiento (2007) afirma que a infância passou por um longo processo histórico e social de ocultação, ou seja, um silenciamento de sua representatividade. Esse fenômeno resulta, em grande parte, das concepções formadas sobre as crianças e das imagens sociais consolidadas sob a influência de perspectivas adultocêntricas. O autor problematiza como essa dinâmica estabeleceu o estatuto social dos jovens, frequentemente relegando-os a

posições subalternas em relação aos adultos ou os submetendo a uma rigorosa administração de suas vidas e cotidianos.

A crença de que as crianças podem ser produtoras autónomas de significado, desafia as ideias tradicionais sobre o desenvolvimento infantil, que a apresentam como passiva, fraca e dependente, imatura e, portanto, incapaz de tomar decisões responsáveis sobre a sua vida. Tais abordagens de desenvolvimento infantil levaram à exclusão das crianças dos processos de tomada de decisão e da vida pública em geral. (Tomás et al., 2021, pág. 53)

Sarmiento (2007) sublinha a necessidade de construir uma reflexão crítica sobre a importância de reconhecer a infância não apenas como uma fase de transição, mas como um período significativo e ativo na formação da identidade social. O autor também dimensiona a infância enquanto uma categoria social de natureza geracional, que não apenas se distingue a partir de diversos processos sociais e culturais, mas também é moldado através deles. O que define bases ideológicas, normativas e referenciais que determinaram o papel das crianças e dos jovens na sociedade. O autor critica a forma como esse papel é afetado por perspectivas biologistas, que reduzem a infância a um mero estado intermediário de maturação e desenvolvimento humano. Como consequência, essas interpretações sobre a infância irão caracterizar a criança e o jovem como um ser em devir, marcado pela ideia de incompletude ou simplesmente, como um não-adulto.

Essas percepções são dominadas pela teoria do desenvolvimento de Piaget. A teoria sugere que o desenvolvimento humano segue estágios claros e irreversíveis, até que a criança atinja o pensamento abstrato e lógico, estando psicologicamente, socialmente e biologicamente madura. A teoria do desenvolvimento, que compara o desenvolvimento intelectual da criança ao progresso da espécie, sugere que a criança é como um “selvagem” e se torna “civilizada” ao amadurecer. Isso justifica o tratamento da criança como primitiva intelectual e emocionalmente. Assim, a ideia de “criança” construída a partir de teorias de desenvolvimento, comparam a criança ao adulto, tratando-a como um ser inferior. (Project: Decolonizing Early Childhood Discourses, 2018).

Nesse cenário, a infância é vista como uma fase cujo objetivo final é tornar-se um adulto competente. Algo que foi refletido na Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança. A criança recebe o estigma e é quase exclusivamente percebida como incompleta, um ser ainda em formação. Ficou evidente que o modelo de desenvolvimento de Piaget propõe uma visão deficitária da infância, onde a criança é medida em comparação

ao adulto. A infância definiu-se pela vulnerabilidade, um quadro que praticamente só projeta a crianças e o jovem como pessoas necessitadas de proteção e orientação. O que refletiu, indiretamente, num modelo que categorizava crianças e jovens como fracos, incapazes de tomar decisões por si mesmos, e que precisam de supervisão constante. A ideia de infância é, assim, vista como uma fase inferior, a ser superada até alcançar a autonomia adulta. (Project: Decolonizing Early Childhood Discourses, 2018).

Para Macedo et al., (2016), o conceito de infância associado a ideias de imaturidade ou desenvolvimento inferior, é um raciocínio que representa uma lógica colonialista, projetando modelos hegemônicos de sentido e normas adultocêntricas e verticalizada. Esse cenário evidencia padrões e o estabelecer de relações de poder que atuam sob a naturalização, produção e reprodução de relações de dominação epistêmica, cultural, de classe, etária, etc. Ou seja, a colonização da experiência e dos modos de vida a partir do adulto.

A hierarquização colonial, para Quijano (1999) é legitimada por um imaginário que estabelece diferenças radicais entre os colonizadores e os colonizados. O colonizado aparece como o “outro da razão”, o que justifica o exercício de um poder disciplinar. A incapacidade e a barbárie são marcas “identitárias” do colonizado, enquanto que a sabedoria, a possibilidade de construção de cultura e a racionalidade são próprias do colonizador. (Macedo et al., 2016, p. 40).

em qualquer discurso colonial as posições metafóricas e agressivas funcionam simultaneamente em relação umas às outras, de forma semelhante a alienação, construindo os sujeitos dentro de uma rede de poder que possui como característica fundante um aspecto limitado de alteridade” que o autor denomina de estereótipo. Deste modo, a partir de discursos colonizados as crianças pequeninhas passam a carregar sobre si os estereótipos de incapazes, pré-abstratas etc, construindo imagens discursivas sobre elas que versam a respeito de uma suposta não potencialidade para a produção de cultura. (Macedo et al., 2016, p. 41).

Em oposição a essa ideia, as proposições que partem de uma descolonização da infância, impõem a desconstrução da ideia de infância como uma fase de preparação para a vida adulta. A descolonização da infância desafia perspectivas tradicionais como a teoria de desenvolvimento de Piaget, trazendo um olhar mais considerado sobre as crianças e jovens, os percebendo como sujeito político-histórico-sociocultural. Valorizando, inclusive, a diversidade cultural e as experiências de pertencimento étnico e racial.

Assim, estabelecemos que essa visão marcada pela transitoriedade é simplista, pois ignora a profunda representação que a infância possui, por meio de seus atores. Inclusive, equivocadamente interpretando os jovens como indivíduos que vivem sua existência de forma independente da construção social e das imagens que lhes são historicamente atribuídas. Para Sarmiento (2005), essa imagem simbólica da infância é acompanhada de uma negatividade constitutiva, sumarizada em processos de distinção, separação e exclusão dos mais jovens da vida social.

A própria etimologia encarrega-se de estabelecer essa negatividade: infância é a idade do não-falante, o que transporta simbolicamente o lugar do detentor do discurso inarticulado, desarranjado ou ilegítimo; (...) criança é quem está em processo de criação, de dependência, de trânsito para um outro. Como consequência, as crianças têm sido sobretudo linguística e juridicamente sinalizadas pelo prefixo de negação (são inimputáveis; juridicamente incompetentes) e pelas interdições sociais (não votar, não eleger nem ser eleitos, não se casar nem constituir família, não trabalhar nem exercer uma actividade económica, não conduzir, não consumir bebidas alcoólicas, etc.) (Sarmiento, 2005, p.368)

Embora essas interdições se constituam como práticas necessárias a proteção da infância, o autor afirma a necessidade de sublinhar o efeito simbólico dessas conceptualizações e representações por fatores de exclusão e não pelas características distintivas das crianças e jovens ou pelos seus efetivos direitos participativos.

em última análise, a negatividade constitutiva da infância exprime-se na ideia da menoridade: criança é o que não pode nem sabe defender-se, o que não pensa adequadamente (e, por isso, necessita de encontrar quem o submeta a processos de instrução), o que não tem valores morais (e, por isso, carece de ser disciplinado e conduzido moralmente). (Sarmiento, 2005, p.368)

Assim, esse tipo de conceptualização de menoridade da infância tem se significado enquanto um fator etário, racional e cívico. Compondo uma imagem social que perspetiva a criança e o jovem como “uma tabula rasa na qual podem ser inscritos quer o vício quer a virtude, a razão ou a desrazão” (Sarmiento, 2007, pág. 32). São proposições que reduzem a complexidade da existência dos mais jovens e não os reconhece enquanto atores sociais.

As crianças, com as suas intervenções e mobilizações públicas, como são exemplo as recentes sobre a proteção do meio ambiente e do planeta, aparecem ativas, críticas, complexas, com competências e habilidades sociais. Elas discutem os problemas que enfrentam na vida familiar, comunitária e escolar e, portanto, desafiam as narrativas ocidentais dominantes de

que as crianças são seres sociais imaturos e irracionais, sem capacidade de pensar criticamente, etc. (Tomás et al., 2021, pág. 54)

A evolução do conceito de "criança" como ator social, desafia visões tradicionais que as percecionam como passivas e dependentes. Pois ela reconhece crianças e jovens como participantes ativos na sociedade, com o direito de moldar sua identidade e influenciar o mundo ao seu redor. Esse entendimento é fundamentalmente pautado no discernimento de que as crianças têm autonomia para expressar suas visões e participar de processos sociais, como defendido pela Convenção sobre os Direitos da Criança, que garante sua participação nos domínios do seu interesse. Pressupor que os mais jovens são desprovidos de vontade, de uma racionalidade própria, reduzindo-os a um quadro que projeta apenas uma imaturidade social, é legitimar a recusa de sua cidadania política e civil. O não reconhecimento da representatividade da infância é um caminho que pode incorrer em processos muito graves de discriminação e exclusão, bem como exprime uma relação desigual entre jovens e adultos. (Tomás et al., 2021; Sarmiento, 2003; Sarmiento2005)

### **1.2 Infância: Um fator geracional de desigualdade**

Ainda que os novos valores culturais, bem como leis e acordos internacionais tenham sido criados para promover direitos infantis, privilegiando uma dimensão existencial de proteção para crianças e jovens, é preciso sublinhar que esse cenário veio acompanhado de seus próprios dilemas quanto a distribuição desigual de recursos, oportunidades e poder. Por isso, reconhecer o contexto sociocultural é fundamental para legitimar a diversidade da infância e identificar os elementos que a vulnerabilizam, bem como aqueles que podem atuar como fatores de discriminação, exclusão e desigualdade. Pois, assim como os adultos são afetados por questões como classe social, raça, gênero, orientação sexual, etc., essas dimensões das desigualdades também atravessam as trajetórias de vida de crianças e jovens. São elementos que historicamente influenciam o acesso a oportunidades e o gozo de direitos, que estão somados aos constrangimentos da categoria geracional. (Sarmiento, 2005; Therborn, 2012)

A desigualdade apresenta múltiplas dimensões e incorpora fatores interseccionais que se entrelaçam e se reforçam mutuamente, resultando em experiências distintas de desigualdade ao longo do percurso de vida de um indivíduo. Distingui-las é uma questão essencial para a compreensão de como as condições de vida, as relações sociais, o bem-estar subjetivo, e o senso de propósito e significado, entre outros fatores, podem influenciar a

qualidade de vida dos indivíduos. Nesse sentido, é oportuno pontuar que a juventude é uma categoria social que foi e continua a ser afetada por processos socio-históricos e culturais de estratificação, em decorrência de sua condição específica de ser jovem. Embora a infância e a juventude sejam reconhecidas como diferenças naturais em relação à fase adulta, as relações sociais entre esses grupos e os adultos são estabelecidas de forma assimétrica, reproduzindo uma hierarquia de poder. (Sarmiento, 2005; Therborn, 2012)

Nesse contexto, a conceituação de Therborn (2012) sobre a desigualdade existencial nos ajuda a distinguir a forma como crianças e jovens vivenciam oportunidades e possibilidades em interação com os adultos. O sociólogo define a "desigualdade existencial" como a negação de reconhecimento e respeito a certos grupos sociais, o que resulta em experiências de subalternização que vão além da mera falta de recursos materiais. Grupos que enfrentam pobreza ou pertencem a minorias étnicas não apenas lidam com desigualdades estruturais, mas também com essa forma de desigualdade, que restringe suas oportunidades e reconhecimento social. Essa dinâmica afeta diretamente a dignidade e a capacidade de autoafirmação dos indivíduos. Sumariamente, a desigualdade existencial representa uma dimensão em que os indivíduos não são reconhecidos ou respeitados como iguais, resultando em experiências de constrangimentos, estigmatizações, opressões e humilhações.

Ao considerar a dimensão geracional da desigualdade, é possível observar como crianças e jovens enfrentam barreiras específicas, agravadas por sua condição etária. Sarmiento (2003) colabora com essa compreensão, ao afirmar que a exclusão social tem uma dimensão geracional que se expressa em elementos muito próprios de vulnerabilização da infância. Também afirma que a condição da infância é de exclusão parcial, legitimada socialmente por perspectivas paternalistas que exprimem, efetivamente, a restrição de direitos consagrados. Especialmente direitos substantivos de livre expressão do pensamento e da participação das crianças e jovens nos processos de tomada de decisão, nos domínios que lhe dizem respeito. O autor denuncia que essas interpretações e práticas paternalistas “se exprimem, sob uma forte tolerância social, em aspetos como o exercício da violência parental ou institucional sobre crianças; em sérias restrições da liberdade; em humilhações e outras formas de abuso psicológico ou físico.” (Sarmiento, 2003, p.75)

Diante de uma comunidade global marcada por múltiplos processos de estratificação, reconhecer essa problemática a partir de um viés geracional, não seria suficiente, mas

representará o ponto focal dessa discussão. Não deixando de reiterar que a representação da infância é múltipla, pois múltiplos são os cenários de existência das crianças e jovens em todo mundo. Sabendo, portanto, que é fundamental compreender que todas as crianças têm em comum a infância, mas nem todas as infâncias são iguais. Especialmente se essa infância estiver esvaziada de empoderamento para crianças e jovens, enquanto sujeitos capazes de representar a si mesmos, a partir de suas próprias histórias e com suas próprias ferramentas. Portanto, é importante pensar o contexto social enquanto produtor de condições de existência, bem como considerar a categoria social de pertença entre os fatores de vulnerabilização da infância. (Therborn, 2012; Sarmiento, 2005)

Para Sarmiento (2005), as representações homogeneizadas, ideologizadas e paternalistas sobre a infância frequentemente se materializam em violências e violações de direitos, presentes nas situações cotidianas e nos diversos espaços em que crianças e jovens transitam. Tais representações tendem a ocultar a complexidade das experiências sociais infantis, negando-lhes a singularidade e limitando o direito de agir em seu próprio nome. Quando essas projeções dominam as interações sociais, elas contribuem para a reprodução de posturas adultocêntricas que, embora baseadas em intenções protetoras, muitas vezes se traduzem em formas de controle, afastando os jovens dos espaços de decisão e restringindo suas oportunidades de protagonismo. Nesse sentido, é imprescindível questionar se a liberdade, enquanto direito, é efetivamente concretizada na prática cotidiana das crianças. A partir dessa reflexão, torna-se necessário repensar as relações entre adultos e crianças, com vistas à construção de uma dinâmica de cooperação que promova a participação ativa e o respeito mútuo.

O olhar estigmatizado sobre processos naturais da infância, empobrecem nossa visão, gerando equívocos que afetam a liberdade e o desenvolvimento das crianças e jovens. Sarmiento (2007) é categórico: a infância não pode ser reduzida a estereótipos que limitam a sua complexidade. Pois ela não é a fase da não-fala: desde os primeiros meses de vida, as crianças se comunicam através de múltiplas linguagens, incluindo gestos, expressões corporais, formas plásticas e verbais. Essa variedade de expressões evidencia que a infância é um período rico em comunicação e significados. Além disso, a infância não deve ser vista como a idade da não-razão. Para além da racionalidade técnico-instrumental predominante na sociedade industrial, as interações infantis revelam outras formas de racionalidade que

incorporam afetos, fantasia e uma conexão profunda com a realidade. Essas dimensões emocionais e imaginativas são essenciais para o desenvolvimento das crianças e jovens.

Igualmente, a infância não é a idade do não-trabalho. Todas as crianças estão engajadas em atividades que preenchem seu cotidiano, seja na escola, no ambiente doméstico ou, para muitas, em atividades laborais nos campos, oficinas ou nas ruas. Esse trabalho, muitas vezes invisível, é parte integrante da vida infantil, definindo contornos na formação de suas identidades. Por fim, a infância está presente nas múltiplas dimensões que a vida das crianças abrange, refletindo sua heterogeneidade e experiências únicas. (Sarmiento, 2007) Dessa forma, a infância deve ser reconhecida como um período ativo e multifacetado, repleto de aprendizagens e interações significativas. E em todos esses elementos, reconhecer ativamente a voz da infância e a forte representação sociopolítica e histórica que ela carrega, para além das imagens construídas para e sobre ela.

## **2. A PROTEÇÃO DA INFÂNCIA: MARCOS JURÍDICOS NO PANORAMA INTERNACIONAL E NACIONAL**

Ao longo da história, diversos fatores de grande repercussão global promoveram profundas mudanças na estrutura familiar e nos ordenamentos jurídicos em vários países. A evolução do conhecimento científico, a intensificação da globalização e os movimentos políticos e sociais do século XX contribuíram para o surgimento de novos ideais que passaram a fundamentar a noção de dignidade da pessoa humana. Esses processos históricos foram significativamente influenciados por marcos estruturais como a Revolução Industrial, que trouxe consigo a divisão sexual do trabalho e a reconfiguração das dinâmicas familiares, e a Revolução Francesa, que consagrou os ideais de liberdade, igualdade e fraternidade como pilares fundamentais da sociedade moderna. (Sousa, 2019; Cunha, 2003)

Entretanto, é o flagelo humano gerado pela Segunda Guerra Mundial que repercute de maneira mais contundente na formalização do princípio da dignidade humana, insculpido nas constituições democráticas de todo o mundo. Em resposta às atrocidades cometidas durante o conflito, a Assembleia Geral das Nações Unidas proclamou, em 1948, a Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH), documento que estabelece como princípio fundamental que todo ser humano deve ser tratado com dignidade e respeito, tendo em vista garantir a todos o direito a uma vida digna e ao pleno desenvolvimento. Revestida de um caráter universal, essa Declaração confere o mesmo valor a idosos, adultos, crianças e jovens, considerando aquilo que cada indivíduo “deve ter ou ser capaz de fazer para sobreviver, prosperar e alcançar todo o seu potencial” (SESCRIO, 2020, p. 2). Este documento passou a representar uma referência central para a formulação de políticas públicas e ordenamentos jurídicos voltados para a proteção da pessoa humana e, portanto, a proteção da infância. (Sousa, 2019; Cunha, 2003)

Assim, o presente capítulo pretende explorar os desenvolvimentos que incidiram sobre os principais ordenamentos jurídicos, importantes para infância. Sob uma perspectiva histórica, tais marcos jurídicos, bem como as transformações sociais, foram acompanhados por uma significativa reconfiguração na percepção da infância. Historicamente, a infância era considerada uma extensão da vida adulta, sem um reconhecimento específico de seus direitos ou particularidades. Contudo, essa visão começou a se modificar com o advento da

modernidade e da Revolução Industrial, eventos que trouxeram novos desafios e novas perspectivas sobre o papel da criança na sociedade. Uma evolução que permeia o final da Idade Média e ao longo dos séculos subsequentes, onde as crianças passaram a ser vistas como indivíduos que necessitam de proteção e cuidados especiais. (Philippe Ariès, 1981)

### **A legislação**

A interseção de fatores históricos pontuados anteriormente, como guerras, movimentos sociais e a evolução na percepção da infância, exerceu grande influência tanto sobre a estrutura familiar quanto sobre os ordenamentos jurídicos. A evolução do pensamento contemporâneo ao longo dos séculos, permitiu reconhecer e compreender a infância como uma fase distinta da vida, digna de direitos e proteções próprias, exigindo do Estado e da família maior consonância com princípios já afirmados na DUDH. Sumariamente, essas transformações foram significativas para criar outras dinâmicas de organização familiar e no reconhecimento jurídico dos direitos da criança, como ocorreu em temas como a participação infantil no trabalho e no acesso a educação ao longo dos séculos. Ao avançar da história, tais eventos vieram a estabelecer as bases necessárias para a criação de leis específicas voltadas para a proteção da infância em âmbito internacional e nacional. (Sousa, 2019; Philippe Ariès, 1981)

Nesse ínterim, a Declaração dos Direitos da Criança é promulgada pela ONU em 1959, concedendo direitos adicionais às crianças e jovens. Esses direitos foram concebidos para atender às suas necessidades específicas de proteção e desenvolvimento, consolidando o reconhecimento global dos direitos infantojuvenis. No entanto, embora a Declaração de 1959 representasse um avanço relevante, possuía caráter meramente sugestivo, pois não impunha aos Estados-membros qualquer obrigação jurídica vinculativa para assegurar a efetiva concretização dos direitos da criança. Limitando-se, principalmente, a um conjunto de recomendações não obrigatórias. A mudança definitiva nesse panorama ocorreu com a adoção da Convenção sobre os Direitos da Criança (CDC), em 1989. Este tratado internacional estabeleceu de forma coercitiva os deveres e obrigações dos Estados no que se refere à promoção e proteção dos direitos da infância, conferindo força de lei internacional a esses direitos. (Sousa, 2019)

A Convenção assegurou a inviolabilidade dos direitos das crianças, aprofundando o compromisso global em garantir que todas as crianças tenham acesso a um ambiente seguro,

adequado ao seu desenvolvimento pleno e à sua dignidade. Ela trouxe especial reconhecimento à criança e o jovem como sujeitos de direitos civis, económicos e políticos. Representando um marco fundamental para defesa da infância e buscando superar uma perspetiva “menorista”, ou seja, que vê a criança e o jovem:

como indivíduos inferiores que um dia se tornariam adultos e que, por hora, faziam parte do rol de bens dos pais, aos quais era atribuído o pátrio poder. Não se falava em violação aos direitos da criança justamente porque não lhes eram reconhecidos quaisquer direitos. (Sousa, 2019, p. 199)

Esta Convenção não apenas vem incorporar o princípio dos direitos humanos que reconhece e valoriza a condição particular do indivíduo, compreendendo a peculiaridade da infância e privilegiando a condição específica de pessoa em desenvolvimento, como também validar e favorecer a dimensão dos direitos relativos à participação social e livre exercício da cidadania das crianças e jovens, ao reconhecer sua voz.

Consagrados os direitos da criança, numa acepção ontológica e ampla – reconhecendo-lhe a titularidade de todos os direitos dos adultos, acrescidos dos que lhe são próprios, decorrentes da sua condição de criança –, exige-se agora que os mesmos sejam aplicados a partir da própria criança, considerando a manifestação da sua vontade e opinião como essenciais na tentativa de compreensão da sua singularidade. (Guerra, 2021, pág. 16)

Portanto, trata-se de um “marco internacional decisivo para o reconhecimento da nova representação social da infância”. (Magalhães & Baptista, 2021, p.32) Fazendo eco a princípios afirmados pela DUDH, outros documentos jurídicos e políticas internacionais asseguram a criança, a proteção e a devida integração social e familiar, cabendo aos Estados o papel de respeitar e garantir apoio às famílias, de maneira que desenvolvam as suas competências, a fim de prevenir que crianças vivam em circunstâncias de desamparo e exclusão.

A CDC veio exercer um papel primordial no arcabouço jurídico-normativo que diz respeito a infância. Sumariamente, trouxe um conteúdo normativo alicerçado nos princípios da não discriminação; do superior interesse da criança; do respeito as suas opiniões e do direito a vida, a sobrevivência e ao desenvolvimento numa dimensão de saúde física, mental, emocional, cognitiva, social e cultural. Ainda, reconduziu princípios e condutas jurídicas a contemplar os direitos da infância integrados aos direitos civis, económicos, sociais e culturais, expressos sob um conjunto de direitos alusivos à provisão, à proteção e à

participação. Operou, de modo essencial, na densificação dos direitos relativos à infância e na construção da concretização dos mesmos. (Magalhães & Baptista, 2021; Guerra, 2021)

## **2.1 ESTRUTURAS DE PROTEÇÃO E PROMOÇÃO DOS DIREITOS DAS CRIANÇAS E JOVENS EM PERIGO**

Acompanhando as convenções internacionais sobre os direitos da infância, Portugal reflete o compromisso assumido com a proteção de crianças e jovens, através da sua legislação. Define, através da Constituição da República Portuguesa (CRP), no artigo 69.º, a proteção das crianças contra todas as formas de abandono, discriminação, opressão, bem como contra o exercício abusivo da autoridade familiar e de outras instituições. A CRP também atribui ao Estado Português o dever de assegurar especial proteção às crianças órfãs, abandonadas ou privadas de um ambiente familiar adequado ao seu desenvolvimento.

Em consonância com esse mandato constitucional, diversos quadros legais nacionais reforçam a defesa dos direitos das crianças e dos jovens, estabelecendo critérios para identificar situações de risco e delineando medidas para a salvaguarda desses direitos. Como é o caso da Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo (LPCJP) (Lei n.º 147/99, de 1 de setembro), que representa um marco jurídico fundamental na proteção dos direitos da infância no país. A LPCJP visa assegurar a proteção integral de crianças e adolescentes, especialmente em situações de vulnerabilidade. Seu princípio central é a preservação do interesse superior da criança, garantindo a sua segurança, saúde e bem-estar, sobretudo em cenários que ameacem sua integridade física ou psicológica. Ela atribui ao Estado a responsabilidade de adotar medidas preventivas e de intervenção, além de definir o papel das entidades competentes na proteção desses direitos.

A legislação portuguesa enfatiza a importância de garantir um ambiente familiar e comunitário saudável, enquanto um elemento essencial para o desenvolvimento pleno de crianças e jovens. Para tanto, a LPCJP se propõe em intervenções diferenciadas, adotando novos paradigmas mais sensíveis às situações de perigo enfrentadas na infância, reconhecendo que são multifacetadas e resultam de "circunstâncias pessoais e sociais de natureza diversa" (Carvalho, 2013, p. 8). Razão pela qual a legislação passa a exigir respostas adequadas e personalizadas para cada caso, devidamente tipificados em lei, com o objetivo de justificar a intervenção tutelar de promoção e proteção. Esses casos, conforme previsto na LPCJP, referem-se à verificação de ameaças aos direitos essenciais (direitos cívicos, sociais, económicos e culturais) de crianças e jovens até aos 18 anos.

A responsabilidade de realizar essas intervenções protetivas recai sobre as Comissões de Proteção de Crianças e Jovens (CPCJ), os tribunais e as entidades competentes em matéria de infância e juventude, conforme disposto no artigo 6.º da LPCJP. A intervenção torna-se legítima quando a família, ou a pessoa que tem a guarda da criança ou jovem, não adota as medidas necessárias para afastá-los da situação de perigo, seja por ação ou omissão, própria ou de terceiros. A LPCJP tipifica as situações em que uma criança ou jovem é considerada em perigo, estabelecendo critérios claros para que as entidades possam intervir. Essas situações englobam diversos riscos que ameaçam a integridade física, psicológica ou o desenvolvimento saudável do menor, o que justifica a intervenção do Estado quando a proteção fornecida pela família se mostra inadequada ou insuficiente. Nomeadamente, quando:

- a) é abandonada ou vive entregue a si própria;
- b) sofre maus-tratos físicos ou psíquicos ou é vítima de abusos sexuais;
- c) não recebe os cuidados ou a afeição adequada à sua idade e situação pessoal;
- d) está aos cuidados de terceiros, durante período em que se observou o estabelecimento com estes de forte relação de vinculação e em simultâneo com o não exercício pelos pais das suas funções parentais;
- e) está sujeita, de forma direta ou indireta, a comportamentos que afetem gravemente a sua segurança ou o seu equilíbrio emocional;
- f) assume comportamentos ou se entrega a atividades ou consumos que afetem gravemente a sua saúde, segurança, formação, educação ou desenvolvimento sem que os pais, o representante legal ou quem tenha a guarda de facto se lhes oponham adequadamente a remover essa situação (cf. art.º 3.º, n.º 2 da LPCJP)

O regime jurídico que orienta a intervenção de promoção dos direitos e proteção de crianças e jovens em perigo segue os princípios estabelecidos no artigo 4.º da Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo (LPCJP). O princípio fundamental que norteia toda a atuação é o superior interesse da criança e do jovem, sendo os demais princípios — a privacidade, intervenção precoce, intervenção mínima, proporcionalidade e atualidade, responsabilidade parental, primado da continuidade das relações psicológicas profundas, prevalência da família, obrigatoriedade da informação, audição obrigatória e participação, e subsidiariedade — concretizados na função desse eixo prioritário.

Esses eixos estão subordinados ao objetivo maior de assegurar o bem-estar e desenvolvimento da criança ou jovem, a fim de garantir que as intervenções sejam eficazes e adequadas à realidade de cada caso, promovendo e protegendo os direitos das crianças e jovens de forma equilibrada, sem desconsiderar o papel essencial da família e da comunidade no seu desenvolvimento. Logo, o regime jurídico estrutura-se de modo a harmonizar a intervenção estatal com a preservação das relações familiares e o respeito às necessidades individuais de cada criança ou jovem. Acima de tudo, objetiva o desenvolvimento pleno da criança, sabendo que isso requer a concretização de direitos sociais, culturais, económicos e civis. Bem como o reconhecimento de si enquanto sujeito de direitos autónomos e direitos humanos.

A CRP e a DUDH afirmam a família como núcleo natural e fundamental da sociedade, com direito a proteção da sociedade e do Estado. A CDC e a LPCJR vão dar especial atenção a proteção da infância e a garantia dos seus direitos, reconhecendo especialmente que é no seio da família que a maioria das Crianças e jovens devem crescer e desenvolver-se em dignidade e autonomia. No entanto, na família, por uma multiplicidade de razões complexas, podem ocorrer situações que vulnerabilizam ou trazem danos ao bem-estar e ao desenvolvimento integral das crianças. Fazendo-se necessário garantir respostas que salvaguardem as suas vidas, razão pela qual as medidas de acolhimento constituíram-se como medidas legais de proteção e promoção dos direitos das crianças e jovens. (Peixoto & Oliveira, 2021)

As medidas de acolhimento são intervenções efetuadas pelas Comissões de Proteção da Criança e do Jovem (CPCJ) e pelos tribunais, conforme tipificado no art.º 35.º, n.º 1 da LPCJP. Essas medidas podem ser implementadas em meio natural de vida e incluem cinco propostas distintas, cada uma visando a proteção e o bem-estar da criança ou jovem. A primeira proposta é o apoio junto aos pais, que consiste em proporcionar apoio psicopedagógico e social à criança ou jovem, além de assistência económica quando necessário (artigo 39.º da LPCJP). Em segundo lugar, a medida de apoio junto a outro familiar permite a colocação da criança ou jovem sob a guarda de um familiar com quem resida ou a quem seja entregue, acompanhada do mesmo tipo de apoio mencionado anteriormente (artigo 40.º da LPCJP). Em ambos os casos, é oferecida formação para capacitar os familiares a exercerem adequadamente suas funções parentais.

A terceira alternativa é a confiança a pessoa idónea, que pode incluir um padrinho ou um vizinho. Embora essa pessoa não pertença à família, essa medida é fundamentada na criação de uma relação de afetividade estabelecida previamente entre a criança ou jovem e o cuidador. A quarta proposta é a medida de apoio para a autonomia de vida, que visa oferecer diretamente ao jovem com mais de 15 anos apoio econômico e acompanhamento psicopedagógico e social, através do acesso a programas de formação (artigo 45.º da LPCJP). Essa abordagem tem como objetivo proporcionar condições que possibilitem ao jovem desenvolver progressivamente autonomia e viver de forma independente. Por fim, a última alternativa consiste na confiança a uma pessoa selecionada para adoção, que pode incluir uma família de acolhimento ou uma instituição que visa a adoção.

Na inviabilidade da colocação em meio natural de vida, é decidido pelos tribunais a definição do acolhimento residencial. A sua execução objetiva prestar cuidados adequados a satisfação das necessidades físicas, psíquicas, emocionais e sociais das crianças e dos jovens. O acolhimento residencial busca promover a integração da criança ou jovem em um contexto sociofamiliar seguro, assegurando educação, bem-estar e desenvolvimento integral. Para isso, as casas de acolhimento devem ser adaptadas às necessidades específicas de cada criança ou jovem acolhido, garantindo recursos humanos permanentes e qualificados para prestar os cuidados necessários. O acolhimento residencial está assentado no pressuposto do regresso da criança ou do jovem à sua família de origem, ou ao seu meio natural de vida, configurando-se em último recurso decisório a fim de garantir os direitos da Criança ou Jovem. (cf. art.º 35.º; 49.º a 51.º da LPCJP).

## **2.2 O ACOLHIMENTO RESIDENCIAL EM PORTUGAL**

O conceito de acolhimento residencial em Portugal, especialmente no que diz respeito às crianças e jovens em situação de risco, passou por uma evolução significativa ao longo das últimas décadas, refletindo mudanças substanciais nos paradigmas sociais, jurídicos e psicossociais relacionados à infância e juventude. Essa transformação é o resultado de uma análise histórica do reconhecimento dos direitos das crianças, que, ao longo do tempo, deixou de ser visto apenas como uma fase biológica da vida, para passar a ser entendido como um conceito integralmente social, com implicações diretas no desenvolvimento humano e no papel da sociedade na proteção da infância. (Sousa, 2019; Philippe Ariès, 1981)

A partir do século XX, influenciadas por concepções humanistas e avanços em diversas áreas do conhecimento, como Medicina, Sociologia, Psicologia, História e Ciências Jurídicas, surgiram novas compreensões sobre as necessidades das crianças e jovens em risco. Esses campos do saber desempenharam um papel crucial na redefinição do conceito de infância, passando a reconhecer os diferentes estágios do desenvolvimento infantil e juvenil, bem como as profundas implicações das vivências e relações sociais sobre o percurso de vida de cada indivíduo. Essa compreensão ampliada sobre a infância e a adolescência, com ênfase nos direitos e no bem-estar das crianças, gerou importantes reflexões sobre as políticas públicas e as práticas de acolhimento. (Peixoto & Oliveira, 2021; Philippe Ariès, 1981)

No contexto português, essa transformação teve um impacto direto na evolução do sistema de acolhimento, particularmente no que diz respeito ao modelo institucional de cuidado de crianças e jovens em risco. A Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo, em sua revisão de 2015, refletiu essas mudanças ao substituir a terminologia de *Acolhimento Institucional* por *Acolhimento Residencial*. Uma alteração que vai além de uma simples modificação de uma nomenclatura. O novo termo reflete o interesse do Estado em oferecer uma intervenção mais personalizada e adaptada às necessidades emocionais, psicológicas e sociais das crianças e jovens, reconhecendo a importância de proporcionar um ambiente familiar, ainda que substituto, para promover o seu desenvolvimento saudável. (Peixoto & Oliveira, 2021)

Essa mudança legislativa, associada à priorização do *Acolhimento Familiar* (AF), especialmente para crianças com até seis anos de idade, estabelece um novo paradigma no acolhimento de crianças e jovens em Portugal. O Acolhimento Familiar, conforme definido no artigo 46.º, n.º 4 da Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo, busca garantir que as crianças em situação de risco tenham acesso a um ambiente que, na medida do possível, se aproxime da convivência familiar natural. Embora isso revele como a legislação reflete a crescente compreensão de que a infância é um período crucial para a formação da identidade e do comportamento, com implicações duradouras ao longo da vida adulta e, portanto, privilegiando o ambiente mais propício à saúde e ao bom desenvolvimento das crianças e jovens, a realidade prática mostra que o AF não é a medida prevalente nos termos da promoção e proteção infantil. (Peixoto & Oliveira, 2021; ISS, 2021)

## **O relatório casa**

O Relatório de Caracterização Anual da Situação de Acolhimento — Casa (2023), apresenta 6.446 crianças e jovens distribuídas pelas diferentes respostas de colocação, onde o acolhimento familiar representa apenas 4,1% das medidas aplicadas no âmbito de processos de promoção e proteção. Enquanto o acolhimento residencial prevalece com 83,9% das medidas instituídas, sendo 5.409 no acolhimento residencial generalista. Ainda, há as casas de acolhimento especializado (CAE), com uma população de 88 crianças e jovens, representando 1,4% desse valor. As Casas de Acolhimento Especializado para Crianças e Jovens Estrangeiras Não Acompanhadas (CJENAS), marcam o percentual de 0,6%, com uma ocupação de 41 crianças e jovens. Desde 2021 essas casas recebem C/J em situação de grave perigo e especial vulnerabilidade, vindas principalmente de campos de refugiados. (ISS, 2023)

O acolhimento residencial tem lugar em casas de acolhimento, organizadas em unidades especializadas para resposta de emergência; resposta a problemáticas específicas e necessidades de intervenção educativa e terapêutica; ou em apartamentos de autonomização. A resposta social de acolhimento residencial esta composta por 357 unidades em todo país, distribuídas principalmente entre Centros de Acolhimento Temporário, para cuidados de curta duração até ao máximo de seis meses e para C/J mais novos; Lares de Infância e Juventude, para cuidados de longa duração e para C/J mais velhos; Lares Residenciais; Centros de Apoio à Vida e Lares de Apoio. (ISS, 2023)

O Acolhimento Residencial representa uma medida de último recurso, que se reveste de caráter transitório, com a finalidade de garantir a recuperação psicológica e física de crianças e jovens vítimas de qualquer exploração ou abuso. Deve dispor de “instalações, equipamentos e recursos humanos permanentes, habilitados, que garantam cuidados adequados, tendo como finalidade contribuir para satisfação das necessidades físicas, emocionais e sociais da criança e do jovem.” (Peixoto & Oliveira, 2021, p. 114)

Recentemente promulgou-se uma nova regulamentação da medida de acolhimento residencial de C/J (Decreto-Lei n.º 164/2019, de 25 de outubro), que pretende promover uma maior qualificação do serviço de acolhimento residencial. A nova regulamentação propõe o acompanhamento por equipas técnicas devidamente habilitadas e por equipas educativas aptas a uma prestação adequada dos cuidados. Procura, também, oferecer um acolhimento

residencial capacitado para “intervir adequadamente nas necessidades físicas, psíquicas, emocionais, educacionais, através de relações afetivas seguras, promovendo competências para uma vida autónoma e/ou condições para o regresso à família.” (Peixoto & Oliveira, 2021, p. 115)

A nova regulamentação define, também, uma dimensão reduzida para as unidades de acolhimento, recebendo até quinze C/J por unidade residencial, com fins de promover um ambiente mais familiar e que favoreça relações de vinculação com adultos de referência. Define, também, a seleção e formação de profissionais que compõe as equipas de acolhimento residencial como fator imprescindível para o êxito na relação com as C/J acolhidos. A nova diretriz privilegia, ainda, a integração das C/J em atividades na comunidade onde estão inseridos. (Peixoto & Oliveira, 2021)

Portanto, entende-se que para além da intervenção formal, as relações humanas que se estabelecem no ambiente do acolhimento, tem papel transformacional nas trajetórias dos acolhidos. Desenhando para o profissional que trabalha no acolhimento residencial, especialmente os cuidadores, o dever de tratar com afetividade a C/J acolhido. Neste ponto é preciso entender que a salvaguarda do direito da C/J, significa promover um ambiente de acolhimento que preste cuidados adequados, valorização, respeito, dignidade e a construção de relações estáveis e baseadas na compreensão e estima. De modo a providenciar-lhes “suporte efetivo para o desenvolvimento do seu potencial”. (Peixoto & Oliveira, 2021, p. 270)

Segundo o Relatório Casa (2023), para promoção da qualificação do serviço de acolhimento, foram realizadas formações contínuas das equipas técnicas e educativas, com temas voltados à intervenção com crianças com comportamentos disruptivos; gestão emocional de conflitos; promoção de autonomia e transição para vida adulta, além de temas relacionados a práticas restaurativas e abordagem centrada na criança. O relatório também pontua a supervisão técnica e o acompanhamento das respostas de acolhimento, enquanto um reforço dos mecanismos de supervisão técnica, cujo objetivo é garantir a qualidade das práticas pedagógicas, promover o alinhamento com os normativos nacionais e internacionais, bem como monitorizar a implementação dos projetos de vida individuais das crianças e jovens no acolhimento. (SSP, 2023)

O relatório também apresenta metas e estratégias até 2030 para qualificação do acolhimento. Essas iniciativas podem refletir um compromisso de natureza continuada, com a melhoria das práticas de acolhimento, centradas no bem-estar e desenvolvimento integral daqueles que se encontram inseridos no contexto do acolhimento.

### **Fases do acolhimento**

O acolhimento residencial de crianças e jovens organiza-se em cinco fases de acompanhamento. A primeira fase trata da preparação, do acolhimento e da avaliação diagnóstica, onde “a C/J deve ser ouvida(o) e informada(o) sobre a medida de acolhimento aplicada e preparada(o) para a transição para a casa de acolhimento, salvo em situação de integração urgente”; na segunda fase é tratado a elaboração e concretização do plano de intervenção individual, onde se “estabelece os objetivos a atingir em função das necessidades, vulnerabilidades e potencialidades diagnosticadas da C/J, as ações a desenvolver, as entidades a envolver e a respetiva duração.” (Peixoto & Oliveira, 2021, p.116)

Na terceira fase a equipa técnica da casa de acolhimento, junto ao gestor do processo, executa e avalia os atos materiais da medida, comprometendo-se com: a) comunicação com as entidades da comunidade onde a C/J se encontra integrado; b) o desenvolvimento de atividades conjuntas com a família de origem, com vistas a facilitar a comunicação e interação familiar; c) a realização de atividades que promovam o desenvolvimento de competências pessoais, relacionais, familiares e sociais. (Peixoto & Oliveira, 2021) A quarta fase trata da revisão da medida, nela:

pressupõe a ponderação dos resultados do processo de execução da medida e a avaliação do projeto de promoção e proteção. Deve ter em conta a opinião da C/J, bem como da família de origem; a satisfação das necessidades da C/J, a estabilidade e competências pessoais e emocionais; o cumprimento dos planos escolares e de saúde; o desenvolvimento das capacidades, competências pessoais e sociais; a integração social e comunitária; e a evolução da capacitação da família. (Peixoto & Oliveira, 2021, p.116)

A última fase trata da cessação do acolhimento, que ocorrerá quando houver a reunificação familiar, ou por via do apadrinhamento civil, ou mesmo pela definição da autonomia de vida. Os dados do Relatório CASA (2023) caracteriza 2.303 crianças e jovens que saíram do sistema de acolhimento, grande parte delas integradas em Lares de Infância e

Juventude e em Centros de Acolhimento Temporários. Verifica-se, ainda, que grande parte das cessações dos acolhimentos dizem respeito a jovens com mais de 18 anos (40%), idade limite para a proteção legal conferida pela LPCJP. Sobretudo, jovens do sexo masculino. Também indica que a faixa etária de 15 a 17 anos representa 20% da cessação do acolhimento.

Em Portugal, duas em cada mil crianças e jovens estão em situação de acolhimento. Trata-se, na sua maioria, de jovens com histórias de vida complexas e problemas crónicos, com histórico de intervenções anteriores falhadas e graves problemas emocionais e comportamentais. Destacando sobretudo, percursos de vida com longos períodos de permanência em lares adotivos, em grandes instituições, múltiplos abrigos, fuga, separação de irmãos e falta de preparação para uma vida autónoma. As respostas sociais de acolhimento, junto aos diplomas legais que salvaguardam o direito e a proteção da infância, seguem num esforço de aumentar as respostas de cariz familiar e alternativas em meio natural de vida, evitando o crescimento das medidas de acolhimento residencial para crianças e jovens. (ISS, 2021; ISS, 2023)

Segundo Peixoto & Oliveira (2021), embora o acolhimento residencial em Portugal tenha evoluído positivamente ao longo dos anos, ainda enfrenta desafios significativos. Entre esses, destacam-se a alta prevalência de problemas de saúde mental, insucesso escolar e dificuldades de aprendizagem, além de comportamentos aditivos entre crianças e jovens acolhidos. Paralelamente, existem questões que afetam a vida dos profissionais que atuam nas casas de acolhimento, como a falta de formação ou preparação específica para a intervenção nesse contexto, além de problemas estruturais no ambiente de trabalho. Esses problemas incluem longas jornadas de trabalho em turnos, remuneração inadequada e o impacto negativo na saúde mental dos profissionais, que frequentemente enfrentam altos níveis de desgaste emocional e psicológico.

Os autores afirmam que Portugal ainda está aquém das orientações indicadas pela evidência científica para a promoção de cuidados mais adequados a crianças e jovens em acolhimento residencial, sem ter implementado mudanças significativas nos últimos anos. Os autores destacam que a maioria das casas de acolhimento residencial no país são organizações privadas sem fins lucrativos, muitas vezes vinculadas à Igreja Católica. Essas instituições frequentemente abrigam um número elevado de crianças em grandes edifícios,

pouco adaptados às necessidades individuais dos acolhidos. Esses espaços, caracterizados pela falta de personalização, privacidade e conforto, distam de proporcionar um ambiente verdadeiramente acolhedor, capaz de promover a proteção, o vínculo afetivo e a criação de relações positivas entre crianças e cuidadores. (Peixoto & Oliveira, 2021)

### **Avanços e desafios para o acolhimento**

Desde 2004 Portugal tem divulgado relatórios anuais, que caracterizam o acolhimento residencial para crianças e jovens e colaboraram para mudanças significativas na execução desses serviços. Nomeadamente, com base nos resultados desses dados, quem em 2007 foi lançado o Plano DOM. Um plano que pretendia qualificar a rede de lares, melhorar os recursos humanos e reduzir o número de crianças por instituição, além de promover a desinstitucionalização e criar respostas especializadas. Esse plano foi sucedido em 2011 pelo Plano SERE+, que manteve os objetivos e foco em um ambiente mais humano e terapêutico. Através disso, as primeiras casas de acolhimento especializado surgiram em 2007 e após 2012 foram ampliados. Esse acolhimento teria foco em perturbações comportamentais, utilizando abordagens cognitivo-comportamentais, complementadas por teorias de desenvolvimento, apego, trauma e técnicas de aprendizagem. (Peixoto & Oliveira, 2021; ISS, 2021; ISS, 2023)

Esse quadro reflete avanços nos serviços de acolhimento em Portugal e mostra um esforço inicial para adaptação às necessidades mais complexas envolvendo crianças e jovens em contexto de risco e perigo. Embora haja um entendimento primário de que o acolhimento familiar deve ser priorizado, nas situações onde haja necessidade de separação familiar, é preciso sublinhar que as casas de acolhimento residencial ainda desempenham um papel crucial em certas circunstâncias e necessidades que podem não ser adequadamente atendidas pela família de acolhimento. Por exemplo, isso se aplica aos menores estrangeiros não acompanhados ou aos adolescentes mais velhos que optam por não se integrar numa família de acolhimento. Também há os casos que apresentam desafios que exigem um nível de intervenção especializado, como em circunstâncias onde crianças e jovens apresentam problemas emocionais e comportamentais graves. (Peixoto & Oliveira, 2021; ISS, 2021)

Inclusive, a prevalência desses problemas tem desafiado os lares de proteção a se especializarem mais para adaptar, as suas estruturas e objetivos às necessidades dessas crianças e jovens. Nas últimas décadas, tornou-se mais comum a entrada de jovens com

percursos de vida e problemas crônicos, muitas vezes com experiências prévias de intervenções malsucedidas.

Isto torna a tarefa educativa extremamente difícil devido ao tipo de problemas emocionais e comportamentais que abordam e à elevada presença de conflitos e histórias de aprendizagem inadequadas, muito consolidadas e muito resistentes à intervenção. (Peixoto & Oliveira, 2021, pág. 21)

Desde 2019 que a nova regulamentação para o acolhimento residencial tem privilegiado cuidados de menor dimensão e do tipo familiar, com a regulação do número de acolhimentos numa mesma residência, com a disponibilização de casas especializadas para situações de emergência, para necessidades específicas de intervenção e através dos apartamentos de autonomização. No entanto, esse cenário impõe serviços cada vez mais qualificados e programas especializados que correspondam a essas necessidades, respeitem e privilegiem de fato o superior interesse das crianças e jovens acolhidos.

Todas as intervenções devem partir da necessidade básica de proporcionar segurança emocional e aceitação incondicional (que não é incompatível com a imposição de limites) entre o pessoal educativo e os jovens. Uma das características mais comuns em suas histórias de vida é a ausência de figuras estáveis e de modelos de relacionamento adequados. Portanto, é fundamental que os lares de proteção sejam ambientes de segurança e vínculo afetivo, onde existam referências educativas estáveis e sensíveis às expressões de desconforto que os jovens apresentam. (Peixoto & Oliveira, 2021, pág. 21)

Um estudo realizado em Portugal revelou que 13% dos jovens em acolhimento residencial experimentaram pelo menos uma tentativa de suicídio, um contexto preocupante que também apresenta alta incidência de comportamento autodestrutivo no mesmo grupo. Estes elementos, somados ao cenário de traumas, com rutura de vínculos familiares, sociais e afetivos, delineiam a complexidade da natureza de uma medida de acolhimento residencial. Há muitos componentes que precisam ser considerados, para construção de uma intervenção qualificada e baseada em evidências. (Peixoto & Oliveira, 2021)

Os desafios naturais dos contextos sociais e familiares adversos, que levam crianças e jovens a necessitar de medidas de proteção com afastamento do meio familiar, já denotam um cenário de pouco ou nenhum controle por parte dos pais e jovens. No ser uma vítima e precisar de proteção, o lugar do protagonismo nas suas próprias histórias pode ser colocado

em pausa. Isso tem efeitos sobre a autoconfiança e a autoestima, podendo se projetar na forma como conseguem encarar o futuro.

O acolhimento residencial pode ser o espaço onde os ciclos de defraudações são encerrados, através do suporte diário que cada criança e jovem necessitem, considerando as suas individualidades, as suas capacidades em desenvolvimento e na construção de competências para uma vida onde possam alcançar todo seu potencial. Sobretudo, pode representar o lugar onde será oportunizada sua audição e viabilizada a participação nos processos que lhe dizem respeito, de maneira que garantir e promover a proteção não signifique sublimar o seu direito ao convívio social e familiar, tampouco aliená-lo dos seus interesses. Pelo contrário, o acolhimento residencial pode vir a ser a porta de entrada para um futuro seguro, protagonizado por eles próprios.

### **3. PARTICIPAÇÃO E PROTAGONISMO: UM DESAFIO TEÓRICO, POLÍTICO E SOCIAL**

O presente capítulo, está centrado no desenvolvimento teórico e nas aplicações práticas, que tiveram relevância nos temas de participação e protagonismo infantojuvenil. Pontuando, como a noção de capacidade foi dimensionada, tanto na teoria como na prática, e consideradas a partir de projetos pilotos e programas de pesquisa apoiados pela UNICEF. O constructo dessas experiências e da observação crítica sobre a lei, políticas, programas e projetos referenciados para infância, tencionavam garantir mais direitos para as crianças e jovens, bem como consolidar uma cidadania ativa na infância. A partir delas, foi possível observar o refinamento das propostas de participação ativa e a importância da promoção do protagonismo infantil.

#### **Refletir o conceito de competências na infância**

Houve consideráveis progressos e avanços relevantes em matéria de integração de normas internacionais no cenário legislativo de diversos países, principalmente no que se refere ao reconhecimento da criança enquanto sujeito autónomo de direito. A evolução dessas normas legais acompanhou a forma como a imagem social da infância construiu-se ao longo dos anos na sociedade. Embora represente um cuidado sensível as fragilidades e condições que se apresentam à juventude, é preciso sublinhar a natureza recente desses direitos. Especialmente se considerarmos que sua trajetória foi iniciada em 1959, passando a ter efeitos mais significativos trinta anos depois e ainda sofrer diversas mudanças de paradigma para adequar-se aos valores que ainda estão sendo reconhecidos para infância.

A Convenção sobre os Direitos da Criança é um acordo traz a noção de “capacidades em desenvolvimento” na infância. É um instrumento que mostra considerada sensibilidade e reconhecimento da falta de autonomia das crianças e jovens nos processos de tomada de decisão. Em seus dispositivos, propõe a retirada da centralidade da falta de competência das crianças e estabelece o compromisso de considerar como promover o seu envolvimento nos processos que lhe dizem respeito. Transpondo assim, a imagem da criança unicamente como um recetor passivo de cuidado e proteção dos adultos, para a de cidadãos ativos.

A exemplo, o artigo 5º da Convenção, estabelece que a orientação e direção fornecidas pelos pais ou outros responsáveis, devem ter em consideração as capacidades da criança para exercer os seus direitos em seu próprio nome. Esse viés compreende que à medida que as crianças crescem e se desenvolvem, suas capacidades são aprimoradas, culminando cada vez

mais na diminuição da dependência de orientação e ampliando sua capacidade de assumir a responsabilidade pelas decisões que afetam sua vida. (Vaghri et al., 2022; Lansdown, 2005)

Sob o compromisso de promover o desenvolvimento infantil, o Comitê das Nações Unidas sobre o Direito da criança, em colaboração com a primeira plataforma<sup>1</sup> global de monitorização dos direitos das crianças, encomenda um compilado de estudos<sup>2</sup> que resultou na proposição de indicadores para mensurar estruturas e processos alinhados ao compromisso do bem-estar integral da criança em todo globo. Esse projeto, parte de uma análise legal concisa de todas as disposições substanciais, organizacionais e processuais da Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança. Uma ferramenta que possibilitou a autoavaliação dos signatários da convenção, fornecendo orientação concretas sobre práticas que promovem direitos e possibilitam o desenvolvimento dos jovens em todo seu potencial. (Vaghri et al., 2022)

Tendo em vista a importância crítica de discernir a dimensão do desenvolvimento de competências na infância e as suas implicações no gozo dos seus direitos, o *Innocenti Research Centre*<sup>3</sup> da UNICEF em colaboração com o *Save the Children Sweden*<sup>4</sup> desenvolveram extensas pesquisas voltadas ao tema. Paralelo a isso, outros temas como o conceito do superior interesse da criança e o direito destas de expressar opiniões e tê-las consideradas tornou-se alvo de atenção de acadêmicos, defensores dos direitos das crianças, autoridades governamentais e profissionais interventores em matéria da infância. São iniciativas que buscaram conceptualizar e refletir mais profundamente elementos que atravessam a infância, na concretização dos direitos, reunindo uma diversidade de recursos

---

<sup>1</sup> A plataforma GlobalChild atua como repositório global de dados sobre direitos da criança e desenvolvimento infantil em todos os países signatários da Convenção. Através do monitoramento de mudanças positivas e negativas em matéria de direitos da infância, fornece dados e insights para auxiliar na defesa e proteção desses direitos.

<sup>2</sup> O projeto From the Indicators of General Comment No. 7 fornece um enquadramento conceitual da CDC, traduzindo os princípios e orientações contidos no Comentário Geral, em indicadores práticos e mensuráveis que possam ser utilizados para avaliar e promover o cumprimento dos direitos da criança.

<sup>3</sup> O Innocenti Research Centre da UNICEF conduziu pesquisas, coletou dados e forneceu análises sobre questões relacionadas à infância e ao bem-estar das crianças em escala global. Atuou na produção de relatórios, estudos e análises de políticas, bem como no intercâmbio de conhecimentos sobre desenvolvimento infantil. O Centro desempenhou um papel crucial no apoio à missão da UNICEF de promover os direitos e o bem-estar das crianças em todo o mundo por meio de evidências e pesquisa.

<sup>4</sup> A organização não governamental Save the Children Suécia, fundada em 1919, tem sede em Estocolmo e realiza uma variedade de programas e iniciativas voltadas para melhorar o bem-estar das crianças em todo o mundo, incluindo educação, saúde, proteção e apoio em emergências. Além disso, se dedica a promover a conscientização sobre questões relacionadas à infância e a influenciar políticas públicas para garantir um ambiente seguro e saudável para todas as crianças.

e conhecimento em diversas disciplinas, como psicologia infantil, fisiologia, antropologia, sociologia, direito e desenvolvimento na primeira infância. Um conhecimento que constitui elevada importância para abordagens que pretendem atuar eficazmente sobre os direitos das crianças e reconhecer o papel central que elas próprias desempenham nesse processo. (Vaghri et al., 2022; Lansdown, 2005)

Nessa direção, o Innocenti Research apresenta três estruturas conceituais, que se interligam, cruciais para problematização e conceptualização sobre o tema do desenvolvimento de competências na infância. A primeira vertente busca compreender até que ponto é possível promover o desenvolvimento de capacidades e autonomia das crianças, através da execução dos direitos da Convenção. Também examina as teorias e pesquisas existentes sobre os ambientes mais propícios para promover o máximo das capacidades das crianças e jovens, pormenorizando elementos como as metodologias de aprendizagem, os efeitos da pobreza, do brincar, as diferentes estruturas familiares e seus impactos no desenvolvimento dessas capacidades. Esse viés pode direcionar melhor as políticas e governos, orientando estratégias e intervenções que corporizem o melhor ambiente para o desenvolvimento infantil, possibilitando que crianças e jovens prosperem através da realização de seus direitos. (Vaghri et al., 2022; Lansdown, 2005)

A segunda vertente do estudo, aborda a dimensão da Participação e Emancipação. A partir dela apresenta indagações que nos incitam a examinar cuidadosamente como melhor respeitar a capacidade das crianças para exercerem os seus direitos e assumirem a responsabilidade por decisões para as quais são aptas. Nomeadamente, explorando o que há de conhecimento sobre o desenvolvimento de competências na infância, de modo que crianças e jovens possam exercer os seus direitos de forma independente. Sobretudo questionando se as pesquisas que tentam determinar idades fixas para o desenvolvimento de competências na infância, tem apresentado resultados úteis. Considera, também, quais cenários os estudos transculturais têm apresentado nos diferentes contextos em que crianças e jovens atuam e se existe grande discrepância na forma como adultos e crianças percebem o “ser capaz”. (Lansdown, 2005)

Por fim, a terceira vertente de abordagem apresentada pela Innocenti Research, considerou privilegiar e reconhecer o desenvolvimento de competências e capacidades das crianças e dos jovens, junto do conceito de proteção. Nela, foi ponderado o nível de proteção

que crianças e jovens necessitam de fato. Reconhecendo seus direitos e autonomia ao mesmo tempo que considera sua condição de ser jovem e, portanto, necessitar de algum nível de suporte para concretização de seus interesses e necessidades. Esse viés observa o impacto que o contexto cultural, o apoio parental e comunitário tem na proteção da infância, com atenção ao desenvolvimento de responsabilidades e o papel das próprias crianças na sua proteção. Em síntese, tendo em vista o melhor interesse da criança, busca equilibrar os direitos participativos e de proteção.

Nesse sentido, o estudo foi capaz de conceptualizar e distinguir alguns elementos centrais e problemáticos na estrutura que sustenta as teorias mais convencionais a respeito do desenvolvimento infantil

- <sup>5</sup>Child development is a universal process.
- Adulthood has normative status.
- Development goals are universal.
- Deviation from the norm indicates risk for the child.
- Childhood is an extended period of dependence in

which children are passive recipients of adult protection, training, wisdom and guidance rather than contributors to their social environments. (Lansdown, 2005, pág. x)

Para a autora, essas perspectivas iam no caminho inverso do que vinha sendo discutido sobre a construção de uma cidadania ativa na infância. Diferentes iniciativas evidenciaram a urgência de proporcionar um ambiente político e social que fossem democraticamente saudáveis e que privilegiassem o desenvolvimento de competências na infância. Discernindo a relevância do empoderamento das crianças e jovens nas suas trajetórias de vida, viabilizando a construção da sua autonomia para o exercício dos seus direitos, a despeito da sua relativa imaturidade e juventude. E dessa forma, promovendo a escuta e o respeito aos seus interesses à medida em que também lhe garantem apoio e proteção. Entretanto, nessa abordagem alguns desafios emergiriam frente aos adultos, desde definir onde reside a responsabilidade pelo exercício dos direitos, até a clara percepção dos vários graus de

---

<sup>5</sup> Tradução: O desenvolvimento infantil é um processo universal; A idade adulta tem um status normativo; Os objetivos do desenvolvimento são universais; O desvio da norma indica risco para a criança; A infância é um período prolongado de dependência, no qual as crianças são receptoras passivas da proteção, treinamento, sabedoria e orientação dos adultos, em vez de serem contribuintes para seus ambientes sociais.

proteção, participação e oportunidade de decisão autónoma em diferentes contextos e em diferentes áreas de tomada de decisão. (Vaghri et al., 2022; Lansdown, 2005)

### **3.1 PARTICIPAÇÃO, VOZ E O DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS NA INFÂNCIA**

Os novos paradigmas trouxeram consigo efeitos transformadores e significativos para o lugar e os papéis que crianças e jovens ocupavam socialmente. Enfocar a capacidade em vez da idade, seria decisivo na concretização de uma cidadania ativa, desafiando um cenário que se constitui em percepções de referenciais subalternizantes sobre a infância. Também incitaria a desconstrução de ideias e posicionamentos que dispôs a criança como objeto/propriedade da família, bem como dos estigmas que as prescreveu como seres incapazes de expressar vontade própria ou ser alguém que precisa ser gerenciado em todos os seus modos de vida. Uma realidade que estava aquém do cenário proposto pela CDC, a qual privilegia a escuta e a participação como plataformas que promovem direitos e favorecem o desenvolvimento de competências para vida. (Vaghri et al., 2022; Sarmiento, 2005)

Assim, enquanto o melhor interesse da criança configurasse o objetivo a ser alcançado, a participação dela seria o meio pelo qual esses interesses seriam avaliados e compreendidos. Dessa forma, assegurar à criança o direito de expressar opiniões é fundamental, sendo uma formulação poderosa, que impõe aos estados celebrantes do pacto pelos direitos das crianças, uma obrigação clara e inquestionável de tomar as medidas necessárias para concretizar os seus direitos. Isso implica que as suas opiniões devem ser solicitadas e devidamente consideradas. Nesse sentido, torna-se urgente conscientizar, no ambiente macro e micro das intervenções junto a crianças e jovens, seja a comunidade global, os profissionais que atuam nas áreas da infância ou os adultos de sua relação, sobre o impacto negativo que minar ou limitar o exercício do direito de ser ouvido poderia ter sobre o desenvolvimento infantil. (Vaghri et al., 2022)

Promover a participação pública das crianças e jovens, envolvendo-as nos processos de tomada de decisão, não impõe apenas a escuta, mas também a garantia de que não serão alienadas sobre como suas opiniões foram consideradas e como influenciaram os resultados do procedimento de tomada de decisão. Assegurando que toda criança é capaz de formar

suas próprias opiniões, a <sup>6</sup>Recomendação do Comitê de Ministros do Conselho da Europa sobre a participação de crianças e jovens menores de 18 anos é que os estados presumam a capacidade dos mais jovens de formar opinião autonomamente, desaconselhando que sejam definidas limitações de idade para o exercício desse direito. Isso traz uma responsabilidade para os adultos na relação com a criança ou jovem, de facilitar a expressão dos seus interesses. (Vaghri et al., 2022; Rutai, 2019)

É um cenário que precisa ser fundamentado no princípio de igualdade de tratamento, aliado ao direito de livre expressão e atento a proteção contra todas as formas de discriminação, seja nas suas representações individuais ou coletivas. Isso exige um olhar mais sensível e intencional sobre crianças e jovens pertencentes a grupos marginalizados ou desfavorecidos, muitas vezes representados por minorias étnicas, pela sua orientação sexual ou mesmo por serem pessoas que sofrem de um quadro cognitivo desfavorável. Devido as suas múltiplas desvantagens, esses e outros grupos apresentam um risco aumentado de violação de direitos, que culminam na falta de oportunidades adequadas para um desenvolvimento saudável e aquisição de competências para vida. (Vaghri et al., 2022; Rutai, 2019)

Embora a ratificação quase universal da Convenção sobre os Direitos da Criança tenha estabelecido um padrão normativo para todas as crianças em todo o mundo, é importante reconhecer que a infância não é uniforme. Enquanto todas as crianças possuem os mesmos direitos, suas necessidades e capacidades podem variar significativamente.

<sup>7</sup>A 17-year-old has profoundly different needs and capacities than a 6-month-old baby, while being entitled to the same rights. A 10-year-old in one country may be protected from economic or domestic responsibilities, in another, such responsibilities are not only the norm, but deemed beneficial for both the child and the family. A question arises, therefore, as to how

---

<sup>6</sup> Recommendation of the Committee of Ministers of the Council of Europe on the participation of children and young people under the age of 18 – propõe-se como ferramenta a ser adotada pelos estados-membros do Conselho da Europa, com vistas a aumentar a participação de crianças e jovens nas decisões que os afetam. Ela destaca a importância de reconhecer crianças e jovens como cidadãos ativos com o direito de participar da vida pública.

<sup>7</sup> Tradução: Um adolescente de 17 anos tem necessidades e capacidades profundamente diferentes das de um bebê de 6 meses, embora ambos tenham direito aos mesmos direitos. Uma criança de 10 anos, em um país, pode ser protegida de responsabilidades econômicas ou domésticas; em outro, tais responsabilidades não apenas são a norma, mas consideradas benéficas tanto para a criança quanto para a família. Surge, portanto, a questão de como os governos — e as sociedades que eles representam — devem interpretar e aplicar os padrões universais de direitos humanos diante de percepções tão diversas da infância.

governments, and the societies they represent, should interpret and apply universal human rights standards across such diverse perceptions of childhood.

Crianças e jovens não adquirem competências apenas como consequência da idade, mas também através da experiência, cultura e níveis de apoio familiar e social. A medida que essas competências evoluem, maior é o seu nível de autonomia e menor a necessidade de intervenções protetivas. Nesse sentido, se os fatores externos podem influenciar o desenvolvimento de competências na infância, avaliar as suas capacidades demanda observar todas as variáveis sob uma abordagem holística. Sublinha-se, que o desenvolvimento de capacidades em crianças e jovens sofre aprimoramentos à medida em que elas interagem com o ambiente e através das vivências de novas experiências que lhes são oportunizadas. (Vaghri et al., 2022; Lansdown, 2005)

Portanto, reconhecer os recursos disponíveis, o ambiente social, cultural e econômico em que crianças e jovens estão inseridas, podem ter profunda influência no desenvolvimento das suas percepções de vida, interesses e necessidades. Por exemplo, se partimos do viés legal, ao apreciar o direito da criança à Educação inscrito artigo 28 da CDC, entendemos que uma série de medidas jurídicas, políticas e sociais abrangem e influenciam a concretização desse direito. O acesso a educação, por exemplo, permeia a realidade da inserção no ambiente escolar e da inclusão no sistema educacional como um todo. E este segundo compreende a uma diversa realidade de recursos, que vão desde a metodologia de ensino e o currículo, até fatores de natureza estrutural, como a questão da acessibilidade ou os fatores de natureza social, como a relações entre pares e profissionais da educação. (Vaghri et al., 2022)

O gozo do direito a educação não se reduz a oferta de um lugar na escola, é sobretudo ter acesso aos múltiplos recursos que a educação pode proporcionar a criança e ao jovem, segundo as necessidades que apresentem enquanto indivíduos, a fim de alcançar todo seu potencial. Nesse sentido, o melhor interesse da criança permeia diversas realidades e entre elas, o princípio da não discriminação. O qual demanda garantir igualdade de oportunidade para todas as crianças, tendo em vista que a discriminação pode ter efeitos negativos no desenvolvimento de competências na infância. Esse recorte reforça a relevância de uma abordagem holística, a fim de garantir que nenhuma criança ou jovem seja discriminado ou que o usufruto de direitos fundamentais seja de natureza meramente decorativa.

Criar ambientes que protejam, promovam, respeitem o desenvolvimento de competências na infância significa desafiar pressupostos profundamente enraizados sobre as necessidades das crianças e o seu arbítrio. Portanto, promover essa mudança implica um conjunto de forças em ação, leis, políticas e programas que possibilitem de fato e valorizem a participação dos mais jovens, criando

<sup>8</sup>environments in which children achieve their optimum capacities and greater respect is given to children's potential for participation in and responsibility for decision-making in their own lives – within the family, in school, in respect of their own health care, in courts, in local communities, and in local and national political forums. (Lansdown, 2005, pág. xi)

A autora pontua que um fator importante a ser observado é a percepção que as crianças e jovens tem a cerca de suas próprias capacidades, respeitando e tendo elevada consideração pela compreensão que eles possuem sobre suas habilidades ou limitações. Isso não diverge de estratégias que tencionem fomentar o protagonismo e a participação dos mesmos, mas evidencia alguns desafios na utilização de abordagens mais comprometidas com o protagonismo infantil. Nomeadamente, pela falta de definições concretas sobre o tema do desenvolvimento de competências na infância, associado a escassez de profissionais qualificados para intervenções voltadas a autonomização, bem como as questões socioculturais que ainda restringem ou limitam a liberdade das crianças e jovens.

Nesse sentido, a autora argumenta por estratégias de mensuração que favorecem simplificar esse processo de avaliação de competências e a própria atuação do adulto junto à criança. Ela propõe que a necessidade de intervenção do adulto, deve estar sujeita aos diferentes tipos de tomada de decisão ou responsabilidades a serem assumidas pela criança, primando sempre pela sua capacidade efetiva em exercer os seus direitos no seu próprio nome. Também, apresenta uma alternativa sensível aos contextos onde a criança ou jovem não apresentem competências ou maturidade adequadas aos seus objetivos. Sublinhando que, havendo a necessidade de limitação, pela garantia do superior interesse da criança, não se deve utilizar posturas desconsideradas para com os mesmos. Para autora,

---

<sup>8</sup> Tradução: ambientes nos quais as crianças alcancem suas maiores capacidades e seja dado o máximo respeito ao potencial das crianças para participação e responsabilidade na tomada de decisões em suas próprias vidas - dentro da família, na escola, em relação à própria saúde, nos tribunais, nas comunidades locais e nos fóruns políticos locais e nacionais.

<sup>9</sup>One approach would be to apply a principle of proportionality with a sliding scale of competency according to the seriousness of the decision. Where the risks associated with the decision are relatively low, it would be possible for children to take responsibility without demonstrating significant levels of competence. In order to overrule the child's expressed wishes it would be necessary to demonstrate that the child is not competent to understand the implications of the choice *and* that the consequent risks associated with the choice would be counter to the child's best interests. (Lansdown, 2005, pág. x)

Não é possível realizar uma análise crítica do que está sendo feito em nome da participação infantil ou os impactos reais gerados nas vidas de crianças e jovens, sem uma apreciação de todos os fatores empregados para esse resultado. Lansdown (2005), apresenta uma forma de avaliar a participação infantil, classificadas e operadas em três níveis de colaboração, que dependem do momento em que as crianças se envolvem nos processos de tomada de decisão e no seu grau de envolvimento. O primeiro nível de participação se conceptualiza num processo consultivo, onde os adultos buscam a opinião das crianças a fim de obter informações sobre suas vidas e experiências, utilizando essas informações para melhorar a legislação, políticas ou serviços. É um processo conduzido e administrado por adultos, onde a tomada de decisão não é partilhada com as crianças.

O segundo nível trata de uma participação colaborativa, compreendendo a uma parceria maior entre adultos e crianças. Nela, as crianças desfrutam de mais espaço e oportunidade de intervenção junto aos adultos, são ativamente envolvidas em qualquer etapa do processo e a tomada de decisões é compartilhada. O terceiro nível de participação compreende ao protagonismo infantil, na sua forma mais elevada. Quando os mais jovens lideram o processo de decisão, podendo iniciá-lo e conduzi-lo de forma autónoma. Nesse estágio, a representação do adulto se significará no fornecimento de suporte para que alcancem seus objetivos. Esse contexto é possível quando as crianças têm espaço e oportunidade para identificar questões importantes, iniciar atividades e defender os seus próprios interesses. Não há uma linha rígida entre essas categorias, pois a forma de participação deve ser ajustada conforme a situação e pode evoluir ao longo do processo.

---

<sup>9</sup> Tradução: Uma abordagem seria aplicar um princípio de proporcionalidade com uma escala móvel de competência de acordo com a gravidade da decisão. Quando os riscos associados à decisão forem relativamente baixos, seria possível que as crianças assumissem a responsabilidade sem precisar demonstrar níveis significativos de competência. Para contrariar os desejos expressos da criança, seria necessário demonstrar que ela não é competente para compreender as implicações da escolha e que os riscos consequentes associados a essa escolha seriam contrários aos seus melhores interesses.

Para Vaghri et al., (2022) intervenções voltadas ao desenvolvimento de competências na infância, que observam as capacidades dos mais jovens como oportunidade de colaboração, refletem sobre onde reside a responsabilidade pelo exercício dos direitos. De modo que o respeito do adulto pela capacidade de uma criança ou jovem não esteja significado em intervenções precipitadas ou na falta delas, vindo a submetê-los prematuramente a responsabilidades destinadas a idade adulta ou os incapacitando de adquirir essas responsabilidades adequadamente. É preciso sublinhar que todos os direitos na CDC, se estendem a todas as crianças independente das suas capacidades. O que está em debate é como construímos caminhos para o reconhecimento das crianças como sujeito de direitos autônomos, agentes ativos das suas próprias vidas, a quem deve ser garantida a escuta, respeito e gradual autonomia no exercício de seus direitos, ao mesmo tempo em que garantimos proteção de acordo com sua relativa imaturidade e juventude.

### **3.2 A ESCADA DE PARTICIPAÇÃO INFANTIL**

As problemáticas que atravessam a participação dos jovens nos processos de decisão, são questões que não pode ser discutida fora de uma compreensão de relações de poder e luta por igualdade de direitos. Para Hart (1992), não é realista exigir ou criticar os jovens por não assumirem responsabilidades, por apresentar desinteresse e até resistência, no exercício de sua cidadania. Especialmente, quando eles nunca ou pouco foram incluídos nos processos de tomado de decisão junto as adultos de seu convívio. Ou quando não são coparticipantes na elaboração de projetos, ou não foram estimulados a intervir no seus contextos, de maneira que lhe possibilitasse desenvolver sentido e confiança na construção e aquisição de habilidades, responsabilidades e competências para participação democrática. (I SIIERE, 2022; Hart, 1992)

Esses elementos não podem ser transmitidos como uma conceptualização, devem ser desenvolvidas com a prática. Nesse sentido, em 1992 o Centro Internacional de Desenvolvimento Infantil do Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), publicou um trabalho – Children's Participation: From Tokenism to Citizenship, que introduziu o designe da Escada de Participação Infantil de Roger Hart. O autor adaptou a estrutura conceptual da Escada de Participação Cidadã concebida por Sherry Arnstein, para contemplar os níveis participação infantil em projetos, programas e atividades voltadas para adultos, abrangendo formas de trabalho, defesa de direitos e cidadania. Semelhante ao

designe de Arnstein, a escada de participação apresentada por Hart tornou-se um modelo influente e amplamente aplicado nos campos do desenvolvimento infantil, educação, participação cívica e tomada de decisões democráticas. O interesse de Hart era problematizar as práticas e desenvolver uma reflexão crítica a respeito da participação infantil em projetos, programas e organizações.

Inicialmente, o designe da escada foi publicado em 1980 na *Childhood City Newsletter*, um boletim trimestral de baixa circulação produzido na City University of New York, com tema voltado para esfera da infância. Hart, havia há muito, buscava metodologias mais eficazes de envolver crianças e jovens no âmbito da pesquisa, planejamento e desenvolvimento de comunidades. Embora houvesse um esforço geral em inserir crianças e jovens em projetos desse tipo, sua presença se dava de maneira muito simbólica. Os desafios que atravessam a participação dos jovens de maneira mais concreta, revelou a necessidade de elevar o nível do diálogo. Dessa forma, diversos profissionais reuniram-se para uma maior problematização em torno desse tema, o que resultou na produção e publicação de uma série sobre participação infantil, com três edições, para a International Association for the Child's Right to Play (IPA) no Ano Internacional da Criança.

A partir daí, o designe da escada de Roger Hart e o tema que a envolvia provocou o interesse de defensores dos direitos da criança, bem como interventores na área da infância. Somado a isso, a CDC abara de ser publicada e a UNICEF, junto a outras organizações internacionais não-governamentais, enfrentavam o desafio de se adequar a um documento visionário, que lhes apresentava especial complexidade na interpretação da participação infantil, nos termos da convenção. Nesse ínterim, James Himes, Diretor do Centro Internacional de Desenvolvimento Infantil da UNICEF em Florença, Itália, considerou oportuna a publicação de um livro que desenvolvesse o assunto apropriadamente e que culminou na popularização do designe da escada de participação infantil de Roger Hart, que desde então tem sido transformada e ampliada para refletir os constrangimentos e possibilidades no tema da participação infantil.

<sup>10</sup> The most beneficial quality of the model has probably been its utility for helping different professional groups and institutions to rethink how they work with young people: youth

---

<sup>10</sup> Tradução: A qualidade mais benéfica do modelo tem sido, provavelmente, sua utilidade para ajudar diferentes grupos profissionais e instituições a repensarem como trabalham com os jovens: educadores sociais,

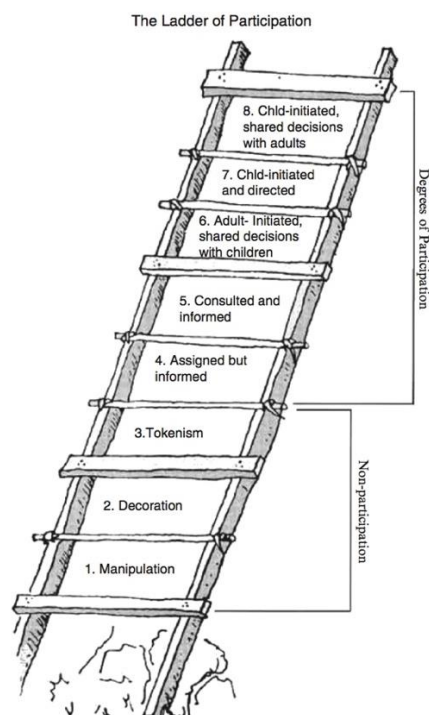
workers, television and radio directors, scout leaders, play workers, street workers, health professionals, and even some schoolteachers. Its simplicity of form and clarity of goals enable them to find a language to look at their current ways of working systemically, and in so doing, come up with something more complex and useful to their particular context. (Hart, 2008, pág. 22)

O modelo Hart (1992) apresenta oito degraus, assinalados por características associadas a diferentes níveis de agência, controle ou poder de tomada de decisão, que podem ser outorgados às crianças e jovens na sua relação com os adultos. A agência infantil, entendida como a capacidade das crianças de influenciar e moldar a sociedade, é central em um modelo teórico que as vê não como seres passivos, mas como participantes ativas na construção social. Nesse entendimento, as crianças não são apenas determinadas pelas normas e estruturas sociais, mas também contribuem para a formação dessas normas. Esse conceito está intimamente relacionado aos direitos das crianças, especialmente no que diz respeito à sua participação ativa na sociedade. A ênfase está na importância de ouvir as experiências e percepções das crianças, reconhecendo-as como agentes que moldam os discursos sociais e as práticas culturais que as afetam.

A ideia de que as crianças têm voz e poder para influenciar as estruturas sociais exige uma maior atenção à maneira como elas contribuem para a construção do mundo em que vivem. Segundo Hart (2008), há uma tendência condescendente entre os adultos de subestimar as competências dos mais jovens e ao mesmo tempo usarem suas imagens para influenciar causas que lhes interesse, sem lhes oportunizar participação de fato nos processos de tomada de decisão. O autor, então, identifica nos primeiros degraus da escada como podem ocorrer essas formas de não participação, identificando-as como *Manipulation*, *Decoration* e *Tokenism*.

---

diretores de televisão e rádio, líderes escoteiros, recreadores, educadores de rua, profissionais da saúde e até mesmo alguns professores. Sua simplicidade de forma e clareza de objetivos permitem que esses profissionais encontrem uma linguagem para analisar sistematicamente suas práticas atuais e, assim, desenvolvam algo mais complexo e útil para seus contextos específicos.



11

No primeiro e mais baixo degrau da escada – *Manipulation*, o autor explica como os adultos manipulam crianças e jovens a fim de usar sua representação. Como exemplo, ele contextualiza cenários onde crianças podem ser usadas para segurar cartazes em movimentos políticos, sem nunca serem esclarecidas sobre a razão de estar ali ou entender apropriadamente de que se trata o tema do movimento. Se a criança não entende o problema a ser reivindicado ali, ela também não entende suas ações e por isso esta a ser manipulada para parecer que são participantes ativos desse projeto ou mesmo a fim de gerar uma imagem mais apelativa no ambiente. Esse é um nível de não-participação que representa a exclusão ativa das percepções das crianças e jovens, especialmente porque os adultos não estão sequer interessados em fazê-las compreender a razão da presença delas em determinada situação/cenário. (Hart, 1992)

<sup>12</sup>it is the requirement of meaningful and genuine participation to provide children with all relevant information and offered adequate support for self-advocacy appropriate to their age

<sup>11</sup> Ilustração original (1992) da Escada da Participação das Crianças de Roger Hart, do livro "Children's Participation: From Tokenism to Citizenship".

<sup>12</sup> Tradução: É um requisito da participação significativa e genuína fornecer às crianças todas as informações relevantes e oferecer o apoio adequado para a autodefesa, apropriado à sua idade e às suas circunstâncias, incluindo informações sobre “o escopo de sua participação, incluindo as limitações de seu envolvimento, os resultados esperados e reais de sua participação e como suas opiniões foram, em última instância, consideradas”.

and circumstances, including information about “the scope of their participation, including the limitations on their involvement, the expected and actual outcomes of their participation and how their views were ultimately considered”. (Rutai, 2019, pág. 78)

No segundo degrau – *Decoration*, os jovens representam uma espécie de adereço, uma decoração dentro de um contexto onde elas não terão qualquer oportunidade de influenciar ou moldar as decisões junto aos adultos. Nesse nível, as crianças chegam a ser convidadas a expressar suas opiniões a fim de criar uma ilusão de que estão participando. Mas essas contribuições serão usadas apenas em algum tipo de exibição e não terão efeito sobre o processo de decisão. Como por exemplo, quando usam resultados de uma entrevista realizada com crianças atendidas em determinado serviço, apenas para fins de registo de trabalho ou composição de um relatório situacional, sem que as respostas apuradas nas participações desses jovens tenham qualquer sentido além de estar lá, um registo de que foi realizado. (Hart, 1992)

O *Tokenism* representa o terceiro degrau da escada. Nele, há uma inclusão superficial dos mais jovens, onde é suposto que eles terão voz, mas na realidade, possuem pouco ou nenhum poder de escolha nas questões em causa. Nesse nível, não são oportunizadas aos jovens formular suas próprias opiniões ou, quando o são, essas oportunidades são exíguas. Um quadro que geralmente será representado por algum nível de discriminação e exclusão. Um exemplo é quando determinado projeto não viabiliza recursos para efetiva participação da criança, seja com a utilização de uma linguagem que não lhe é compreensível, ou mesmo pela desconsideração as circunstâncias e fragilidades que são elementais para garantir a presença e a colaboração das crianças nos espaços de decisão.

<sup>13</sup>Children with disabilities should be provided with an accessible environment and all the activities planned should be accessible for them. Since children with disabilities are not a homogenous group and some children might have more than one impairments, the method to involve them should be fully adjusted to the needs of the children concerned in order to overcome all the barriers which impede or limit their participation. While choosing the venue, it should be taken into account whether children from disadvantaged background or children

---

<sup>13</sup> Tradução: Crianças com deficiência devem ser providas de um ambiente acessível, e todas as atividades planejadas devem ser acessíveis para elas. Como as crianças com deficiência não formam um grupo homogêneo e algumas podem ter mais de uma deficiência, o método de envolvê-las deve ser completamente ajustado às necessidades das crianças em questão, a fim de superar todas as barreiras que impedem ou limitam sua participação. Ao escolher o local, deve-se considerar se crianças de contextos desfavorecidos ou crianças que vivem em áreas rurais terão acesso; caso contrário, como seria possível garantir sua participação?

living in rural areas would have access, if not, how would it be possible to ensure their participation? (Rutai, 2019, pág. 80)

O *tokenismo* representa uma participação simbólica da criança ou jovem no processo de tomada de decisões. Como *tokens*, a sua inclusão é uma alegoria, não significando que suas opiniões ou percepções são consideradas de fato. Em muitos casos a solicitação dessas opiniões são apenas um meio de cumprir algum requisito ou formalidade. Hart (1992) dá o exemplo de como algumas crianças são selecionadas para participar em painéis de conferências, sem nenhum preparo anterior para construir sua opinião sobre o assunto, sem ser esclarecida sobre a razão de ter sido escolhida e sem possibilidade de discutir o tema com seus pares, a quem deveria representar.

Ou seja, sua presença pública é usada, sua opinião é dada, mas é desconsiderada na sua complexidade. Tendo em vista que, assim como acontece com os adultos, a criança tem sua própria perspectiva e não pode representar todas as opiniões de todas as crianças. Introduzir crianças e jovens em ambientes de discussão, projetos, planos ou qualquer outro processo de tomada de decisão sem verdadeiramente comprometer-se com a importância da sua representação, pode afetar negativamente seu potencial, capacidade e autoestima. Para Hart (1992), as crianças não são tão ingênuas como geralmente se supõe, elas aprendem com essas experiências que a participação pode ser uma farsa.

O design da escada de participação infantil de Roger Hart (1992) possibilita compreender a profundidade da inclusão das crianças e jovens, na atuação conjunta aos adultos, bem como qualificar as ações que representem ou não uma relação democrática entre ambos na tomada de decisão. O compartilhamento das decisões tem significado na concretização de um direito fundamental dos cidadãos, que é ter o poder de decidir sobre tudo que afeta a sua vida e da comunidade a qual faz parte. A extensão da participação dos jovens nesses processos deve ser considerada sempre dentro de suas capacidades, operando cada vez mais alto nos degraus dessa escada, variando apenas no grau de envolvimento ou responsabilidade. Quanto mais acesso ao conhecimento uma criança ou jovem tem, diante de uma situação que requer a sua colaboração, maior o seu poder de participação. No entanto, sem o adequado suporte dos adultos, há menos oportunidades de articular sua participação.

<sup>14</sup> For example, a child can be given information, but there may be gaps in understanding. A child might have understanding, but may not be able to articulate all of it. A child may voice an opinion, but external factors may come into play that determine how much influence the child can exert. When viewed in this way, the information provided to the child directly affects the child's subsequent understanding, their voice, and the degree of influence that can be afforded to the child's wishes in decision-making processes. This model also illustrates that, although often considered together, information, understanding, voice, and influence perform uniquely different functions within research participation and are not likely to be the same at any one level. It also emphasizes the importance of the informing part of the process, as this directly influences each of the other participation rights. (Mayne, 2018, pág. 649)

Garantir aos mais jovens a possibilidade de escolha nesses processos, demanda planejar e efetivamente criar formas de maximizar as oportunidades de participação de acordo com as competências que os mesmos desenvolvem ao longo de suas vidas. Hart (1992) elenca alguns requisitos que asseguram minimamente a dimensão verdadeira da participação infantil, identificados a partir do quarto degrau da escada. É a partir desse nível – *Assigned and Informed*, onde começamos a identificar a cidadania em execução. As crianças são convidadas a colaborar com projetos, sendo informadas e compreendendo o seu papel. No entanto, ainda que desempenhe um papel voluntário, será uma atuação simbólica e limitada a uma função designada pelo adulto, em tarefas que não desempenham poder de influência significativo. Um exemplo, é uma experiência com crianças de 3 e 4 anos, de um programa de educação ambiental no jardim da infância, que as envolveu numa pesquisa sobre relacionamentos de confiança e comunicação respeitosa, onde

<sup>15</sup>the children were informed using a letter which was read at home and this provided carefully selected information that allowed the children to volunteer to be involved. Parents provided

---

<sup>14</sup> Tradução: Por exemplo, uma criança pode receber informações, mas ainda assim haver lacunas na compreensão. Uma criança pode ter entendimento, mas pode não ser capaz de articular tudo o que sabe. Uma criança pode expressar uma opinião, mas fatores externos podem interferir e determinar o quanto de influência ela poderá exercer. Visto dessa forma, as informações fornecidas à criança afetam diretamente sua compreensão subsequente, sua voz e o grau de influência que poderá ser dado aos seus desejos nos processos de tomada de decisão. Esse modelo também ilustra que, embora frequentemente considerados juntos, informação, compreensão, voz e influência desempenham funções distintamente diferentes na participação em pesquisas e é improvável que estejam no mesmo nível. Além disso, enfatiza a importância da etapa de informação no processo, pois ela influencia diretamente cada um dos outros direitos de participação.

<sup>15</sup> Tradução: As crianças foram informadas por meio de uma carta que foi lida em casa, a qual forneceu informações cuidadosamente selecionadas que permitiram que as crianças se oferecessem voluntariamente para participar. Os pais deram consentimento, e a compreensão das crianças foi apoiada pelos pesquisadores por meio de oportunidades para fazer perguntas e expressar suas preocupações, além da continuidade das

consent, and the children's understanding was scaffolded by the researchers through opportunities to ask questions and share their concerns, and through continuity of information between kindergarten and home. The children were afforded great respect by the researchers and opportunities to express their understandings were provided through conversations and a variety of media. However, children's voices were restricted to their own kindergarten and this meant that the level of influence to affect change was negligible. Overall, the children were actively involved in a highly practical way, but their participation appeared to be restricted to a largely symbolic role. (Mayne, 2018, pág. 650)

No quinto degrau da escada – *Consulted and Informed*, a criança é ativamente envolvida em um projeto, sua participação é voluntária e tem caráter consultivo. Ela está adequadamente informada e demonstra compreensão do papel que deve desempenhar e o processo no qual está inserida. Suas opiniões serão tratadas com seriedade, sendo registradas e submetidas ao processo final de ponderação, mas sem vincular obrigações sobre o que foi expresso pela criança, pois a elaboração e execução dessa resposta ainda é realizada pelos adultos. O seu papel nesse nível está em oferecer opinião/informação de interesse para determinado objetivo, tendo a natureza de uma parceria. No ambiente corporativo, é comum que empresas de entretenimento infantil busquem apresentar projetos pilotos de programas pensados para esse público. A partir dos apontamentos que um grupo de jovens selecionados fazem, as empresas tratam de fazer melhoramentos nos seus projetos a fim de chegar a um produto final mais desejável. (Mayne, 2018; Hart, 1992)

Notadamente, é um estágio em que as crianças e jovens podem ser ativamente envolvidas na identificação de problemas, onde demonstram discernimento sobre suas responsabilidades, num contexto de apoio e incentivo à comunicação. Tendo considerada relevância a sua experiência e aproximação com determinado assunto, onde suas opiniões são levadas em consideração na construção de respostas ou nos projetos que lhe envolvam. A participação infantojuvenil, nesse patamar da escada, atinge um nível de compreensão, voz e influência muito significativo. (Mayne, 2018; Hart, 1992)

---

informações entre o jardim de infância e a casa. As crianças receberam grande respeito por parte dos pesquisadores, e oportunidades para expressar seus entendimentos foram oferecidas por meio de conversas e uma variedade de mídias. No entanto, as vozes das crianças foram restritas ao seu próprio jardim de infância, o que significava que o nível de influência para provocar mudanças era quase nulo. No geral, as crianças estiveram ativamente envolvidas de uma maneira muito prática, mas sua participação pareceu ser restrita a um papel predominantemente simbólico.

O sexto degrau da escada – *Adult-initiated, shared decisions with childrens*, para o autor, corresponde a verdadeira participação. Nesse patamar é evidenciado como as decisões passam a ser compartilhadas com as crianças, ainda que sejam processos de iniciativa dos adultos. Nesse estágio, embora os adultos dominem o processo de planejamento, objetiva-se a colaboração dos jovens, tendo atenção especial aqueles que comumente acabam à margem desses processos, excluídos em razão de alguma necessidade especial ou deficiência. Segundo Hart, um experimento que pode ilustrar esse patamar, foi quando o *Young People's East Harlem Resource Center* recebeu a ajuda do *Children's Environments Research Group* a fim de projetar um parque multiuso. O processo exigia o envolvimento de jovens, pois correspondiam ao grupo que faria maior uso do espaço público.

<sup>16</sup>Separate workshops were held with groups of children, teenagers, and parents (a number of whom were also teenagers). Three-dimensional modelling materials were used because we have found this method to be more liberating for people not accustomed to design. It also enabled very young children to be involved. They created features such as cardboard sandboxes and gardens, and benches of plasticine. As they struggled to locate these features on a scale model, they argued out their priorities and debated the most critical design issues. This enabled questions of access, safety, and security to be aired. All of the design sessions were videotaped, thereby enabling the landscape designers to incorporate all of the features and issues which the community thought were important. (Hart, pág. 13, 1992)

Nesse estágio há alguma delegação de poder. Foi oportunizadas as crianças e jovens influenciar, definir e decidir com bastante autonomia sobre o projeto, mesmo numa realidade de oportunidade limitada. O que se privilegia nessa fase é o reconhecimento da capacidade e a providencia dos meios de exercê-la, assim como a decisão compartilhada.

O sétimo degrau da escada apresenta um nível mais alargado dessa autonomia e um maior controle e responsabilidade no processo de decisão. Sob título de *Child-initiated and Directed*, esse patamar define para os adultos o papel de apoiar e aconselhar apenas caso haja necessidade. O último degrau da escada Hart (1992) aponta, essencialmente, para um

---

<sup>16</sup>Tradução: Oficinas separadas foram realizadas com grupos de crianças, adolescentes e pais (alguns dos quais também eram adolescentes). Materiais de modelagem tridimensional foram usados porque descobrimos que esse método é mais libertador para pessoas não acostumadas ao design. Ele também permitiu a participação de crianças muito pequenas. Elas criaram elementos como caixas de areia e jardins de papelão, além de bancos de plasticina. Enquanto tentavam posicionar esses elementos em um modelo em escala, discutiam suas prioridades e debatiam as questões de design mais importantes. Isso permitiu que questões de acesso, segurança e proteção fossem debatidas. Todas as sessões de design foram gravadas em vídeo, o que possibilitou aos paisagistas incorporar todos os elementos e questões que a comunidade considerava importantes.

cenário onde os jovens tem a iniciativa no processo de tomada de decisão. Nessa etapa, há uma participação mais engajada das crianças e jovens, estando no centro dos processos de decisão. Configurando um patamar de realidade correspondente ao protagonismo infantojuvenil, onde o adulto desempenhará apenas o papel de facilitador. Mayne (2018), pontua que esse nível de iniciativa é raro e mais afetadamente quanto menor a idade da criança. No entanto, exemplifica sobre um projeto de pesquisa desenvolvido com crianças, cuja finalidade era fazê-las criar sinais, que foi protagonizado por uma criança de cinco anos.

<sup>17</sup>The child wrote to the researcher, after hearing that she was conducting research with children elsewhere, to invite her to come to his home to film his sign-making activities. In this study, the child created the invitation letters and shared this information with the adult researcher. The child would therefore have understood more about the research purpose than the adult who was asked to be involved. In this published paper no information is provided about how the child's voice was heard – other than as part of the research process – or what influence the child was afforded in disseminating the results. However, available evidence does suggest that the study was child-initiated and directed, that the child had significant influence in the design of the research project, and that decisions were shared with the adult researcher. Evidence further suggests that while the adult researcher oversaw the research, the child's voice had the greatest influence. (Mayne, 2018, pág. 652)

Embora seja uma realidade possível de materializar, um cenário onde as decisões são iniciadas por crianças e jovens, em seguida formando processos de decisão compartilhadas com os adultos, ainda representam um desafio, especialmente se seus contextos estiverem essencialmente voltados para os interesses dos adultos. O protagonismo infantojuvenil tem representado, muitas vezes, uma tímida expressão entre os modelos de participação. Roger Hart explica que não é a ausência de desejo de ser útil por parte dos adolescentes. A ausência é, antes, de adultos atenciosos sintonizados com os interesses particulares dos jovens. Para

---

<sup>17</sup> Tradução: A criança escreveu para a pesquisadora, depois de saber que ela estava realizando pesquisas com crianças em outros lugares, para convidá-la a ir à sua casa filmar suas atividades de criação de placas. Neste estudo, a criança criou as cartas-convite e compartilhou essas informações com a pesquisadora adulta. Assim, a criança provavelmente compreendia mais sobre o propósito da pesquisa do que o adulto que foi convidado a participar. No artigo publicado, não foram fornecidas informações sobre como a voz da criança foi ouvida — além do envolvimento no processo de pesquisa — ou sobre qual influência a criança teve na divulgação dos resultados. No entanto, as evidências disponíveis sugerem que o estudo foi iniciado e dirigido pela criança, que ela teve influência significativa no desenho do projeto de pesquisa e que as decisões foram compartilhadas com a pesquisadora adulta. As evidências também sugerem que, embora a pesquisadora adulta supervisionasse a pesquisa, a voz da criança teve a maior influência.

o autor, existe uma grande necessidade de pessoas capazes de responder aos indicadores sutis de energia e compaixão nos adolescentes. (Hart, 1992)

A escada de participação infantil traz evidência sobre elementos essenciais e facilitadores no envolvimento de crianças e jovens nos processos de tomada de decisão junto aos adultos. Destaca, especialmente, a importância de viabilizar recursos que promovam a compreensão dos mais jovens sobre as matérias que o envolvem, como elemento-chave para facilitar sua participação. Pois desenvolver a compreensão do seu contexto, o capacita melhor a discutir sobre diferentes oportunidades, avaliar suas opções e tomar decisões de forma autônoma, responsável, influenciando seus contextos de modo a construir uma cidadania ativa. Evidentemente, todos os meios e oportunidades para promover e envolver crianças e jovens no exercício de seu direito de participação, devem ser adequados a sua idade e circunstância concreta. Isso significa maior atenção às necessidades reais de cada indivíduo, especialmente quando a criança ou jovem pertencentes a grupos mais vulneráveis a processos de exclusão.

<sup>18</sup>child-friendly information about children's rights in general as well as about the rights of specific groups should be prepared in an accessible format, tailor-made to the needs of the target group and in a language which is gender inclusive and which the children can understand including Braille and sign language. Therefore, if we want to combine both the content and the right format of child-friendly information, it might open up the room for endless variations, for example, an asylum-seeker girl with a hearing impairment belonging to a minority group would need information about children's rights, the asylum procedure and her rights therein, the rights of children with disabilities, rights of minority children and the rights of the girl child, in sign language or written format if she can read and in a language she can understand, preferably her mother tongue, even if it is a minority language. (Rutai, 2018, Pag. 79)

A teoria da escada de participação infantil do Roger Hart possibilita refletir sobre formas e diferentes estágios de envolvimento de crianças e jovens em determinados

---

<sup>18</sup> Tradução: Informações adaptadas para crianças sobre os direitos das crianças em geral, bem como sobre os direitos de grupos específicos, devem ser preparadas em um formato acessível, feito sob medida para as necessidades do grupo-alvo e em uma linguagem inclusiva em termos de gênero e que as crianças possam compreender, incluindo Braille e língua de sinais. Portanto, se quisermos combinar tanto o conteúdo quanto o formato adequado de informações adaptadas para crianças, isso pode abrir espaço para variações infinitas. Por exemplo, uma menina solicitante de asilo, com deficiência auditiva e pertencente a um grupo minoritário, precisaria de informações sobre os direitos das crianças, sobre o processo de asilo e seus direitos nesse contexto, sobre os direitos das crianças com deficiência, dos direitos das crianças de minorias e dos direitos das meninas, em língua de sinais ou em formato escrito (caso ela saiba ler) e em um idioma que ela compreenda — de preferência sua língua materna, mesmo que seja uma língua minoritária.

processos, evidenciando, sobretudo, o papel do adulto enquanto promotor ou não, de oportunidades. Ela se projeta como ponto de partida no ambiente de discussões e na construção de modelos de intervenções que realisticamente se propõe a promover participação, protagonismo, autonomia e desenvolvimento de competências. Para construção de uma cidadania ativa entre crianças e jovens, é necessário criar mais oportunidades que vão além da execução de projetos ou de pequenas intervenções em atividades pontuais. É imprescindível viabilizar influência e respeitar a voz dos mais jovens ainda na fase do planejamento de um projeto ou contexto decisório, especialmente se as decisões a serem tomadas refletem em sua vida.

Hart (2008) pontua que refletir o paradigma da participação infantil exige pensar de forma mais ampla em como os mais jovens participam na sociedade, ressaltando que o designe da escada tem um enfoque limitado à discussão sobre os diferentes papéis que os adultos desempenham em relação à participação das crianças em programas e projetos. Isso significa que não há aprofundamento sobre a forma como as mesmas interagem em suas comunidades, na sua participação cotidiana e informal, tendo em vista que o designe dialogava com o recorte da realidade onde atividades das crianças fizesse parte da programação formal dos adultos.

<sup>19</sup>For the past one hundred years or so most children in North America and Europe (i.e. the minority world) have been segregated from everyday participatory activities with adults in their communities. The creation of schools, play and recreation programmes, and, most recently, 'after-school programmes', alongside the retreat of children into the private spaces of their homes, have all resulted in the removal of children from informal participation with adults in their communities. They are also segregated for much of the time from children of other age groups than their own. (Hart, 2008, pág. 20)

O autor também argumenta que, no recorte da Europa e América do Norte, as crianças são pouco envolvidas através da participação informal em suas comunidades, nomeadamente nas atividades onde possam desenvolver maiores competências e assumir papéis que lhes exija mais de suas capacidades. O que aponta para outra conjuntura, onde àqueles que

---

<sup>19</sup> Tradução: Nos últimos cem anos, aproximadamente, a maioria das crianças na América do Norte e na Europa (ou seja, no chamado mundo minoritário) tem sido segregada das atividades participativas cotidianas com adultos em suas comunidades. A criação de escolas, programas de lazer e recreação e, mais recentemente, programas de "atividades pós-escolares", juntamente com o recolhimento das crianças aos espaços privados de suas casas, resultaram no afastamento das crianças da participação informal com adultos em suas comunidades. Elas também são segregadas, na maior parte do tempo, de crianças de outras faixas etárias além da sua própria.

trabalham com a participação infantil, equivocadamente assumem essa dimensão como fosse uma nova realidade, enfatizando e reduzindo-se a intervenções voltadas à construção de uma participação formal, bem como no desenvolvimento de recursos relacionados a comunicação verbal com jovens. Ora, em diversas sociedades, ao longo da história, crianças tradicionalmente desenvolviam competências sendo envolvidas nos cotidianos domésticos e de trabalho, gradualmente aprendendo junto aos adultos de sua convivência, com suas famílias, que lhes outorgavam cada vez mais oportunidades de assumir responsabilidades.

<sup>20</sup>Children also build competencies from their participation in play or work with one another, often without adults. While this also continues to occur in many countries it is a kind of ‘participation’ that has been increasingly replaced by the segregated world of formal participation in projects and programmes with adults and so it seems to go unrecognized by the writers on ‘children’s participation’. We would do well to try to integrate our thinking on children’s formal participation with what is known of children’s informal participation and culture-building through play with their peers (e.g. Hart 1979; Corsaro 2003). (Hart, 2008, pág. 20)

Hart (2008) afirma, de maneira contundente, que tão importante quanto organizar espaços públicos para participação infantil é, também, como os adultos “preparam o palco” para que as crianças se autoregulem. Ele sublinha que, ao apresentar o designe da escada, nos mais altos níveis de participação infantil é assinalado como as crianças aprendem mais e se desenvolvem mais através da interação com membros mais experientes de sua comunidade, bem como através da encenação de brincadeiras e da experiência social compartilhada com outros grupos etários. Para o autor, o contexto social é um recurso de fundamental importância para a teoria do desenvolvimento social infantil, considerando que é nele onde podemos mensurar as oportunidades de aprendizado e de participação. O designe da escada foi pensado para discutir e caracterizar a relação entre a criança e o adulto, configurando um primeiro passo no debate sobre desenvolvimento de competências, participação social e protagonismo infantil. Há outros componentes e possibilidades para

---

<sup>20</sup>As crianças também desenvolvem competências a partir de sua participação em brincadeiras ou trabalhos com outras crianças, muitas vezes sem a presença de adultos. Embora isso ainda ocorra em muitos países, trata-se de um tipo de “participação” que tem sido cada vez mais substituído pelo mundo segregado da participação formal em projetos e programas com adultos, e, por isso, parece passar despercebido pelos autores que escrevem sobre a “participação infantil”. Seria prudente tentarmos integrar nosso pensamento sobre a participação formal das crianças com o que se sabe sobre sua participação informal e a construção de cultura através das brincadeiras com seus pares.

dialogar no campo político, social e cultural sobre o lugar que os jovens tem ocupado socialmente e como promover a cidadania ativa desses grupos.

### **3.3 A VOZ DAS CRIANÇAS E JOVENS NA CONSTRUÇÃO DO SEU PROJETO DE VIDA**

Na execução da medida de acolhimento residencial, um Projeto de Promoção e Proteção (PPP) é definido no prazo máximo de 60 dias a contar da data da sua aplicação pela CPCJ ou pelo tribunal. Esse projeto tem a finalidade de proporcionar oportunidades de desenvolvimento, autonomia e bem-estar para as crianças e jovens acolhidos. O PPP é elaborado pela equipa técnica da casa de acolhimento, de acordo com os termos previstos na LPCJP. Essa elaboração deve ter estreita articulação com o técnico gestor do processo de promoção e proteção e com a indispensável participação da C/J e sua família de origem, excepcionado se houver decisão judicial em contrário a participação da família.

O projeto de promoção e proteção contém o diagnóstico detalhado da situação da C/J, considerando o âmbito do desenvolvimento individual, bem-estar, saúde, educação, socialização e integração comunitária. O PPP constitui-se como elemento fundante para definição do Plano de Intervenção Individual (PII), como previsto no artigo 10.º do regime de execução do acolhimento residencial. O PII é um instrumento técnico para intervenção diária com C/J acolhidos, com a finalidade de garantir que a intervenção e o acompanhamento aconteçam de forma sistemática e integrada em todas as áreas da vida desses jovens. (Peixoto & Oliveira, 2021)

O PII estabelece os objetivos a alcançar em função das necessidades, fragilidades e potencialidades identificadas no contexto de vida da C/J. Isso demanda estabelecer os planos de intervenção, estratégias de abordagem, às atividades a serem realizadas, assim como os recursos e organizações necessários a esse processo, além de definir um cronograma e avaliação adequados. O plano de intervenção individual possui muitas implicações na rotina diária dos acolhidos, desde o momento de dormir ou acordar, até as refeições que farão, bem como a gestão da relação dessas crianças com seus pares e os profissionais da casa. (Peixoto & Oliveira, 2021)

A formulação de um plano de intervenção individual pode desenvolver-se em quatro etapas, iniciando-se com a fase da avaliação, seguida do planeamento, implementação e por último rever e avaliar todos os elementos no seu processo de construção. É na segunda etapa

dessa sequência, o planejamento, onde as crianças e jovens tem papel fundamental para o sucesso do PII, através do compartilhamento de suas opiniões. É nessa fase onde

Num momento escolhido pela equipa, ou pelo responsável do PII, este deve explicar à C/J o que pensaram começar a trabalhar com o mesmo, dando espaço para que a C/J possa manifestar o seu ponto de vista, sugerir ou até criticar algumas das questões abordadas na proposta do seu PII. Deve, neste momento, existir alguma flexibilidade, para que a C/J possa sentir que o seu envolvimento e opinião é genuíno e atendido pelo adulto. No entanto, caso exista alguma necessidade de que toda a equipa entenda como um não negociável em termos de intervenção, devemos procurar de uma forma clara explicar à C/J que teremos mesmo de intervir naquela questão em específico, a fim de garantir o seu bem-estar. (Peixoto & Oliveira, pág. 141, 2021)

Segundo Peixoto & Oliveira (2021), a participação dos acolhidos na formulação do seu plano, trabalha em favor da apropriação dos mesmos sobre seu cotidiano, atribuindo-lhe identidade, promovendo um maior sentimento de controle sobre sua existência. Esse é um fator importante para adaptação desses jovens, que frequentemente vem de contextos onde faltava-lhe consistência e estabilidade. Elementos estes essenciais para construção do sentimento de segurança. O envolvimento das C/J na elaboração do seu plano traz impacto significativo nas percepções que eles constroem sobre si, promovendo autoestima e autoeficácia, bem como o desenvolvimento de competências como a resiliência.

As trajetórias de vida dessas crianças e jovens pautam-se por ruturas e perdas sucessivas que dificultam a construção da sua identidade e historicidade. Esses são elementos que lhes trazem percepções fragmentadas de sua vidas e os fazem projetar no presente, diante da vivência do acolhimento, a sensação de que suas vidas estão a ser controladas por outros. Por isso é imprescindível promover a sua participação diante desses processos, objetivando a reconstrução da sua historicidade e identidade, promovendo o sentimento de pertencimento e a construção de uma história e um futuro. É nas vivências do dia a dia, tomando parte das decisões/organização das atividades e rotinas da casa que esses jovens se implicam cada vez mais no compromisso consigo mesmo e na responsabilidade com questões do seu cotidiano. (Peixoto & Oliveira, 2021)

O envolvimento/compromisso de cada C/J pode também concretizar-se na elaboração do plano geral de atividades, na definição de regras, dos direitos e deveres de cada um, quer para a casa globalmente, quer para grupos em função da idade e das características das C/J. Cada casa de

acolhimento tem planos, regras, direitos e deveres já estabelecidos; no entanto, é importante serem (re)construídos anualmente, com a participação das C/J, e a vários níveis (casa; grupo; indivíduo), pois sem este envolvimento perde-se a oportunidade de promover o compromisso da C/J, de valorização dos seus interesses, gostos e necessidades, do sentimento de pertença. (Peixoto & Oliveira, pág. 154, 2021)

Um recorte mais amplo, no tema da promoção do direito à participação e de audição dos jovens em situação de acolhimento, pode ser considerado a partir do relatório de Caracterização Anual da Situação de Acolhimento das crianças e jovens em Portugal (2021), que pela primeira vez inseriu algum registo sobre como os jovens percecionam seu percurso de acolhimento. Essa iniciativa foi promovida através da disposição de um questionário online, enviado as casas de acolhimento e realizado com 2.823 jovens a partir dos 12 anos. Entre os inquiridos, a faixa etária prevalente foi dos 15 aos 17 anos. O questionário constituiu três campos temáticos, divididos nos seguintes itens de discussão: quem sou, onde estou e a minha vida e os meus direitos. (ISS, 2021)

A partir da coleta e análise de dados realizada com jovens em acolhimento, constatou-se que aproximadamente 77% deles afirmaram que seus direitos são, em geral, respeitados. No entanto, foi identificado como área de melhoria o fato de que 1 em cada 7 jovens relatou não ter a oportunidade de se retirar para o quarto quando deseja ficar sozinho, e 1 em cada 8 jovens mencionou que as regras não são pensadas e discutidas com eles. Entre outros resultados importantes, o relatório apresenta que 71% dos inquiridos afirmaram ser informados sobre os seus direitos, especialmente enquanto pessoa em situação de acolhimento residencial/famílias de acolhimento; 17% não ouviram falar nos seus direitos e 12% não têm a certeza se já ouviram falar nos seus direitos. (ISS, 2021)

Entre os que afirmaram serem informados dos seus direitos, 44% ouviram falar dos seus direitos na casa de acolhimento; 11% ouviram falar dos seus direitos na Escola e 7% ouviram falar dos seus direitos no Tribunal/CPCJ. Globalmente os jovens sentem que seus direitos são respeitados, percecionando positivamente questões como ter os cuidados de saúde que necessitam, se sentirem ajudados por um adulto da casa quando estão com problemas, sentirem que são ouvidos e considerados em suas opiniões, que as suas opiniões e vontades também são tidas em conta e são transmitidas à CPCJ/Tribunal, etc. (ISS, 2021)

O relatório Casa também apresenta que, no ano de 2021, o projeto de promoção e proteção foi estabelecido para 93% das crianças e jovens inseridos no sistema de

acolhimento. No entanto, esse cenário não ocorreu para 7% (457) da população acolhida, representando uma redução de 11% em relação ao ano anterior. Entre essas 457 crianças e jovens, 390 não tiveram nenhum projeto de promoção e proteção elaborado, enquanto 67 tinham um projeto, mas não puderam concretizá-lo ao longo do mesmo ano. Admite, ainda, que embora o relatório 2021 tenha incluído a escuta dos jovens acolhidos, é necessário aumentar e tornar sistemáticos os mecanismos de participação das crianças e jovens no sistema de acolhimento. Esses mecanismos devem ser promovidos e fortalecidos para garantir a participação efetiva das crianças e jovens em seus projetos de promoção e proteção, bem como no funcionamento e na organização geral do sistema.

#### **4. A METODOLOGIA DA PESQUISA**

Este capítulo abordará a metodologia de pesquisa adotada para o presente estudo, destacando a utilização de estudos de caso, observação direta e entrevistas. Para o estudo de caso, foram utilizados dados provenientes de ferramentas de acompanhamento psicossocial utilizadas na CMD. Nomeadamente, o Plano de Desenvolvimento de Autonomia (PDA) e a Avaliação do Nível de Autonomia (GAA). No desenvolvimento de uma maior exploração do tema de investigação, utilizamos a experiência do campo de estágio e a aplicação de entrevistas. Esses elementos, em particular, cumpriram o objetivo de evidenciar uma maior compreensão sobre as vivências e percepções das jovens no que tange a sua participação e voz no percurso do acolhimento. A escolha das abordagens, aqui adotadas, serão justificadas no desenvolvimento do presente capítulo, bem como as limitações identificadas durante a sua implementação.

##### **O estágio**

A aproximação com a CMD se deu, inicialmente, em março de 2023, no contexto de desenvolvimento de um trabalho de pesquisa para o mestrado. Em dezembro do mesmo ano, tendo sido realizada uma reunião com a coordenação do Lar em um momento anterior, foi definido o início de estágio de mestrado na Fundação Maria Droste. Conforme previsto, foram realizadas 375 horas de contato com o ambiente de pesquisa, que iniciou com a progressiva assimilação das rotinas da Casa e das jovens, bem como no aprofundamento dos seus contextos, através dos estudos realizados com os instrumentos de acompanhamento e de intervenção utilizados pela equipe técnica. Em seguida, o tempo e a presença proporcionaram a construção de uma relação mais sólida e aproximada com as jovens, favorecendo novas percepções e abrindo caminho para consolidação dos objetivos inicialmente definidos para a pesquisa.

A investigação de campo foi conduzida, inicialmente, através dos instrumentos utilizados pela CMD, no acompanhamento das jovens ali acolhidas. Em particular, a matéria construída nas intervenções que mais capitalizaram o presente estudo, foram os documentos que avaliam o percurso das jovens no tema da autonomia. Particularmente, o Plano de Desenvolvimento de Autonomia (PDA) e as Grelhas de Avaliação do Nível de Autonomia (GAA) (Anexo V). No entanto, o acesso aos conteúdos dos processos das jovens, com dossiês completos que traziam a colaboração de outras entidades interventoras e dos relatórios sociais elaborados pela casa, a fim de dar resposta aos processos judiciais das

jovens, proporcionaram a construção de uma percepção mais composta do acolhimento residencial.

Um recurso bibliográfico que também constituiu importância no dimensionamento da operacionalização do acolhimento na CMD, foi o Manual de Práticas próprio da casa. O seu conteúdo foi facultado ao início do percurso de estágio, sendo uma componente indispensável para caracterização do serviço de acolhimento e do lar Maria Droste, no presente trabalho. Além disso, a oportunidade de participar nas reuniões internas de equipa e das supervisões realizadas com elas, contribuíram para estabelecer uma trajetória de investigação produtiva, possibilitando a comparação entre o que foi teoricamente estabelecido no manual de práticas e os constrangimentos enfrentados para a sua realização.

A integração na instituição foi percebida em duas conjunturas distintas: em primeiro lugar, na introdução com o ambiente de estágio e com as pessoas. Nessa fase, o processo de acolhimento da estagiária pela equipe e os primeiros contatos com as jovens são sobretudo formais e desconectados. Algo que já era esperado, tendo em vista que a construção de uma relação de confiança estaria sujeita à construção de elementos vinculativos. O que foi consolidado ao longo do tempo dedicado no contexto do estágio, na participação ativa do cotidiano, nas intervenções, na construção de diálogos com a equipe e com as jovens.

A supervisão do estágio, na pessoa da Assistente Social e coordenadora da casa, proporcionou um ambiente desejável, com apoio, liberdade e orientações adequadas para consolidação dessas relações e do espaço ocupado pelo estagiário/pesquisador. O segundo momento da integração na instituição foi percebido numa conjuntura mais expressiva de inclusão. Nessa fase, não só há uma percepção maior da gestão das rotinas e da orientação das intervenções, mas, especialmente na fluidez do intercâmbio cotidiano com as jovens e com os profissionais. Isso pôde ser significado em elementos muito específicos, como a participação esperada e requisitada nas atividades diárias, no nível de responsabilidade confiado no cotidiano e especialmente, na abertura ao cuidado. Elemento esse que, de maneira única, consolidou o papel de adulto de confiança na disposição da relação com as jovens.

### **O estudo qualitativo**

A presente investigação adota uma abordagem qualitativa, centrada em estudos de caso, complementada pela recolha de dados através de entrevistas, análise documental e observação direta. Segundo Creswell (2021), a investigação qualitativa é um meio para

explorar e compreender o significado que os indivíduos ou grupos atribuem a um problema social ou humano, enfatizando um processo emergente e uma compreensão holística dos fenômenos estudados. Esta abordagem possibilita uma investigação aprofundada dos fenômenos no seu ambiente natural, valorizando as perspectivas dos participantes. Esta perspectiva fundamenta a presente investigação, que tem como objetivo compreender as experiências de jovens em situação de acolhimento residencial, com ênfase nos seus percursos de vida, na forma como exercem os seus direitos e nas dinâmicas de interação estabelecidas com os serviços e as intervenções disponibilizadas.

Ao adotar a abordagem qualitativa, foi também articulado o recurso às lógicas indutiva e dedutiva na análise dos dados. Segundo Creswell (2021), a lógica indutiva orienta a análise dos dados, permitindo que padrões, categorias e temas emergjam a partir dos relatos das jovens em acolhimento, sem imposições prévias. Em paralelo, a lógica dedutiva é utilizada para cotejar os achados emergentes com referenciais teóricos já consolidados, possibilitando a validação ou o questionamento dessas teorias à luz das experiências concretas das participantes. Esta interação entre indução e dedução fortalece a interpretação dos dados, combinando a abertura para novos significados com a estrutura analítica oferecida pelos marcos teóricos, promovendo uma compreensão mais profunda e complexa das trajetórias, direitos e formas de participação das jovens no contexto do acolhimento. (Silverman, 2020)

### **A entrevista**

A seleção das participantes foi conduzida de maneira intencional, pautada no princípio da participação voluntária e informada (Anexo II), considerada indispensável para a construção deste estudo. A aproximação, desenvolvida ao longo do período de estágio profissional, fomentou um ambiente de diálogo e partilha, no qual as participantes aceitaram participar mediante convite direto, sendo-lhes assegurada a liberdade para definir a data, o horário e o local mais apropriados para a realização das entrevistas. Os momentos em questão foram devidamente gravados, tendo sido posteriormente transcritos e submetidos a uma análise de dados. Em conformidade com os padrões éticos, todas as participantes foram devidamente informadas sobre o propósito das entrevistas, bem como sobre o seu direito à privacidade e a importância do seu consentimento.

Para o registo das entrevistas, optou-se por gravações em áudio e anotações diretas, tendo em vista uma maior preservação das jovens e garantir conforto e menos distrações no

momento da entrevista. As anotações foram, primariamente, utilizadas para registrar expressões físicas e detalhes que não pudessem ser aproveitados nos registros de áudio. Para a realização do registro de voz, foi utilizado os recursos de uma aplicação de gravar voz, no telemóvel. Para o registro escrito, foi utilizado um computador portátil.

Foram realizadas oito entrevistas semiestruturadas com jovens residentes na Casa da Árvore e na Casa Girassol. Segundo Creswell (2021), "nas entrevistas semiestruturadas, o investigador formula perguntas abertas para obter respostas detalhadas dos participantes, mantendo simultaneamente o foco nas questões centrais da investigação" (p. 184). Esta estratégia possibilita a expressão das perspetivas das jovens, ao passo que o investigador mantém o direcionamento necessário para atender aos objetivos investigativos. As entrevistas foram organizadas em três blocos temáticos, que abrangeram questões relativas à perceção das jovens sobre os seus direitos, ao exercício do protagonismo e à utilização da sua voz, bem como às oportunidades de participação que lhes são oferecidas (Silverman, 2020).

Os blocos temáticos foram concebidos com base em questões levantadas durante o estudo realizado com os instrumentos de acompanhamento fornecidos pela CMD. Objetivamente, as ferramentas utilizadas para avaliar o desenvolvimento da autonomia das jovens, que contribuem para a produção desses resultados, excecionalmente no elemento que concerne as autoavaliações das jovens. É importante salientar que, na apreciação destes instrumentos, a autonomia será um elemento subjacente, pois o enfoque central desta investigação reside nas formas como as jovens exercem a sua voz, participação e protagonismo no contexto de acolhimento. Inclusive no que diz respeito aos planos e avaliações institucionais. Deste modo, a investigadora considerará como esses instrumentos refletem (ou não) o espaço concedido às jovens para se exprimirem, influenciarem as suas trajetórias e decidirem sobre as suas próprias vidas.

### **Os constrangimentos**

O quadro apresentado situa a primeira limitação encontrada no decurso da investigação. Em outras palavras, a necessidade de extrair de um tema específico, que é a autonomia, os componentes necessários para discutir os elementos de interesse desta investigação, que se centra no protagonismo e participação. Outra problemática observada foi a limitação do protagonismo da voz das jovens, evidenciada pelo Plano de Desenvolvimento de Autonomia (PDA) e pelas Grelhas de Avaliação do Nível de

Autonomia (GAA). Estes instrumentos, embora apresentassem resultados concretos sobre as particularidades dos temas "Participação" e "Oportunidade", não conseguiram ir além de um resultado/diagnóstico simplificado, não possibilitando desenvolver profundidade quanto a vontade expressa ou percepções das jovens.

A análise conjunta destes elementos e das impressões obtidas através da observação direta no cotidiano da CMD permitiu identificar outros desafios. Em primeiro lugar, foi necessário estabelecer uma relação de confiança em pouco tempo, de modo a fomentar um ambiente de colaboração durante as entrevistas e, por conseguinte, complementar os elementos em falta na dimensão do Protagonismo e da Voz das jovens em acolhimento. Para explorar esta perspetiva, foram identificadas novas limitações. Nomeadamente, a dificuldade em ajustar a agenda e a rotina diária da casa para observar e explorar momentos-chave, nos quais o protagonismo e o uso da voz das residentes seriam promovidos de forma mais intensa. Nesse sentido, foi exigida à investigadora deste estudo uma disponibilidade de tempo mais flexível, a fim de garantir a sua presença em diferentes turnos.

Outro aspeto desafiante a considerar sobre esse contexto, refere-se à dinâmica particular de cada jovem no seu quotidiano. Além das responsabilidades escolares, que tornavam necessário passar uma parte do dia fora da CMD, havia também diferentes atividades desportivas e terapêuticas nas suas rotinas. Estes elementos representaram, inicialmente, um desafio na construção de um tempo de qualidade, com o objetivo de estabelecer uma relação mais próxima com as jovens e facilitar a criação de diálogos. Num segundo momento, esses mesmos elementos influenciaram a execução das entrevistas, prolongando o período planeado para a conclusão de todas as coletas. As entrevistas sofreram com reajustes de datas, tendo sido realizadas numa janela de 45 dias, devido as necessidades de ajustamento à rotina e disponibilidade das participantes, assim como da própria investigadora.

Um exemplo de limitação, está relacionado com a progressão do processo de autonomia de duas das participantes, tendo sido transferidas para casa de pré autonomia, que no momento exigiu, delas e da equipe, uma maior atenção na adaptação à mudança. Outro constrangimento identificado, está relacionado com uma participante que estava em fase de transição, para retornar à sua família. Nesse caso, como a jovem esteve temporariamente ausente da CMD, foi necessário aguardar a oportunidade do seu retorno. Apesar das questões

contextuais mencionadas, a investigadora considera que foi possível realizar as entrevistas sem maiores impedimentos.

Para o momento das entrevistas foi considerado o interesse das jovens, tendo sido realizado no local de preferência designado pelas mesmas. A preferência global, foi para a realização desse momento em seus quartos. Tendo em vista que a relação de estágio proporcionou uma aproximação confortável com as jovens, não foi identificado resistência ou contrariedade em relação a participação no estudo ou as perguntas realizadas. Inicialmente foi explicado o propósito daquele momento, a razão do estudo, a relação com o estágio e a importância da intervenção delas no trabalho que estava sendo realizado. As questões éticas foram esclarecidas, tendo frisado a importância da liberdade que as jovens tinham em expressar suas opiniões ou retê-las, se assim desejassem. Também foi exposto, com diligência, a disponibilidade para os esclarecimentos que fossem necessários, a qualquer momento.

Tendo em vista a necessidade de explorar o tema com o máximo de detalhes possível, a fim de dar resposta às questões suscitadas neste trabalho, somando a percepção de que as jovens poderiam ter alguma dificuldade com questões generalistas, foi definido uma diversidade de perguntas mais pormenorizadas. A finalidade era conduzir as respostas da maneira mais específica possível, nos temas abordados. Apesar disso, algumas jovens necessitaram de mais desenvolvimento nas questões apresentadas, fazendo necessário a aplicação de exemplificações e contextualizações.

Nas circunstâncias onde foram percebidas que a assimilação das perguntas se tornara um obstáculo persistente, decidiu-se por ultrapassar tais questões, a fim de evitar que as jovens se sentissem assoberbadas com as perguntas, além de garantir a continuação da entrevista. É importante sublinhar que, em contrapartida, também houve momentos onde o desenvolvimento das respostas das jovens já contemplavam as questões subsequentes, evidenciando uma fluidez maior em algumas das questões abordadas.

## **5. A CASA MARIA DROSTE**

O presente capítulo tem o propósito de caracterizar a Casa Maria Droste, enquanto campo de investigação e local de estágio. Seu conteúdo está apoiado no Manual de Práticas desenvolvido pela CMD e abordará, inicialmente, o percurso histórico da casa, até a sua gradual adaptação às normas legais mais atuais, a fim de operar enquanto casa de acolhimento residencial para jovens em Portugal. Em seguida, abordará uma abordagem mais minuciosa sobre a operacionalização e o processo de acolhimento, sua estrutura organizacional e preocupações em tipificar o serviço e adequar as intervenções profissionais segundo os valores propostos por teorias científicas e práticas que favorecem um percurso de vida saudável e promotor de oportunidades para o melhor desenvolvimento das jovens no acolhimento residencial.

### **História**

O Lar Maria Droste, foi fundado em 21 de maio de 1928 e é uma instituição de solidariedade social sem fins lucrativos, gerida pela Congregação de Nossa Senhora da Caridade do Bom Pastor, sob os princípios das Instituições Particulares de Solidariedade Social (IPSS). A instituição está sediada em Lisboa, na freguesia de Carnide, e atua principalmente no distrito de Lisboa. Nos anos 70, o Lar Maria Droste funcionava como um serviço de acolhimento residencial e também oferecia semi-internato com ensino mediado pela Escola de Ensino Mediatizado. A instituição contava com uma equipe técnica limitada, sendo as religiosas da congregação as principais responsáveis pelo acompanhamento das crianças e jovens acolhidos. Em 2005, com o fechamento da escola, o Lar passou a acolher 38 crianças e jovens em regime de internato, com uma equipe técnica composta por uma assistente social, uma psicóloga e seis auxiliares, mas as irmãs continuaram a desempenhar um papel ativo no dia a dia dos acolhidos. (Casa Maria Droste, 2019)

Com a implementação do Plano DOM em 2008, a equipe técnica foi reforçada e o número de acolhidos foi reduzido para 30, permitindo um atendimento mais individualizado. A intervenção passou a focar-se mais nos projetos de vida das crianças e jovens, o que resultou em um aumento das reunificações familiares e diminuição do abandono escolar. As atividades de lazer, antes realizadas dentro da instituição, começaram a acontecer em espaços da comunidade. Em 2015, o Lar passou a dividir suas casas em unidades independentes, com uma gestão mais individualizada. Cada casa passou a ser coordenada por um técnico responsável, substituindo as irmãs religiosas. A divisão da equipe e a criação

das figuras de Educador de Referência e Técnico de Referência proporcionaram mais estabilidade e segurança para as crianças e jovens, além de promoverem o desenvolvimento da autonomia. Uma das casas foi voltada para o desenvolvimento de habilidades de pré-autonomia, ajudando os jovens a se prepararem para a vida adulta. (Casa Maria Droste, 2019)

Essas mudanças refletiram uma transição do modelo de acolhimento, que antes estava centrado apenas na proteção e no atendimento das necessidades básicas, para um modelo mais focado na reparação emocional, no fortalecimento das relações familiares e no incentivo à participação ativa e autonomia das crianças e jovens. Esse processo foi orientado por um novo modelo de intervenção, que buscou integrar conceitos teóricos que guiassem a prática da equipe técnica e melhorasse os resultados para os acolhidos e suas famílias. Assim, a Casa Maria Droste (CMD) passa a acolher um total de 30 crianças e jovens do sexo feminino, organizando-se de acordo com os princípios e marcos teóricos que orientam o Modelo de Intervenção (MI) adotado pela instituição. A estrutura da organização foi cuidadosamente planejada para oferecer a melhor contenção emocional possível e garantir a personalização da intervenção, promovendo um ambiente seguro e adequado às necessidades individuais. (Casa Maria Droste, 2019; Peixoto & Oliveira: 2021)

### **5.1 MISSÃO, VISÃO, VALORES E OBJETIVOS DA CASA DE ACOLHIMENTO**

A Casa Maria Droste tem como missão proteger e integrar crianças e jovens privados de seu ambiente familiar, assegurando que seus projetos de vida sejam respeitados de acordo com seu ritmo e individualidade. Sua intervenção deve ser conduzida com a participação ativa das crianças, jovens e suas famílias, buscando promover sua inclusão social e bem-estar. Ao partir desse princípio, a CMD exprime uma compreensão de que todas as crianças têm o direito de crescer em um ambiente afetivo e seguro, que favoreça o desenvolvimento de sua autonomia plena. Dessa forma, a Casa definiu como valores centrais para nortear a sua atuação, o Afeto, a Fé, a Individualidade, a Relação, o Respeito, a Solidariedade e a Verdade. Para o Lar, esses são princípios fundamentais no trato diário com as crianças e jovens, tendo em vista a promoção de um ambiente de confiança e cuidado, essenciais para o desenvolvimento integral daqueles que necessitam do acolhimento residencial. (Casa Maria Droste, 2019).

Essas noções estão de acordo com o Decreto-Lei nº 164/2019, de 25 de outubro, que define o acolhimento residencial com os objetivos principais de satisfação das necessidades

físicas, emocionais, educacionais e sociais das crianças e jovens, de maneira a garantir para estes um atendimento integral e de qualidade. De fato, além disso, busca-se o estabelecimento de vínculos afetivos seguros e estáveis, que são determinantes para o desenvolvimento emocional e psicológico. Em conformidade com esse decreto, a CMD também objetiva minimizar os danos emocionais resultantes de situações de risco, proporcionando um ambiente seguro e acolhedor para as crianças e jovens que lhe são confiadas. (Casa Maria Droste, 2019)

Outros objetivos importantes incluem o desenvolvimento de competências que favoreçam a valorização pessoal, social, escolar e profissional, e a criação de condições que permitam a construção da identidade e a integração da história de vida de cada criança e jovem. A Casa Maria Droste trabalha para promover a aquisição gradual de autonomia, visando a plena integração social, escolar e profissional, possibilitando que as crianças e jovens se tornem indivíduos mais independentes e preparados para o futuro. Ademais, é igualmente prioritário para CMD, o fortalecimento das competências dos pais ou responsáveis, com o objetivo de que possam exercer suas responsabilidades parentais de forma eficaz e respeitosa, sempre considerando o superior interesse da criança ou jovem. (Casa Maria Droste, 2019; Peixoto & Oliveira: 2021)

### **5.1.1 PRINCÍPIOS E MARCOS TEÓRICOS DO MODELO DE INTERVENÇÃO**

Na Casa Maria Droste, os profissionais enfrentam dilemas diários que exigem decisões cuidadosas, guiadas por princípios sólidos e marcos teóricos claros. Entendendo que a falta de coesão entre os membros da equipe pode comprometer a qualidade do trabalho e o bem-estar das crianças, a CMD adota uma filosofia de acolhimento que orienta todos os profissionais a atuarem de forma coesa e no melhor interesse dos acolhidos. Assim, o seu modelo de intervenção elegeu alguns princípios como fundamentais para satisfação desses objetivos: a responsividade ao trauma, reconhecendo o impacto de experiências adversas no desenvolvimento das crianças e jovens; "primeiro, não prejudicar", garantindo a segurança e o bem-estar dos acolhidos; e superior interesse da criança, que prioriza seus direitos e necessidades, mesmo acima de outros interesses organizacionais. (Casa Maria Droste, 2019; Peixoto & Oliveira: 2021)

A participação familiar também é um importante alicerce e objetivo para CMD, com ênfase na reunificação ou em alternativas familiares estáveis, e no fortalecimento dos laços

familiares durante o acolhimento. Ainda, entre esses importantes fundamentos norteadores de suas práticas, a CMD busca compor abordagens intervencionais com foco no desenvolvimento individual, considerando o ritmo de cada criança, e foco na relação, priorizando o estabelecimento de vínculos de confiança com os adultos de seu contexto. A CMD também busca oportunizar a participação e autonomia das crianças nas decisões que afetam suas vidas, reconhecendo como um direito essencial para o seu desenvolvimento. Além disso, promove a normalização da vida no acolhimento, garantindo acesso a recursos e experiências similares aos de crianças em contextos familiares. (Lansdow, 2001; Casa Maria Droste, 2019; Rutai, 2019; Peixoto & Oliveira: 2021)

O trabalho em acolhimento residencial envolve uma grande responsabilidade, pois se delega a proteção e educação de crianças e jovens em situações de vulnerabilidade, exigindo uma abordagem fundamentada em teorias e práticas científicas de diversas áreas. Para tal, é essencial que a intervenção seja baseada em modelos teóricos que proporcionem diretrizes claras e ferramentas adequadas para lidar com a complexidade do trabalho. Nesse sentido, a fim de garantir o bem-estar da equipe e a continuidade do trabalho de qualidade, a Casa Maria Droste reconhece a importância do suporte aos cuidadores, oferecendo espaços e oportunidade de reflexão para os profissionais. É nesses espaços que devem ser construídas as perspectivas norteadoras da ação quotidiana, a partir de um agregado de modelos teóricos que visam dar sentido ao trabalho realizado na casa de acolhimento. (Casa Maria Droste, 2019; Peixoto & Oliveira: 2021)

O modelo bioecológico do desenvolvimento humano é um desses exemplos referenciais para atuação. Pois destaca a importância das interações dinâmicas entre a criança/jovem e seu ambiente. Ele parte do entendimento que o desenvolvimento só ocorre quando há oportunidades ambientais adequadas. Em um ambiente afetivo e de suporte, as crianças e jovens têm mais chances de se desenvolver, aprender e construir competências. Nesse sentido, reforça a importância de o ambiente institucional, como a casa de acolhimento, ser estruturado para promover o crescimento, oferecendo a flexibilidade necessária para adaptar as práticas à realidade de cada criança, ao invés de esperar mudanças unilaterais de seu comportamento. (Casa Maria Droste, 2019; Peixoto & Oliveira: 2021)

A teoria da vinculação é outro importante elemento teórico. Ela enfatiza a vinculação emocional com os cuidadores, compreendendo o vínculo afetivo como uma das necessidades

humanas fundamentais. As crianças e jovens acolhidos, frequentemente oriundos de contextos familiares de abuso, negligência ou violência, têm grandes chances de desenvolver padrões de vinculação inseguros. O acolhimento pode ser uma oportunidade para a criança ou jovem estabelecer um vínculo seguro com adultos de referência, o que é essencial para a construção de um desenvolvimento emocional saudável. Essas relações seguras oferecem a base para a superação de dificuldades emocionais e comportamentais, facilitando a recuperação de traumas passados. (Rutai, 2019; Casa Maria Droste, 2019; Peixoto & Oliveira: 2021)

A teoria da resiliência também é central no trabalho de acolhimento, pois faz referência à capacidade das crianças e jovens de superar adversidades significativas e alcançar um nível satisfatório de bem-estar, apesar de experiências traumáticas. Compreendendo, antes de qualquer coisa, que a resiliência não é uma característica isolada, mas um processo que depende fortemente de vínculos positivos e de apoio social contínuo. Portanto, o acolhimento deve ser um ambiente propício para gerar esses vínculos reparadores e fortalecer a resiliência das crianças e jovens. (Casa Maria Droste, 2019; Peixoto & Oliveira: 2021)

Ainda, o elemento teórico da psicologia do desenvolvimento, enfatiza como fundamental reconhecer a diversidade das crianças e jovens em acolhimento, que estão em diferentes estágios de desenvolvimento. Propondo que a individualização dos cuidados é essencial para atender às necessidades específicas de cada um, respeitando suas particularidades e ajustando as expectativas dos profissionais. O conhecimento das fases do desenvolvimento infantil e adolescente permite que os profissionais ajustem sua intervenção, garantindo que cada criança ou jovem receba o apoio adequado ao seu estágio de vida e contexto individual. (Casa Maria Droste, 2019; Vaghri, 2022)

Por fim, o elemento teórico que trata o tema da Transição para a vida adulta e Autonomia, compreende esse contexto como um momento crucial para crianças e jovens em acolhimento, que frequentemente enfrentam desafios significativos na integração social e no bem-estar pessoal. É um período de transição sensível, que requer um acompanhamento adequado para consolidar os apoios recebidos e garantir que a criança ou jovem desenvolva as competências necessárias para uma vida adulta independente e bem-sucedida. Importa sublinhar que o processo de desenvolvimento da autonomia e a promoção da independência

são fundamentais para o sucesso dessa transição e para que a criança ou jovem possa integrar-se socialmente de forma plena. (Lansdow, 2005; Casa Maria Droste, 2019; Peixoto & Oliveira: 2021)

## **5.2 CARACTERÍSTICAS E NECESSIDADES DAS CRIANÇAS/JOVENS DA CASA MARIA DROSTE**

A CMD possui a capacidade para acolher até 30 crianças e jovens do sexo feminino, com idades entre 10 e 17 anos, que estejam sob medida de acolhimento residencial, determinada pela CPCJ ou pelo Tribunal. Na eventualidade em que ocorra um caso de fratrias, é possível realizar o acolhimento de meninas com idade inferior a 10 anos. Bem como, considerando a possibilidade de desenvolvimento do projeto de autonomia na instituição e em conformidade com a legislação vigente, também é possível a permanência do acolhimento para as jovens até os 25 anos, nos Apartamentos de Autonomização. (Guerra, 2016; Casa Maria Droste, 2019)

Ao longo dos anos, foi observado uma tendência crescente para o acolhimento de adolescentes, particularmente entre os 15 e os 17 anos, que representam 57% da população em acolhimento na CMD. Em relação às causas que originam os pedidos de acolhimento, no ano de 2018, em 37% dos casos, os comportamentos desafiantes dos jovens foram identificados como fator contribuinte, frequentemente associados à incapacidade parental, que esteve presente em 57% das situações. Nesse sentido, é comum que a CMD enfrente desafios no relacionamento com as crianças e jovens acolhidos, cujos comportamentos podem ser disruptivos e geradores de desconforto para os profissionais. Esses comportamentos, frequentemente rotulados como ‘desafiantes’ ou ‘delinquentes’, são vistos, na CMD, como expressões de dor emocional e física, resultado de experiências traumáticas vividas pelos acolhidos. (Casa Maria Droste, 2019)

A CMD compreende que apesar das adversidades passadas, as crianças e jovens têm a capacidade de se recuperar de experiências extremas de abuso ou negligência, especialmente quando recebem cuidados seguros e responsivos. A prática constante de cuidados atenciosos e seguros proporciona a base necessária para que as crianças se sintam seguras para explorar e se desenvolver emocionalmente. Pesquisas sobre trauma e desenvolvimento cerebral indicam que crianças e jovens expostos a situações de violência ou negligência apresentam alterações no funcionamento cerebral, o que pode levar a comportamentos impulsivos, dificuldades de concentração e uma percepção distorcida de eventos. Esses padrões

comportamentais podem resultar em agressividade, violência, automutilação ou abuso de substâncias. Muitas dessas crianças cresceram em contextos de violência, o que pode afetar não só o comportamento, mas também o desempenho escolar, resultando em insucesso e falta de motivação. (Casa Maria Droste, 2019; Peixoto & Oliveira: 2021)

Em 2018, na CMD, 70% das crianças e jovens acolhidos estavam no 2.º e 3.º ciclos de ensino, e 43,3% frequentavam cursos vocacionais ou profissionalizantes. O acompanhamento escolar da organização tem apresentado resultados positivos, com 50% das crianças e jovens a transitar de ano. As experiências de separação e perda também representam um desafio significativo para as crianças e jovens acolhidos. Embora a separação e a perda sejam aspetos inerentes à vida, para a maioria das pessoas essas vivências são atenuadas pela presença de um cuidador que seja consistente, envolvido e capaz de oferecer apoio. No entanto, para grande parte das crianças e jovens da CMD, essa rede de apoio não esteve presente. Eles vivenciaram separações e perdas abruptas, inesperadas, extremas ou repetidas, o que resultou no desenvolvimento de sentimentos de ansiedade, culpa, vergonha e angústia.

apenas 13% das crianças/jovens em acolhimento na CMD, provinham de famílias nucleares, sendo que 54% eram oriundas de famílias monoparentais femininas ou masculinas e 20% de famílias recompostas. Apesar de 63% serem portuguesas, 37% pertencem a famílias com culturas africanas, colocando esta variável, vários desafios relacionados com comportamentos culturais difíceis de alterar, como situações de violência e maus-tratos grave. (Casa Maria Droste, 2019, pág. 24)

Compreendendo a profundidade dos prejuízos sociais e emocionais que estas jovens vivenciaram, a CMD reconhece que o acolhimento pode representar para essas crianças e jovens uma experiência de perda e separação. Esse fato impõe elementos imprescindíveis aos cuidadores e demais adultos da relação com essas crianças e jovens acolhidas: compreender e responder adequadamente às manifestações dessa dor e tratá-las como parte de um processo de luto. A capacidade de compreender as motivações, intenções e emoções subjacentes aos comportamentos das crianças e jovens da CMD é uma competência que os profissionais da instituição podem aprimorar por meio da prática reflexiva. Comportamentos derivados de dor frequentemente se manifestam como impulsividade, fuga, ameaças ou agressividade, seja auto dirigida ou orientada a terceiros. Cada criança ou jovem possui gatilhos específicos, alguns mais conscientes que outros. Apoiar a identificação desses

gatilhos é essencial para prevenir crises. (Casa Maria Droste, 2019; Peixoto & Oliveira: 2021)

A CMD, compreende a importância de ouvir as crianças e jovens sobre seus sentimentos. Muitas vezes, essas crianças necessitam falar repetidamente sobre suas angústias, mesmo anos após vivenciarem eventos traumáticos. Elas podem ter dificuldade em compreender ou aceitar a separação de suas famílias, a ausência de visitas ou o abandono. Portanto, encoraja-se a discussão desses temas, procurando ouvi-las de forma empática e respeitosa, reconhecendo seu sofrimento. Não se tratando de realizar terapia, mas de proporcionar um espaço para ouvir e compreender. O que é fundamental para identificar os gatilhos que, por vezes, acionam comportamentos disruptivos. Ao reconhecer padrões e suas causas, é possível ajudar a criança ou jovem a superar essas situações. (Casa Maria Droste, 2019; Peixoto & Oliveira: 2021)

Outro elemento importante, no conjunto das necessidades que essas jovens apresentam, é oferecer opções que proporcionem algum grau de controle sobre suas vidas. Algo que contribui para o senso de segurança e conforto. A CMD também procura ensinar a expressão de emoções e a resolução de conflitos por meio da discussão e negociação, competências essenciais para o desenvolvimento saudável e a promoção da motivação. O investimento na reabilitação emocional dos acolhidos, aliado a planos terapêuticos adequados, constitui uma das principais prioridades da CMD. Ao longo dos anos, foram estabelecidas parcerias com diversas instituições da comunidade para garantir o melhor acompanhamento terapêutico possível. Em 2018, 83% das crianças e jovens acolhidos na CMD recebiam acompanhamento psiquiátrico e/ou psicológico. (Casa Maria Droste, 2019)

Criar um ambiente seguro e calmo também é fundamental para o desenvolvimento dessas crianças e jovens. A fim de assegurar esse ambiente, a CMD procurou estabelecer uma estrutura diária consistente, com horários previsíveis para atividades como refeições, hora de dormir, tarefas e lazer. As atividades do cotidiano desempenham um papel crucial no desenvolvimento da capacidade de lidar com frustrações, fortalecer o autocontrole e promover hábitos saudáveis. As rotinas são vistas como essenciais para proporcionar segurança e previsibilidade às crianças e jovens, sendo que a sua ausência pode levar a comportamentos de descontrole, impulsividade e dificuldades de integração social. O que exige um cuidado com alterações nessa estrutura, devendo ser comunicadas antecipadamente

as jovens, a fim de minimizar a sensação de desorganização. (Casa Maria Droste, 2019; Peixoto & Oliveira: 2021)

Para a CMD, ambientes previsíveis e rotinas estruturadas são fundamentais para alcançar melhores resultados no desenvolvimento das crianças, especialmente em contextos de risco, como os marcados por problemas de saúde mental ou alcoolismo, frequentemente presentes nas famílias das crianças acolhidas. Essas rotinas desempenham um papel essencial na construção da identidade do grupo, oferecendo estabilidade, confiança e sentido de pertença às crianças e jovens. Apesar de seu impacto positivo, a CMD reconhece que a introdução de novas rotinas deve ser sensível às experiências prévias das crianças, exigindo uma comunicação clara sobre as regras da casa para facilitar a compreensão do propósito dessas práticas. Além disso, é importante que haja espaço para flexibilização e negociação das tarefas, considerando a idade e o histórico de cada criança. (Casa Maria Droste, 2019)

Embora possa ser desafiador implementar rotinas saudáveis, especialmente durante períodos de transição, essas práticas oferecem um ponto de ancoragem e segurança para as crianças, auxiliando na adaptação ao novo ambiente e no desenvolvimento emocional. As rotinas também promovem o fortalecimento de vínculos afetivos, favorecendo a relação entre cuidadores e crianças, além de estimular o sentimento de inclusão e pertença no grupo. Estruturas relacionadas à alimentação, ao sono e às atividades diárias ajudam a estabelecer um ritmo e uma ordem no cotidiano, mas seu impacto terapêutico depende de uma abordagem flexível, que permita ajustes às necessidades específicas de cada criança ou jovem. (Casa Maria Droste, 2019)

Ainda, considerando as necessidades das jovens acolhidas, evita-se a criação de uma relação hierárquica e intimidadora, pois não colabora com o propósito de promover uma aprendizagem positiva. Na CMD, a construção de relações de confiança com os cuidadores é priorizada, com o objetivo de oferecer conforto e apoio emocional. Assim, a organização adota práticas que ajudam as crianças/jovens a identificar e nomear suas emoções, algo que muitas vezes não foi ensinado a elas. Estratégias como a correção emocional, por exemplo, ao invés de simplesmente pedir que se acalmem, são utilizadas para validar os sentimentos das crianças/jovens. A comunicação deve ser centrada em expressar as preocupações do adulto, evitando adjetivações e promovendo uma abordagem empática e respeitosa.

Possibilitando que os conflitos sejam resolvidos por meio de diálogo, sem recorrer a gritos ou intimidação.

Preferimos um estilo de comunicação que se concentra nos sentimentos ou crenças do adulto, e não nos pensamentos e características que o adulto atribui à criança/jovem. Em vez de dizermos, por exemplo, 'tu és uma atrasada' ou 'tu chegas sempre atrasada', preferimos então dizer: "Sinto-me preocupada quando chegas tarde e não avisas". (Casa Maria Droste, 2018, pág. 47)

A linguagem e a comunicação são elementos fundamentais no processo de recuperação do trauma, por isso a organização adota uma abordagem terapêutica, visando a criação de um ambiente não violento e de promoção do bem-estar. A comunicação com as crianças, jovens e suas famílias deve ser fundamentada em uma linguagem comum entre os profissionais, que facilite a abordagem dos problemas e a formulação de soluções, evitando culpabilizações ou omissões. A linguagem utilizada reflete os valores e princípios da cultura responsiva ao trauma. Com a mudança de paradigma, comportamentos antes vistos como manipulação ou agressividade passam a ser compreendidos como mecanismos de sobrevivência. Esse alinhamento linguístico ocorre em supervisões, reuniões de equipa e formações, garantindo coesão nas suas abordagens. (Casa Maria Droste, 2019; Peixoto & Oliveira: 2021)

A CMD adota uma linguagem "desinstitucionalizada", evitando termos como "menores", "utentes" ou "instituição". As crianças e jovens são chamados pelo nome, e a comunicação é feita de forma mais pessoal e direta, tanto entre os profissionais quanto com as famílias. A escrita também reflete essa abordagem, utilizando uma linguagem mais próxima da realidade das crianças/jovens. Reconhecendo que não são apenas as palavras que transmitem significado, mas também os gestos, a postura corporal e o tom de voz, os Profissionais da CMD devem estar especialmente atentos a como se comunicam, dada a sensibilidade das crianças/jovens, que frequentemente aprenderam a ler sinais sutis de comportamento devido a experiências traumáticas. (Casa Maria Droste, 2019)

### **5.3 OPERACIONALIZAÇÃO DO MODELO DE INTERVENÇÃO**

A operacionalização do Modelo de Intervenção na CMD visa atender a uma população com necessidades complexas, originadas por problemas familiares, sociais e emocionais, e tem como objetivo principal a reparação de traumas e a promoção de vínculos positivos.

Esse modelo busca, ainda, fomentar a autonomia e a participação ativa de todos os envolvidos no processo de acolhimento, incluindo profissionais, crianças/jovens e suas famílias. O modelo de intervenção baseia-se no Modelo Bioecológico<sup>21</sup>, considerando o ambiente de origem de cada criança/jovem como determinante para as intervenções a serem realizadas. Nesse sentido, foram definidos sete contextos de intervenção: Justiça, Família, Saúde, Educação/Formação, Quotidiano, Comunidade e Autonomia. Cada um desses contextos abrange um conjunto específico de ações a serem executadas ao longo do processo de acolhimento. A equipe técnica da CMD, composta por sete profissionais especializados, coordena cada um desses contextos, garantindo que os procedimentos sejam seguidos adequadamente em cada fase do acolhimento.

Em conformidade com as diretrizes do Instituto da Segurança Social (ISS) e com o Decreto-Lei n.º 164/2019, o acolhimento das crianças/jovens na CMD é estruturado em quatro fases: Acolhimento, Avaliação Diagnóstica, Plano de Intervenção para a Vida (PIV) e Processo de Transição/Fim do Acolhimento. A fase de acolhimento envolve a preparação para a entrada na instituição e o primeiro mês de vivência, sendo um período crucial para a integração da criança/jovem. A fase de avaliação diagnóstica ocorre no primeiro trimestre e visa identificar as necessidades e potencialidades de cada criança/jovem, resultando na elaboração do PIV. Este plano é periodicamente reavaliado e visa guiar o desenvolvimento e a promoção do projeto de vida da criança/jovem. Por fim, a fase de transição busca promover a reintegração familiar ou a autonomização, de acordo com as especificidades de cada caso.

### **Organização da Casa Maria Droste**

A CMD acolhe um total de 30 crianças e jovens do sexo feminino, organizando-se de acordo com os princípios e marcos teóricos que orientam o Modelo de Intervenção (MI) adotado pela instituição. A estrutura da organização foi cuidadosamente planejada para oferecer a melhor contenção emocional possível e garantir a personalização da intervenção,

---

<sup>21</sup> O Modelo de Intervenção Bioecológico, baseado na teoria de Urie Bronfenbrenner, considera que o desenvolvimento humano ocorre por meio da interação entre o indivíduo e diferentes níveis ambientais: microssistema (relações diretas, como família e escola), mesossistema (interconexões entre microssistemas), exossistema (influências indiretas, como políticas públicas), macrossistema (cultura e valores) e cronossistema (mudanças ao longo do tempo). Esse modelo destaca a importância de intervenções que envolvam múltiplos contextos para promover um desenvolvimento saudável. Bronfenbrenner, U. (1996). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Harvard University Press.

promovendo um ambiente seguro e adequado às necessidades individuais. (Casa Maria Droste, 2019; Peixoto & Oliveira: 2021)

Ela está subdividida em três casas: a Casa Aquaviva, com capacidade para acolher até 12 crianças e jovens entre 10 e 15 anos, garantindo a convivência das fratrias, e composta por 6 quartos duplos, uma sala de estar, uma sala reservada à equipa técnica, lavandaria, balneário, cozinha e dispensa; a Casa da Árvore, que recebe 10 jovens com idades entre 15 e 17 anos, também assegurando a preservação das fratrias, dispendo de 5 quartos duplos, uma sala destinada à equipa técnica, uma sala de estar, uma sala de jantar, balneário, cozinha e dispensa; e a Casa Girassol, que acolhe 8 jovens com mais de 16 anos, provenientes das Casas Aquaviva e Árvore, sendo composta por 4 quartos duplos, sala de estar, sala de jantar, cozinha, sala reservada à equipa e balneário. Além dos espaços internos, as crianças e jovens têm acesso a um amplo espaço exterior, que inclui um jardim, piscina, campo de jogos e horta, proporcionando um ambiente de lazer e aprendizado. (Casa Maria Droste, 2019)

Em conformidade com o Modelo de Intervenção (MI) adotado pela CMD, e com o objetivo de criar condições que favoreçam o estabelecimento de relações consistentes, previsíveis e afetivas, os horários da equipa foram reformulados. A Divisão de Referência (DR) trabalha em turnos alternados, de forma a garantir que cada criança ou jovem tenha o acompanhamento contínuo de seus cuidadores de referência durante a maior parte do dia. A CMD opera ininterruptamente, 24 horas por dia, 365 dias por ano. Os horários de trabalho da equipa são fixos ao longo do ano, sendo ajustados apenas em situações excepcionais, como férias dos colaboradores, doenças agudas ou baixas médicas. Cada turno de trabalho é detalhado em um manual de procedimentos específico para cada casa, estabelecendo claramente as funções e responsabilidades de cada membro da equipe. (Casa Maria Droste, 2019)

### **5.3.1 DIVISÃO DE TÉCNICOS E EDUCADORES DE REFERÊNCIA POR CASA**

Para garantir a execução eficaz de todas as fases, cada criança/jovem tem um Técnico de Referência (TR) e um Educador de Referência (ER), denominados Dupla de Referência (DR), responsáveis por colaborar com a criança/jovem e sua família na construção e implementação do seu PIV, assegurando uma intervenção personalizada e contínua. A formação da Dupla de Referência visa atender às necessidades específicas das crianças/jovens. Para assegurar que cada criança/jovem tenha o apoio constante das figuras

de referência ao longo do dia, os horários foram ajustados de modo a garantir a presença, sempre que possível, do Educador de Referência, do Técnico de Referência ou, idealmente, de ambos. (Casa Maria Droste, 2019)

Há, ainda, os coordenadores de contexto são profissionais especializados em áreas específicas, responsáveis por garantir a execução de todos os procedimentos dentro de cada contexto de intervenção. Segundo o Manual de intervenção, Casa Maria Droste (2019), cada coordenador atua de forma integrada, colaborando com os TR e ER para garantir a execução dos planos de intervenção e o sucesso do acolhimento. Assim, a operacionalização do Modelo de Intervenção (MI) na CMD envolve a definição de papéis específicos para garantir a eficácia do acolhimento das crianças/jovens.

**O Técnico de Referência (TR)** é o principal ponto de contato das crianças/jovens e suas famílias, atuando como interlocutor nas questões de maior relevância ao longo de todo o processo de acolhimento. Este profissional está presente no momento do acolhimento, assegurando a adequada preparação do ambiente, em colaboração com a coordenadora da casa e o ER. Ao final de três meses de acolhimento, o TR, em parceria com o ER, elabora a síntese diagnóstica da criança/jovem, que deve ser validada em reunião de equipe. Com base nesse diagnóstico, o TR é responsável pela criação e implementação do PIV. Além disso, participa regularmente de momentos individuais com a criança/jovem, atua como encarregado de educação, e promove a articulação entre a casa e a escola, garantindo a implementação do projeto educativo. Juntamente com o ER, o TR gere o cotidiano da criança/jovem, visando o seu bem-estar e desenvolvimento integral.

**O Educador de Referência (ER)** assume o papel de figura de vínculo da criança/jovem, estabelecendo uma relação de proximidade desde o momento do acolhimento. Participa na elaboração da síntese diagnóstica, e, em colaboração com o TR, elabora e implementa o PIV. O ER é responsável pela realização de encontros individuais semanais, durante os quais avalia o progresso da criança/jovem, ajustando as intervenções conforme necessário. Adicionalmente, coordena as rotinas diárias da criança/jovem, assegurando a execução do plano educativo e o cumprimento dos procedimentos estabelecidos.

**O Coordenador do Contexto da Justiça (Diretora Técnica)** é responsável por garantir a implementação dos procedimentos judiciais em todas as fases do acolhimento. A

Diretora Técnica coordena a componente judicial do acolhimento, supervisionando a intervenção da equipe e orientando os Técnicos de Referência (TR) em questões relacionadas ao cumprimento de medidas de promoção e proteção, decisões judiciais, revisões de medidas e a articulação com as entidades responsáveis pela execução dessas medidas.

**O Coordenador do Contexto da Família** (Assistente Social) é responsável por assegurar a implementação dos procedimentos relacionados à família em todas as fases do acolhimento. Além de atuar como Técnico de Referência (TR) de seis crianças/jovens da Casa Aquaviva, a Assistente Social contribui para a intervenção familiar da CMD, colaborando com os TR das demais áreas no trabalho com famílias disfuncionais e multiproblemáticas, o que potencializa a eficácia da intervenção.

**O Coordenador do Contexto da Saúde** (Psicóloga Clínica) é responsável pela implementação dos procedimentos relativos à saúde de cada criança/jovem, em todas as fases do acolhimento. A psicóloga exerce a função de Técnico de Referência (TR) para cinco jovens da Casa da Árvore, e sua formação especializada contribui para a orientação das intervenções no âmbito da saúde física e mental, realizadas pelos TR e Educadores de Referência (ER). O objetivo primordial desta intervenção é assegurar que cada criança/jovem receba respostas adequadas e oportunas às suas necessidades, promovendo seu bem-estar integral, tanto físico quanto psíquico, elementos essenciais para o restabelecimento de seu equilíbrio emocional.

**O Coordenador do Contexto da Educação/Formação** (Coordenadora da Casa da Árvore) assegura a implementação de todos os procedimentos estabelecidos para o contexto educacional durante todas as fases do acolhimento de cada criança/jovem. A coordenadora atua como Técnico de Referência (TR) para cinco jovens de sua casa, e em colaboração com os demais TR (encarregados de educação), garante que todas as crianças/jovens da CMD disponham de um plano educativo que atenda às suas necessidades e expectativas. Além disso, mantém atualizado o suporte relacionado aos equipamentos escolares e à formação profissional, fornecendo à Dupla de Referência (DR) uma valiosa colaboração na orientação vocacional dos acolhidos.

**O Coordenador do Contexto do Quotidiano** (Coordenadora da Casa Aquaviva) assegura a execução de todos os procedimentos estabelecidos para o contexto do cotidiano

durante todas as fases do acolhimento de cada criança/jovem. A coordenadora atua como Técnico de Referência (TR) para seis crianças/jovens em sua casa e apoia as demais coordenadoras na gestão das rotinas diárias das respectivas casas. É fundamental promover periodicamente a reflexão sobre as regras, rotinas e procedimentos, garantindo que estes se mantenham adequados ao tempo e às características do grupo variável de crianças/jovens acolhidas. Além disso, assegura o planejamento de atividades que atendam às expectativas dos acolhidos, promovendo um ambiente propício ao seu desenvolvimento.

**O Coordenador do Contexto da Comunidade** (Coordenadora de Serviços e Recursos Humanos) organiza a rede de suporte comunitário, promovendo a inserção social das crianças/jovens.

**O Coordenador do Contexto da Autonomia** (Coordenadora da Casa Girassol) assegura a implementação de todos os procedimentos previstos para o desenvolvimento da autonomia em cada fase do acolhimento de cada criança/jovem. A Coordenadora da Casa Girassol, além de ser Técnica de Referência (TR) das 8 jovens que ali residem, colabora com as Duplas de Referência (DR) das outras casas na definição e execução dos planos de autonomia para as respectivas crianças/jovens. Quando ocorre a transição de uma jovem das Casas da Árvore ou Aquaviva para a Casa Girassol, essa transição é acompanhada de forma integrada pela coordenadora. Além disso, mesmo as crianças/jovens com projetos de reintegração familiar devem ser contempladas com planos de autonomia adaptados ao seu cotidiano, sendo a intervenção da Coordenadora da Casa Girassol essencial para garantir a sua efetividade.

#### **5.4 FASES E CONTEXTOS DE INTERVENÇÃO**

O processo de acolhimento na CMD inicia-se com a comunicação da disponibilidade de vagas para a Equipe de Encaminhamento e Apoio Técnico do ISS, que indica a casa destinada à criança ou jovem. O pedido de acolhimento é formalizado por entidades competentes em matéria de infância e juventude, de acordo com o Decreto-lei 147/99, de 1 de setembro. A responsabilidade pela aplicação da medida de acolhimento residencial recai sobre o Tribunal de Família e Menores da comarca correspondente, e a Comissão de Proteção de Crianças e Jovens (CPCJ) da área de residência da criança/jovem. Quando a medida é aplicada pelo Tribunal, a execução é conduzida pelas Equipas Multidisciplinares de Assessoria ao Tribunal (EMAT) do ISS, a Equipe de Assessoria Técnica ao Tribunal de

Lisboa (EATTL) da SCML e/ou a Equipa Técnica da CA. (Guerra, 2016; Casa Maria Droste, 2019)

O pedido de acolhimento deve ser acompanhado de uma Ficha de Pedido de Admissão, que inclui dados essenciais como a identificação da criança/jovem, o equipamento solicitado, o motivo do acolhimento, a síntese diagnóstica e a documentação necessária. O acolhimento só é possível quando existe uma medida de promoção e proteção de acolhimento residencial. A CMD acolhe crianças e jovens do sexo feminino, com idades entre 10 e 17 anos, respeitando sempre as fratrias. No entanto, a CMD não acolhe crianças ou jovens grávidas, mães, com deficiência severa ou com diagnósticos pedopsiquiátricos que coloquem em risco a integridade física própria ou de outros. Superadas essas condições, a criança ou jovem será direcionada para uma das casas de acolhimento da instituição, conforme a sua faixa etária e o objetivo do acolhimento: a Casa Aquaviva (10-15 anos) tem como objetivo a reintegração familiar, a Casa da Árvore (15-17 anos) visa o desenvolvimento de competências de autonomia, com ou sem suporte familiar, e a Casa Girassol (acima de 16 anos) proporciona uma transição para a vida adulta. (Casa Maria Droste, 2019)

A avaliação do pedido de acolhimento é responsabilidade da Direção Técnica da CMD, com a colaboração das equipas técnica e educativa. A decisão final é tomada pela Presidente da Direção da Fundação, após parecer da Direção Técnica. Uma vez aprovado o acolhimento, a equipa técnica define a Dupla de Referência, composta por um técnico e um educador, para acompanhar a criança/jovem. Em seguida, são iniciados os protocolos para recebimento dessa criança ou jovem na casa, sua inserção no cotidiano e planejamento pessoal, considerando suas necessidades e objetivos. (Casa Maria Droste, 2019)

#### **5.4.1 O ACOLHIMENTO**

No primeiro mês de acolhimento, o processo de adaptação da criança ou jovem à nova realidade é marcado por uma série de ações interligadas que envolvem diferentes áreas de sua vida, como justiça, família, saúde, educação, quotidiano e autonomia. Nesse período é necessário traçar um perfil abrangente da criança ou jovem acolhida, identificar suas necessidades e estabelecer as bases para um acompanhamento contínuo e adequado ao seu desenvolvimento. (Casa Maria Droste, 2019; Peixoto & Oliveira: 2021)

Portanto, no elemento Família, a CMD busca promover a participação ativa das famílias no projeto de vida das crianças e jovens, sempre que possível, com o objetivo de

estabelecer uma relação de confiança e proximidade. Essa colaboração é essencial para fortalecer o vínculo familiar e garantir que as famílias possam estar presentes no momento do acolhimento, salvo quando haja um impedimento justificado dentro do processo de promoção e proteção. Assim, no primeiro dia de acolhimento, é fundamental receber tanto a criança/jovem quanto sua família. Para isso, são planejadas duas atividades presenciais: inicialmente, são oferecidos esclarecimentos sobre os procedimentos, funcionamento e regulamento da instituição, conduzidos pela DT e TR, além de ser agendada a primeira reunião, voltada para a avaliação familiar. Em seguida, é realizada uma visita às instalações da casa, com apresentação dos espaços, acompanhados pela ER. Caso a família não esteja presente no momento do acolhimento, cabe ao TR agendar a reunião inicial, garantindo a presença da assistente social. (Casa Maria Droste, 2019)

No que diz respeito à saúde, o técnico responsável pela criança ou jovem acolhido prepara uma pasta de saúde individualizada, contendo registros de saúde, histórico de consultas, guias de tratamento, exames médicos recentes, além de documentos essenciais como o boletim de saúde e o boletim de vacinas. Esse acompanhamento visa garantir que a criança ou jovem receba a devida atenção médica desde o momento da admissão.

Em relação à Educação, a Coordenadora do contexto educacional atualiza anualmente o Projeto Escolar da Casa de Acolhimento. Este projeto serve como base para as orientações dos técnicos responsáveis, que atuam como encarregados de educação, garantindo que o desenvolvimento escolar da criança ou jovem seja acompanhado de forma adequada e contínua. Assim, no momento do acolhimento, caso a criança ou jovem esteja inserido no ensino regular, é solicitada uma vaga escolar na instituição de ensino localizada na área de residência. Na ausência de vaga disponível, procede-se, de forma imediata, ao pedido de matrícula junto à Direção-Geral de Educação (DGEstE). No caso das jovens que frequentam cursos profissionais, privilegia-se a continuidade da matrícula, sempre que possível, garantindo a manutenção de sua formação. (Casa Maria Droste, 2019)

No elemento Quotidiano, num primeiro momento, a casa é estruturada de maneira a proporcionar uma recepção acolhedora para essa criança/jovem. O Coordenador de Casa, em colaboração com o ER, prepara o grupo para a chegada do novo acolhido, garantindo o procedimento de boas-vindas. Esse procedimento inclui uma lembrança de boas-vindas, a entrega do Manual de Acolhimento e uma visita guiada pelas instalações, de modo a facilitar

a integração da nova residente. Assim, a jovem é acompanhada pelo ER, que a apresenta aos demais adultos e crianças/jovens. Ainda neste momento, verifica-se qual foi a última refeição consumida pela criança, atendendo a qualquer necessidade alimentar imediata. Em seguida, o ER familiariza o acolhido no seu espaço pessoal e procede à entrega das roupas de cama e banho, bem como dos produtos de higiene pessoal, devidamente identificados. Após registrar a lista de pertences da criança ou jovem, o ER deve, ainda, suprir eventuais necessidades de vestuário e calçado, garantindo o conforto e bem-estar imediato do acolhido. (Casa Maria Droste, 2019)

Com o objetivo de iniciar o processo de construção da relação, no primeiro dia, a conversa com a criança ou jovem foca-se principalmente em seus gostos, interesses e hobbies. Dessa forma, começa-se a delinear o perfil de interesses e necessidades da jovem acolhida, proporcionando uma base para um acompanhamento mais personalizado e adequado. O que se enquadra ao elemento Comunidade, pois ao longo do ano, a Coordenadora de Contexto mantém parcerias com diversas entidades, organizações e empresas, tanto públicas quanto privadas, para atender essas necessidades e interesses específicos das crianças e jovens. Essas parcerias, que podem ser pontuais ou contínuas, são essenciais para garantir o bem-estar dos acolhidos e fortalecer a rede de apoio à instituição. (Lansdow, 2001; Casa Maria Droste, 2019; Lansdow & Vaghri, 2022)

Por fim, a CMD tem uma preocupação constante no desenvolvimento das competências de autonomia das crianças e jovens, adaptando as exigências e abordagens conforme a faixa etária de cada um. A promoção da autonomia é vista como um processo contínuo e ajustado às necessidades individuais, sendo um dos pilares fundamentais para o desenvolvimento pessoal e social dos acolhidos. A promoção da autonomia das crianças e jovens é incentivada desde o momento de sua entrada, sendo desenvolvida principalmente por meio da responsabilização e participação ativa nas atividades diárias da casa, bem como no planejamento de seu projeto de vida. Nesse contexto, é fundamental distinguir as intervenções realizadas nas diferentes unidades, como as Casas Aquaviva, que têm como projeto de vida a reintegração familiar; a Casa Árvore, cujo foco é a autonomia com apoio familiar; e a Casa Girassol, que prioriza a autonomia plena. (Casa Maria Droste, 2019)

No dia do acolhimento, a criança ou jovem é informado, pela DR, sobre as dinâmicas da casa em que passará a integrar-se, sendo essencial que tome conhecimento das

responsabilidades que envolvem sua participação nas atividades diárias. Nas Casas Aquaviva e Árvore, as dinâmicas incluem a participação nas reuniões semanais de casa, onde são discutidos os "Pontos nos i's", a divisão de tarefas, a confecção das refeições, bem como a responsabilidade pelo cuidado do seu espaço pessoal e pertences. Além disso, é assegurado um momento individual semanal, visando acompanhar o seu desenvolvimento e bem-estar. (Casa Maria Droste, 2019)

No caso da Casa Girassol, o procedimento no dia do acolhimento segue uma lógica similar, com algumas diferenças. As jovens acolhidas nesta casa, geralmente provenientes das Casas Aquaviva ou Árvore, são igualmente informadas sobre as responsabilidades nas dinâmicas do espaço, que incluem a confecção das refeições, a divisão das tarefas, a elaboração de ementas, a aquisição de economato, além da participação na reunião semanal de casa (Pontos nos i's) e no momento individual semanal. Da mesma forma, as jovens devem assumir a responsabilidade pelo seu espaço pessoal e pelos seus pertences. Assim, a estrutura e organização das casas visam promover a autonomia e a integração das crianças e jovens nas atividades cotidianas, adequando-se aos diferentes projetos de vida que cada unidade contempla. (Casa Maria Droste, 2019)

#### **5.4.2 PRÉ-DIAGNÓSTICO E AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA**

A avaliação diagnóstica e o pré-diagnóstico são etapas complementares e essenciais para a construção de um Plano de Intervenção para a Vida (PIV) efetivo, que orientará o acompanhamento da criança ou jovem durante o acolhimento. O pré-diagnóstico ocorre no início do processo de acolhimento e visa levantar informações sobre o histórico da criança ou jovem nas áreas de justiça, saúde, família, educação e comunidade, com o objetivo de mapear suas necessidades e potencialidades. Já a avaliação diagnóstica, realizada no primeiro trimestre, aprofunda essas informações, revalidando dados e ajustando a intervenção conforme o progresso do acolhido. (Casa Maria Droste, 2019)

No contexto da Justiça, o pré-diagnóstico consiste em compilar informações sobre o histórico judicial da criança ou jovem, incluindo eventuais decisões judiciais que envolvem a família, como o regime de visitas. Ao final do primeiro trimestre é realizada a avaliação diagnóstica, consolidando essas informações, revalidando os dados e identificando as implicações jurídicas que impactam o processo de acolhimento, garantindo a continuidade das medidas legais necessárias. (Guerra, 2016; Casa Maria Droste, 2019)

No contexto da Família, o pré-diagnóstico envolve a realização de uma Avaliação Familiar, na qual a Assistente Social e o TR identificam o contexto familiar, as expectativas em relação ao acolhimento e a dinâmica familiar. Durante o primeiro mês, são realizadas visitas acompanhadas e agendadas, e, se necessário, visitas à casa da família para avaliar as condições habitacionais. Na avaliação diagnóstica, ao final do primeiro trimestre, aprofunda esse levantamento, identificando as necessidades e potenciais da família, como questões de saúde física, mental e dependências, além de ajustar o regime de visitas, conforme a evolução da situação familiar. (Casa Maria Droste, 2019)

No que concerne à saúde, o pré-diagnóstico foca na construção do histórico de saúde da criança ou jovem, com a participação da família e a agendamento de consultas médicas iniciais. A avaliação diagnóstica vem em seguida, para ampliar essa análise, avaliando o estado físico e emocional da criança ou jovem, utilizando ferramentas como a grelha cognitivo-comportamental para identificar possíveis dificuldades emocionais ou comportamentais. Além disso, é feita a coleta de informações junto a profissionais da saúde e, quando necessário, retomada de consultas especializadas. A síntese diagnóstica nessa área visa fornecer um panorama completo das necessidades de saúde do acolhido, possibilitando uma intervenção mais direcionada. (Casa Maria Droste, 2019)

No campo da educação/formação, o pré-diagnóstico inclui a coleta de informações sobre o percurso escolar anterior da criança ou jovem, a análise das suas expectativas e um levantamento das necessidades de aprendizagem. Já a avaliação diagnóstica, realizada no final do primeiro trimestre, aprofunda esse levantamento com uma reunião com o Diretor de Turma e a aplicação de um questionário de desempenho escolar. A partir disso, são traçadas as necessidades educacionais específicas e o acompanhamento necessário, com o objetivo de elaborar um plano de estudos adaptado às necessidades da criança ou jovem, assegurando seu desenvolvimento acadêmico. (Casa Maria Droste, 2019)

Em relação ao cotidiano, o pré-diagnóstico identifica as dinâmicas da casa e as responsabilidades atribuídas à criança ou jovem, como a divisão de tarefas e a organização do seu espaço pessoal. Durante o primeiro trimestre, são realizadas entrevistas semanais, com foco no desenvolvimento de competências de autonomia e responsabilidade. A avaliação diagnóstica permite uma análise mais detalhada das competências adquiridas e das áreas que necessitam de maior desenvolvimento, com base na Grelha Cognitivo-

comportamental, que permite avaliar como a criança ou jovem se adapta à rotina e às regras da casa. (Casa Maria Droste, 2019)

Por fim, no elemento comunidade, o pré-diagnóstico mapeia os recursos comunitários disponíveis, como escolas e centros de saúde, e as atividades extracurriculares adequadas às necessidades e interesses da criança ou jovem. A avaliação diagnóstica, ao final do primeiro trimestre, ajusta essas informações, estabelecendo parcerias e recursos adicionais para o acompanhamento das atividades comunitárias, e garantindo a integração da criança ou jovem em atividades que favoreçam seu desenvolvimento social e emocional. (Casa Maria Droste, 2019)

O processo de avaliação diagnóstica e pré-diagnóstico é, portanto, contínuo e integrado, garantindo que todas as áreas da vida da criança ou jovem sejam avaliadas de forma holística e dinâmica. Essas informações alimentam a construção do PIV, que orienta as intervenções necessárias para o desenvolvimento da autonomia e o bem-estar do acolhido, assegurando que suas necessidades individuais sejam atendidas de maneira eficaz ao longo de todo o período de acolhimento.

#### **5.4.3 PIV – PLANO DE INTERVENÇÃO PARA VIDA**

O Plano de Intervenção para a Vida (PIV) é um documento fundamental no acompanhamento de cada criança ou jovem acolhido, sendo elaborado pela Direção da Casa (DR), em colaboração com o próprio acolhido, e revisto pelos coordenadores de contexto. O PIV é posteriormente validado por toda a equipa em reunião, sendo ajustado conforme as necessidades e progressos identificados ao longo do tempo. Durante o processo de acompanhamento, o PIV é revisto semestralmente, com base em um instrumento específico que avalia as ações em andamento e propõe novos objetivos ou ajustes nas intervenções. (Casa Maria Droste, 2019)

No que diz respeito à Justiça, o PIV é ajustado conforme as medidas de promoção e proteção definidas pelo Tribunal ou pela Comissão de Proteção de Crianças e Jovens (CPCJ). A cada revisão, elaboram-se relatórios sociais, com a contribuição de toda a equipa e a participação da criança ou jovem (quando maior de 12 anos), a ser enviada ao Tribunal. Caso a jovem esteja próxima da maioridade, é elaborado um relatório com 60 dias de antecedência, informando sobre a intenção de continuidade do acolhimento, quando aplicável. (Guerra, 2016; Casa Maria Droste, 2019)

Em relação à Família, o PIV contempla o envolvimento ativo da família, quando a avaliação diagnóstica indicar que este é favorável. Nesse caso, a DR elabora um Plano de Intervenção Familiar (PIF), detalhando as ações a serem realizadas, que incluem: a participação nas visitas (justiça), o acompanhamento a consultas de saúde, a adesão ao projeto "Entrelaços" para fortalecer a relação parental e a parentalidade ajustada, bem como a oferta de Terapia Familiar para promover a vinculação e facilitar a reintegração familiar. Além disso, as famílias são incentivadas a participar de atividades como as comemorações de aniversários e eventos festivos, assim como nas reuniões escolares, para melhorar o acompanhamento educacional. O envolvimento familiar também é incentivado na tomada de decisões sobre o futuro escolar da criança ou jovem, incluindo a escolha de cursos e a participação nas atividades extracurriculares.

Na área de Saúde, o PIV busca garantir a cobertura das necessidades físicas e mentais de cada criança ou jovem. A DR, em colaboração com a psicóloga, orienta o encaminhamento para consultas de especialidade, como estomatologia, oftalmologia, otorrinolaringologia, bem como para serviços de saúde mental, como psicoterapia ou grupos terapêuticos. A psicóloga também participa das reuniões com os especialistas, sempre que necessário, e colabora com a equipa na mobilização de recursos externos, quando aplicável, para apoiar as necessidades psicológicas e educativas do acolhido. (Casa Maria Droste, 2019; Peixoto & Oliveira: 2021)

No âmbito da Educação e formação, o TR é responsável pela articulação com os equipamentos escolares e educativos. O PIV envolve a realização de reuniões regulares entre os encarregados de educação e os Diretores de Turma, com a aplicação de questionários de desempenho escolar. Essas reuniões são essenciais para avaliar o progresso escolar da criança ou jovem, sendo ajustadas conforme as necessidades. Além disso, o apoio escolar é providenciado conforme a orientação técnica, e atividades de motivação escolar são planejadas, como prêmios para o cumprimento das metas educacionais. O TR também assegura que a criança ou jovem tenha acesso a material escolar e verifique suas tarefas e necessidades de aprendizagem. (Casa Maria Droste, 2019)

No Quotidiano, o PIV visa o desenvolvimento de competências práticas e de autonomia. Com base na grelha cognitivo-comportamental, são estabelecidas atividades diárias que favorecem o desenvolvimento da criança ou jovem em diversas áreas, como a

realização de tarefas domésticas e a participação na rotina da casa. A grelha é reavaliada periodicamente para registrar a evolução do acolhido nas suas rotinas e identificar áreas que necessitam de mais atenção. O objetivo é proporcionar um ambiente familiar e de aprendizagem, que auxilie na preparação para a vida adulta e na aquisição de autonomia. (Lansdow, 2005; 2001; Casa Maria Droste, 2019)

No que diz respeito à Comunidade, o PIV visa integrar as crianças e jovens nas atividades extracurriculares e culturais, com base nas parcerias estabelecidas pela Casa e considerando os interesses e as necessidades de cada acolhido. A cada ano, são planeadas atividades que incluem lazer e cultura, com a participação das crianças e jovens nos fins de semana e nas férias, garantindo que eles tenham acesso a oportunidades de desenvolvimento fora do contexto do acolhimento residencial. (Casa Maria Droste, 2019)

Por fim, no que concerne à autonomia, a elaboração do PIV leva em conta a idade e as competências de autonomia de cada criança ou jovem. Para os acolhidos nas Casas Aquaviva e Árvore, a intervenção foca-se na participação ativa no seu projeto de vida, definindo responsabilidades em diversas áreas, como justiça, família, saúde, educação, quotidiano e comunidade. São estabelecidos objetivos de autonomia, como a participação em reuniões de revisão de medidas, a realização de deslocações autónomas e o cumprimento de responsabilidades escolares e familiares. (Lansdow, 2005; 2001; Casa Maria Droste, 2019)

Já para as jovens na Casa Girassol, cujo projeto de vida é exclusivamente voltado para a autonomia, a intervenção concentra-se no processo de transição para a vida adulta. O plano contempla a criação de uma rede de suporte social, a manutenção de um percurso formativo, a integração gradual no mercado de trabalho, a aquisição de competências de gestão financeira, a responsabilização pela sua saúde e justiça, e a preparação para a saída do acolhimento, com foco na gestão do quotidiano e na transição para uma vida independente. (Lansdow, 2005; Casa Maria Droste, 2019)

Assim, o Plano de Intervenção para a Vida (PIV) é um instrumento dinâmico, que se adapta às necessidades e ao desenvolvimento de cada criança ou jovem, com o objetivo de promover sua autonomia e integração social, educativa e familiar, sempre com o acompanhamento e apoio de toda a equipa multidisciplinar.

#### **5.4.4 PROCESSO DE TRANSIÇÃO/FIM DO ACOLHIMENTO**

O processo de transição para o fim do acolhimento é um momento crucial e delicado, marcado por uma série de sentimentos complexos, como angústia, ansiedade, confusão e medo, que podem levar as crianças e jovens a apresentarem comportamentos contraditórios ou até agressivos. Por isso, essa fase deve ser cuidadosamente preparada e planejada, sendo parte integrante do Plano de Intervenção para a Vida (PIV). O perfil de saída da criança ou jovem é elaborado pela Direção da Casa (DR), com a colaboração do coordenador de cada contexto, sempre que necessário, e reflete a situação de cada acolhido ao final do processo de acolhimento. (Guerra, 2016; Casa Maria Droste, 2019)

No que diz respeito à Justiça, a saída definitiva da Casa deve ser acompanhada por um enquadramento jurídico adequado, que pode ser um despacho judicial ou uma decisão da Comissão de Proteção de Crianças e Jovens (CPCJ). O processo de transição começa a ser preparado desde o momento da entrada do acolhido, sendo devidamente planejado no PIV. Durante essa fase, as figuras de referência da criança ou jovem devem garantir a organização dos documentos de identificação, exames médicos, consultas clínicas futuras, e o encaminhamento de outros documentos necessários, com a assinatura do responsável, além de ajudar na organização dos pertences pessoais do acolhido. O processo de transição é ajustado conforme a idade do acolhido, com diferentes abordagens para menores de idade e para jovens que atingem a maioridade. (Guerra, 2016; Casa Maria Droste, 2019; Peixoto & Oliveira, 2021)

Para os menores de idade, as opções incluem o retorno ao meio natural de vida (com apoio de familiares ou pessoas idôneas), transferência para outro tipo de acolhimento ou, em casos mais avançados, a autonomia (com apoio em apartamento de autonomia). Já após a maioridade, o jovem pode decidir sair do acolhimento, o que resulta na cessação do processo de promoção e proteção, ou pode optar pela aplicação de medidas de autonomia, como a transferência para um apartamento de autonomização. O perfil de saída, portanto, deve especificar a manutenção ou cessação do processo de promoção e proteção e detalhar as medidas atualmente aplicadas. (Guerra, 2016; Casa Maria Droste, 2019; Peixoto & Oliveira, 2021)

No que se refere à Família, caso o acolhido seja reintegrado na família, o TR, em colaboração com a Assistente Social, deve articular com a equipe de acompanhamento

técnico da comunidade. Este processo inclui o levantamento de recursos disponíveis na comunidade, como escolas, atividades de lazer, e centros de saúde, que possam atender às necessidades identificadas para o acolhido e sua família. A Assistente Social deve ainda realizar um acompanhamento após a saída do acolhido, com contato regular nos primeiros seis meses, com uma periodicidade mínima de dois meses. O perfil de saída, nesse contexto, deve esclarecer a situação familiar na data de saída e os apoios sociais acionados, além de identificar as equipes locais de apoio, caso haja. (Casa Maria Droste, 2019; Peixoto & Oliveira, 2021)

Na área da Saúde, todos os dados clínicos do acolhido devem ser reunidos e transferidos adequadamente para garantir a continuidade do acompanhamento após a saída, seja com os mesmos profissionais ou com novos serviços na área de residência do acolhido, em parceria com a família ou, no caso de jovens maiores de idade, com a equipe de acompanhamento. O perfil de saída, nesse caso, deve especificar os acompanhamentos em andamento e indicar se estes serão mantidos, substituídos ou cessados. (Casa Maria Droste, 2019)

Em relação à Educação e formação, quando a criança ou jovem é reintegrado na família, o TR, em conjunto com o familiar responsável, deve organizar a matrícula na escola e garantir a entrega de todos os documentos e informações escolares relevantes. Caso o acolhido atinja a maioridade ou se autonomize, ele recebe diretamente a documentação escolar necessária para seu futuro. Se a saída do acolhido coincidir com uma transição de ciclo escolar, o TR e o jovem devem procurar uma resposta formativa adequada antes da saída. Nos seis meses seguintes à saída do acolhido, a Coordenadora de Educação realiza um acompanhamento com contatos periódicos. O perfil de saída nesse contexto deve registrar a situação escolar na data do término do acolhimento, as competências adquiridas e a inserção ou não no mercado de trabalho. (Casa Maria Droste, 2019)

Quanto ao Quotidiano, a saída definitiva da Casa deve envolver todos os acolhidos da respectiva casa, com um comunicado antecipado sobre a saída, seguido de um evento comemorativo, como um jantar ou lanche, e a entrega de uma lembrança simbólica do percurso vivido. O perfil de saída deve ser complementado com a última avaliação da grelha cognitivo-comportamental, que documenta a evolução do acolhido nas suas rotinas e comportamentos. No elemento Comunidade, o coordenador responsável pela casa deve

garantir que o acolhido não perca as atividades em que já estava inserido, sempre que estas sejam benéficas para seu bem-estar e equilíbrio emocional. Caso isso não seja possível, deve ser providenciada uma transição para novos recursos na comunidade onde o acolhido será inserido após a saída. O perfil de saída deve avaliar como o acolhido se integrou na comunidade e quais recursos ele manteve após o término do acolhimento. (Casa Maria Droste, 2019)

Finalmente, no contexto da autonomia, as casas Aquaviva e Árvore têm abordagens específicas conforme o projeto de vida de cada jovem. Para aqueles cujo projeto de vida é a reintegração familiar, as competências de autonomia adquiridas são essenciais para uma dinâmica familiar saudável. Já para aqueles cujo projeto de vida envolve a autonomia plena, a transição ocorre para a Casa Girassol, onde o processo de autonomização é planejado e executado com o acompanhamento contínuo da coordenadora da casa. Quando a autonomia é com retaguarda familiar, o jovem regressa à família após a maioridade. Na Casa Girassol, o processo de autonomia é focado na criação de uma rede de suporte completa, envolvendo desde o acompanhamento psicológico até a organização de recursos materiais e jurídicos necessários. O perfil de saída nessas casas é elaborado pela DR (nas Casas Aquaviva e Árvore) e pela Coordenadora da Casa Girassol, com base nas avaliações feitas ao longo do acompanhamento. (Casa Maria Droste, 2019)

## **6. A PARTICIPAÇÃO E A VOZ EM ANÁLISE: REFLEXÕES SOBRE O ACOLHIMENTO RESIDENCIAL E A EXPERIÊNCIA DAS JOVENS ACOLHIDAS**

O presente capítulo irá dedicar-se à análise dos dados obtidos, através do conjunto de recursos anteriormente citados, no capítulo da metodologia. Os dados aqui abordados, estão organizados em duas seções, com temáticas específicas. A primeira sessão apresenta uma visão geral sobre as jovens participantes do estudo, analisando os resultados obtidos nas entrevistas e utilizando dados provenientes de ferramentas de acompanhamento psicossocial utilizadas na CMD. Nesse sentido, os cruzamentos de tais dados serão utilizados para compreender as particularidades e as percepções das jovens sobre a sua participação e voz no processo de acolhimento. A segunda seção consistirá numa análise pormenorizada e estruturada sobre os aspetos positivos e os desafios enfrentados na intervenção da CMD.

### **Análise das Trajetórias e a Participação**

Considerando que a investigação envolve participantes adolescentes em contexto de acolhimento, a ética assume uma relevância primordial. Por conseguinte, não serão divulgadas informações de carácter pessoal (como nome real, histórico familiar, entre outros), assegurando o anonimato dos sujeitos envolvidos. O caminho a trilhar será cuidadosamente equilibrado, de modo a apresentar os resultados de forma a não expor detalhes sensíveis sobre as jovens envolvidas. Para o estudo de caso, foram selecionadas duas jovens — designadas com os pseudónimos Canário e Andorinha — cujas trajetórias no contexto de acolhimento residencial apresentam similaridades em termos de tempo de ingresso na CMD e idades aproximadas.

A escolha destas participantes foi intencional, visando não só acompanhar os seus percursos de desenvolvimento, mas também compreender como elas percebem e exercem a sua participação nos processos decisórios que envolvem as suas vidas. A análise integra duas dimensões complementares:

- Documental: fundamentada nos planos de desenvolvimento de autonomia e nas grelhas de avaliação da autonomia, que fornecem indicadores objetivos sobre competências e progressos.
- Narrativa: centrada nas perspetivas subjetivas das jovens, obtidas através de entrevistas semiestruturadas e observação em campo, destacando a forma como interpretam o seu envolvimento nos processos de decisão.

Desta forma, este subtópico articula dados, visando evidenciar convergências e tensões entre aquilo que é formalmente registado pela instituição e as vivências concretas das jovens, promovendo uma compreensão mais profunda sobre a sua participação, voz e protagonismo no contexto de acolhimento.

### **Caso 1: Canário**

A jovem Canário ingressou no acolhimento em 2023 e desde então participou de avaliações institucionais periódicas. O PDA apresenta um panorama estruturado das forças, fragilidades, oportunidades e ameaças que envolvem a jovem, bem como objetivos e ações nas diferentes áreas da sua vida. Já a GAA, oferece uma leitura estruturada dos níveis de competências da jovem em diferentes dimensões de sua vida.

#### **I. Participação da jovem na construção do plano**

Embora não tenha sido possível acompanhar diretamente o momento de elaboração do PDA e da GAA, o documento apresenta a assinatura da jovem Canário, o que sugere que ela se encontrava ciente e havia concedido o seu consentimento em relação ao que foi estabelecido. Ademais, o GAA incorpora a autoavaliação da jovem Canário nos temas de importância que serão abordados posteriormente. Considerando as boas práticas adotadas pela instituição, é plausível inferir que houve espaço para diálogo, ainda que o nível de participação ativa da jovem não esteja claramente evidenciado no conteúdo analisado. A linguagem dos documentos analisados demonstra um equilíbrio entre recomendações institucionais e metas individuais. No entanto, não é feita uma explicitação, por exemplo, sobre se as ações propostas foram resultado de negociações entre a jovem e a equipa ou se partiram predominantemente da lógica institucional.

A jovem Canário afirma que os temas que refletem oportunidades de expressão e participação são apresentados de maneira mais sensível. A jovem afirma que não se sente confortável em falar sobre os seus interesses com todos os profissionais da casa e acrescenta que a sua disposição para tal depende muito da pessoa que a aborda. A jovem refere que chega a ser ouvida por alguns adultos envolvidos, mas não por todos. Acrescenta ainda que, na maioria dos casos, as suas opiniões são ignoradas ou respondidas de forma tardia e sem

uma justificação clara. Também não identifica qualquer incentivo concreto por parte dos adultos para propor mudanças ou iniciar atividades de interesse próprio.

No que diz respeito à perceção dos seus direitos, a jovem demonstrou confusa, evidenciando uma dificuldade significativa em definir precisamente que direitos se materializavam no seu quotidiano e trajetória de vida. Apesar de afirmar nunca ter recebido esclarecimentos sobre os seus direitos, a jovem demonstrou uma compreensão elementar dos aspetos mais básicos da vida quotidiana, como o direito à alimentação, à segurança, ao alojamento e aos cuidados de saúde. No entanto, a jovem Canário manifesta uma clara insatisfação em relação a alguns aspetos da sua vida, nos quais se sente privada do seu usufruto, destacando a sensação de estar sujeita a uma punição contínua com base em erros do passado. Neste contexto, a jovem Canário reconhece que tem o direito de obter novas oportunidades para demonstrar que está em conformidade com as expectativas da equipa.

## **II. Análise das dimensões do plano**

A jovem Canário foi acolhida em 2023 e, desde então, foi sujeita a avaliações institucionais periódicas. O PDA apresenta um panorama estruturado das forças, fragilidades, oportunidades e ameaças que envolvem a jovem, bem como objetivos e ações nas diferentes áreas da sua vida. Já a GAA disponibiliza uma análise estruturada dos níveis de competências da jovem em diferentes domínios da sua vida.

**Dimensão Pessoal:** As metas incluem o cuidado com a higiene diária e o recurso a estratégias concretas, como o despertador para assegurar a regularidade dos horários. Embora funcionais, estas ações são apresentadas de forma objetiva, sem referências ao modo como a jovem percebe a sua responsabilidade nesse processo. No entanto, a autoavaliação destacada pelo GAA inclui um registo da jovem que indica a execução desses esforços de forma esporádica. A observação direta permitiu constatar que a jovem enfrenta significativas dificuldades em gerir-se de forma autónoma e reconhece a importância das rotinas. Apesar dos esforços pessoais e da assistência contínua por parte dos adultos, a jovem continua a apresentar um nível de dependência de intervenção externa para realizar as suas atividades.

**Dimensão Social:** O plano incentiva a reflexão sobre o uso das redes sociais e o pensamento crítico nas relações interpessoais. Embora se trate de uma área que envolve escolhas subjetivas, não há indicações de como a jovem interpreta essas relações ou quais

os desafios que identificou. Contudo, o processo de escuta da jovem revelou que esta se sente isolada e punida, não concordando com as limitações impostas, com o intuito de controlar os prejuízos pessoais causados pelo uso das redes sociais e no desenvolvimento de relações que a colocaram em situação de perigo. Parece não compreender as suas circunstâncias e resiste a tais decisões, sobretudo internamente. No que diz respeito à autoavaliação da jovem no GAA, esta considera, maioritariamente, que os seus esforços para atingir diferentes objetivos nessa área ocorrem com maior frequência.

**Dimensão Doméstica:** A participação em tarefas semanais e a colaboração nas atividades do lar são delineadas de forma explícita. No entanto, não é feita qualquer referência ao papel da jovem na definição dessas tarefas ou nas decisões relacionadas com o espaço que ocupa. Contudo, a observação direta permitiu a elaboração de outras perceções. A jovem executa as atividades domésticas sem aparente resistência ou desagrado, revelando uma postura colaborativa, preferindo a música e a parceria com os adultos envolvidos e com os seus pares. Apenas manifestou preferência por realizar tais atividades em companhia. De facto, durante o período de observação, a jovem sempre as realizou em parceria. Na sua autoavaliação no GAA, a jovem atribui uma pontuação aos seus esforços em alcançar os objetivos delineados, considerando o seu melhor desempenho na realização das tarefas diárias de maneira autónoma.

**Dimensão Financeira:** No que diz respeito à dimensão financeira, a proposta de criação de uma tabela de gastos e a prevenção de compras impulsivas constituem um passo significativo no sentido de fortalecer a autonomia financeira. Não obstante, não é claro se a referida estratégia foi elaborada a partir de uma autorreflexão da jovem ou sugerida pela dupla de referência. A análise do discurso da jovem sugere que os gastos financeiros ocorrem de forma impensada, como um mecanismo de compensação. O seu relato associa o impulso desses gastos a momentos de tédio. Em relação a esta temática, a jovem atribui a si mesma uma classificação intermédia entre uma gestão eficiente dos seus recursos e o seu desperdício.

**Dimensão Escolar/Profissional:** As metas estabelecidas prendem-se com a assiduidade escolar e o envolvimento nas atividades de apoio educativo, o que denota uma preocupação com o percurso académico. Não obstante, não são apresentadas informações sobre as

preferências profissionais da jovem ou se foi incentivada a expor as suas aspirações futuras. No GAA, a jovem revela-se moderadamente motivada em relação ao seu percurso escolar/profissional. A observação direta e o relato da jovem revelaram um cenário bastante adverso e complexo no âmbito da jornada educacional. A jovem afirmou repetidamente não conseguir compreender o conteúdo das aulas, evidenciando dificuldades de concentração e de realização das atividades escolares. No entanto, a jovem atribui à escola uma importância fundamental na sua função social, destacando a importância das interações com os pares. No entanto, os registos da observação direta também documentaram o seu interesse em atividades artísticas, revelando afinidades com a música e o desenho.

A análise do PDA e da GAA da jovem Canário evidencia um esforço institucional para apoiar a jovem na sua trajetória de autonomia, abrangendo aspetos práticos do quotidiano, bem como dimensões sociais e emocionais. A dupla de referência avaliou a jovem, maioritariamente, num estado intermediário de desempenho geral. Foi indicado que a jovem demonstra capacidade para alcançar os seus objetivos, embora necessite de orientação ou supervisão em diversas atividades quotidianas. É de salientar que, em algumas áreas, a equipa atribui à jovem competências superiores às que a própria jovem reconhece. Apesar desta discrepância, a jovem atribui um nível de desempenho mediano à sua atuação na maioria dos objetivos avaliados no GAA.

As limitações inerentes aos documentos de referência, em termos de registos mais explícitos sobre a participação da jovem na definição desses objetivos e a impossibilidade de participar nos momentos de avaliação, permitem diversas interpretações:

Por um lado, a assinatura no documento e o histórico positivo da instituição em relação ao estímulo à participação sugerem que a jovem pode ter tido oportunidade de expressar as suas opiniões, mesmo que isso não esteja detalhado nos documentos.

Em contrapartida, a estrutura dos documentos, centrada em objetivos mensuráveis e estratégias delineadas pela equipa, pode indicar uma participação mais reativa do que proativa, na qual a jovem simplesmente confirma decisões previamente estabelecidas pelo processo interno.

Essa ambiguidade reforça a importância de aprofundar a análise qualitativa, especialmente através de entrevistas e observações no terreno, para compreender melhor como a voz e o protagonismo das jovens são, de facto, incorporados nos processos

institucionais. Nesse sentido, foi possível obter algumas respostas que contribuem para várias das dimensões apresentadas pelo documento. A entrevista revela uma jovem que percebe os seus direitos de forma fragmentada e que enfrenta dificuldades em expressar as suas vontades. É evidente uma maior necessidade de comunicação clara e repetida, que favoreça a sua compreensão.

A falta de respostas claras, seja por uma dificuldade própria em compreender as suas circunstâncias, seja por alienação no processo de decisão junto dos adultos, somada à desconfiança que sente em relação aos mesmos, parece impactar diretamente a autoconfiança da jovem Canário. Um resultado que não contribui para o desenvolvimento de um maior protagonismo ou cidadania ativa. É necessário salientar que os esforços da equipa da CMD não são ausentes, mas segundo a perceção da jovem, podem ser insuficientes. Ocasões em que haja alguma carência no diálogo efetivo e no incentivo à sua participação ativa podem ocasionar e reforçar a sua sensação de invisibilidade e apatia. Destaca-se que o presente compêndio teve em consideração as perceções da jovem Canário, evidenciando as barreiras com que se depara na sua jornada para exercer os seus direitos e participar ativamente nas decisões que afetam a sua vida.

## **Caso 2: Andorinha**

A jovem Andorinha ingressou no acolhimento em 2023 e, desde então, tem participado em avaliações institucionais periódicas. O seu PDA e o seu GAA apresentam um panorama organizado das potencialidades, desafios, oportunidades e riscos associados à jovem, bem como os objetivos e estratégias delineados para diferentes esferas da sua vida.

### **I. Participação da jovem na construção do plano**

Embora não tenha sido possível observar diretamente o processo de construção do PDA e da GAA, podemos identificar que os documentos delineiam, de forma objetiva, metas específicas para o progresso da jovem, como refletir sobre o seu futuro, gerir recursos financeiros e fortalecer vínculos sociais. Embora a CMD tenha normas próprias quanto à intervenção junto das jovens acolhidas, que lhes garantam participação nesses processos, há pouca evidência concreta da sua participação ativa na concepção dessas diretrizes. A linguagem utilizada nos instrumentos sugere uma orientação

maioritariamente institucional, focada em "ajustar" comportamentos (como expandir a rede de contactos, gerir gastos e reforçar a dedicação escolar), sem mencionar como a jovem interpreta essas metas ou se teve oportunidade de exprimir a sua perspetiva.

Estas fragilidades foram oportunamente exploradas a partir da narrativa da jovem. Nos temas participação e oportunidade, Andorinha descreve uma relação positiva com os profissionais da CMD, baseada em confiança e respeito, e afirma sentir-se ouvida e valorizada. No entanto, a jovem também refere alguma falta de estímulo explícito para tomar iniciativas e propor mudanças, o que pode indicar uma área em que a CMD poderia oferecer mais oportunidades de protagonismo, especialmente no que diz respeito ao desenvolvimento de projetos ou à expressão das suas próprias ideias e desejos.

Ainda que apresente um carácter mais reservado, Andorinha também demonstrou uma progressiva consciencialização sobre os seus direitos e um maior empenho na sua própria vida e nas suas decisões. A jovem reconhece direitos fundamentais como a liberdade, a educação, o acolhimento e a família, refletindo uma compreensão geral dos seus direitos enquanto adolescente. Andorinha destaca uma diferença no entendimento desses direitos ao longo do tempo, referindo que, anteriormente, não sentia que os seus direitos eram respeitados ou valorizados. Contudo, parece ter alcançado um nível de compreensão mais positivo e atual, já não identificando direitos não realizados no momento da entrevista. Isto sugere que a jovem pode ter experienciado um processo de empoderamento e melhoria da perceção sobre os seus direitos, possivelmente influenciado por experiências positivas mais recentes.

O processo de empoderamento da jovem Andorinha parece estar em curso, mas é necessário estimular mais a sua autonomia, especialmente no que se refere à proposição de novos projetos ou à introdução de mudanças na sua rotina e atividades. A relação de confiança com os adultos da instituição é um ponto positivo e a jovem parece sentir-se apoiada no seu processo de desenvolvimento.

## **II. Análise das dimensões do plano**

Os dois documentos analisados — PDA e GAA — estão estruturados em torno de cinco dimensões-chave para o desenvolvimento da autonomia: pessoal, social, doméstica,

financeira e escolar/profissional. A seguir, será apresentada uma análise integrada dessas dimensões, levando em conta tanto os objetivos e ações propostas como os indicadores concretos para avaliação.

**Dimensão Pessoal:** As medidas propostas, como incentivar momentos individuais de introspecção e promover a expressão de sentimentos, são estipuladas pela equipa técnica, sem que tenham sido registadas alternativas sugeridas pela jovem para lidar com as suas questões emocionais. Entretanto, na sua auto avaliação no GAA, a Andorinha expressa que os seus desempenhos na execução dos objetivos deste eixo são frequentes e consistentes, concluindo numa avaliação muito positiva de si mesma.

**Dimensão Social:** A sugestão de "promover encontros semanais com amigos" e "estimular interações em espaços públicos" demonstra um foco em promover a convivência social, mas não explora de forma mais aberta as preferências da jovem sobre como deseja construir e manter os seus relacionamentos, possibilitando que esta também tenha um papel ativo na definição dessas dinâmicas sociais. No GAA, faz uma avaliação positiva de si mesma quanto à execução dos objetivos neste eixo. Por exemplo, considera que sempre gere bem os conflitos e tem controlo sobre os seus impulsos.

**Dimensão Doméstica:** Apesar da jovem se envolver satisfatoriamente nas tarefas domésticas, o plano semanal segue uma lógica previamente definida pela instituição. Não se verifica se ela expressa preferências ou se há espaço para propor formas distintas de contribuir para a rotina coletiva. De facto, as rotinas são estabelecidas em função das necessidades da casa, o que garante o seu adequado funcionamento, tendo em consideração as necessidades coletivas. Eventuais exceções, como a ausência da jovem ou o seu adoecimento, resultam numa adaptação das tarefas. Essas tarefas são, então, atendidas pelos adultos da casa e pelos restantes residentes. A jovem não se opõe a estas tarefas, sendo, de facto, bem avaliada por si mesma e pela dupla que a acompanha.

**Dimensão Financeira:** a proposta de elaborar uma tabela de despesas e realizar simulações de compras online reflete uma abordagem educativa valiosa, focada no controlo financeiro. No entanto, não há evidências de que a jovem tenha partilhado os seus próprios objetivos financeiros e as suas aspirações em relação à gestão do dinheiro, o que poderia ajudar a personalizar o processo de aprendizagem de acordo com as suas

necessidades. Neste eixo, a jovem avalia-se como tendo uma disposição adequada, onde "saber o custo real" das coisas representa a única vulnerabilidade por si destacada.

**Dimensão Escolar/Profissional:** o PDA destaca a importância da assiduidade e do cumprimento dos planos de estudo. Contudo, não inclui mais informações sobre os interesses educacionais e os planos profissionais da jovem. O GAA apresenta o melhor grau de avaliação da jovem em relação aos demais eixos, tanto por parte dela própria como da sua dupla. Além disso, a jovem Andorinha tem um percurso escolar promissor, tendo verbalizado as suas aspirações profissionais com muita clareza e sendo uma das jovens residentes com melhor orientação profissional.

É imperativo salientar que, em todos os eixos, as avaliações efetuadas pela dupla de acompanhamento da jovem indicaram uma perspectiva mais favorável sobre o seu progresso em comparação com a perceção que a própria jovem tem de si mesma. A análise demonstra uma congruência entre os objetivos definidos pela equipa técnica e a estruturação do plano, evidenciando um esforço em organizar e direcionar ações de forma clara. Contudo, a participação ativa da jovem nas decisões relacionadas com a sua própria vida não se encontra devidamente refletida no documento, o que suscita a necessidade de se refletir sobre como fortalecer ainda mais essa colaboração.

Ainda que o plano apresente uma estrutura sólida, a falta de informações claras sobre a participação direta da jovem pode ser complementada através de outros momentos de escuta, permitindo uma compreensão mais aprofundada sobre como ela percebe as metas estabelecidas e o seu nível de envolvimento nesse processo.

A assinatura no documento, em conjunto com o histórico da instituição em fomentar a participação ativa da jovem, sugere que Andorinha pode ter contribuído para a construção do plano, fornecendo opiniões e reflexões. Em especial, porque a jovem evidencia responsabilidade e empenhamento em diversas esferas da sua vida, tendo alcançado resultados notáveis nas suas avaliações de desempenho e estabelecido relacionamentos de consideração e respeito com os adultos de referência.

No entanto, a estrutura dos documentos, centrada em objetivos mensuráveis e estratégias definidas pela equipa, pode sugerir uma participação mais passiva do que ativa. Em particular, nos temas em que a jovem se sente menos segura, esta pode sentir-se constrangida, limitando-se a validar objetivos previamente estabelecidos para si.

A Andorinha exibe uma perspectiva otimista em relação ao seu vínculo com os adultos de referência na CMD, demonstrando uma juventude confiante na sua aptidão para participar nas deliberações que influenciam o seu percurso, o que denota a sua maturidade e consciência de responsabilidade partilhada. Consequentemente, existe uma oportunidade para intensificar o seu envolvimento e participação ativa nas decisões que a afetam diretamente, permitindo que ela se sinta ainda mais protagonista na sua trajetória. Estes aspetos são fundamentais para salientar o compromisso da instituição em fomentar um ambiente de participação, reconhecendo quando uma intervenção pode limitar o potencial da jovem, de modo a que as suas expectativas se enquadrem numa estrutura que objetiva facilitar avaliações e produzir um relatório generalista, em vez de promover as suas capacidades.

## **6.2 A PARTICIPAÇÃO E A VOZ: CONVERGÊNCIAS E TENSÕES**

A análise das participações de Andorinha e Canário, à luz da Escada de Participação de Roger Hart, revela tanto convergências quanto tensões, destacando as diferentes formas de envolvimento e protagonismo das jovens em processos planeados pela CMD. Ainda que a intervenção das jovens se mantenha predominantemente nos níveis de consulta e atribuição de funções, é relevante observar que a atuação institucional procurou, em ambos os contextos, contemplar as vozes e as necessidades das jovens, com vista ao seu crescimento e desenvolvimento.

### **Convergências**

Em ambos os casos, Andorinha e Canário evidenciam uma participação consultiva e informada em vários dos processos que as envolvem, refletindo uma intervenção que pode ser classificada entre os níveis 4 (Participação Consultada e Informada) e 5 (Participação com Atribuição de Funções) da Escada de Hart. A equipa técnica evidenciou um esforço substancial para ouvir as jovens e incluir as suas perspetivas nas decisões tomadas, ainda que com algumas limitações quanto à autonomia das jovens nas escolhas finais. Se de facto, ambas as jovens tiveram a oportunidade de validar os objetivos estabelecidos e se sentirem parte de um processo de desenvolvimento, pode ser um indicativo positivo de que, apesar das estruturas definidas pela instituição, a sua participação não se resume apenas a um ato formal.

Ademais, a equipa tem fornecido orientações claras e metas bem delineadas, proporcionando a Andorinha e a Canário uma sensação de segurança em relação ao seu percurso e ao apoio recebido. Este envolvimento, ainda que orientado, demonstra uma abordagem institucional com interesse no empoderamento das jovens, conferindo-lhes um papel ativo na validação e monitorização das suas trajetórias, o que pode constituir um ponto de partida para um protagonismo mais pleno no futuro.

Em particular, a jovem Andorinha relata que se sente ouvida quando fala com os adultos da CMD, mesmo quando as suas vontades não podem ser atendidas. Destaca-se o empenho em explicar os motivos e em oferecer conselhos e alternativas, o que é um ponto positivo. Este facto demonstra que a voz da criança é valorizada, uma vez que não é descurada, e que existe um diálogo no qual os adultos reconhecem a sua subjetividade. Segundo Hart (1992), este facto indica uma participação consultiva, na medida em que, apesar de a decisão final não estar nas mãos da criança, esta se encontra envolvida de forma real.

Andorinha também menciona a sua participação num projeto, o qual proporciona o desenvolvimento de metas pessoais e apoio por parte dos educadores. A referida aluna compreende as atividades propostas e identifica a existência de um genuíno interesse por parte dos adultos em auxiliá-la na conquista dos seus objetivos. Neste ponto, é evidente uma lógica de participação atribuída, uma vez que a criança se insere num projeto concebido por adultos, embora compreenda o seu papel e as metas envolvidas. Esta situação encontra-se distante dos estágios iniciais da jornada, uma vez que Andorinha não está a ser utilizada como uma representação decorativa, mas sim como parte integrante de um processo de reconhecimento da sua trajetória individual.

### **Tensões**

Embora se verifique um envolvimento positivo por parte das duas jovens, é possível identificar áreas em que a sua participação poderia ser mais ampliada. Em ambos os casos, a existência de metas e estratégias previamente estabelecidas pela equipa técnica pode ser interpretada como um sinal de que a participação de Andorinha e Canário assumiu uma natureza mais consultiva do que totalmente cocriada. Esta circunstância pode ser interpretada como uma limitação, uma vez que as jovens têm um papel importante na validação das decisões, mas não necessariamente na sua formulação. Esta dinâmica pode

gerar uma sensação de que, embora as suas opiniões sejam ouvidas, não têm controlo total sobre os objetivos e o processo em si.

No caso de Canário, por exemplo, a validação das metas propostas pela equipa técnica reflete uma participação mais passiva em relação à elaboração dos objetivos, sem um envolvimento mais ativo no processo criativo ou de decisão, o que pode categorizar o grau 3 da escada, com uma participação mais simbólica. Relativamente a Andorinha, a experiência parece ser mais dialógica, contudo, o impacto das suas sugestões nem sempre se reflete diretamente nas ações. Esta situação pode gerar uma perceção de limitação da sua participação, restringindo-a à confirmação de decisões previamente estabelecidas.

A discrepância mais notória entre ambas reside no grau de vulnerabilidade de Canário em comparação com o empoderamento de Andorinha. Em diversos momentos, Canário aparenta demonstrar uma maior vulnerabilidade ao processo, o que sugere a necessidade de um apoio mais significativo por parte da CMD para que se sinta confiante e capaz de tomar decisões. A sua intervenção parece limitar-se à validação de metas, o que não fomenta a construção da sua autonomia. Embora desempenhe uma função crucial ao validar as ações, a sua participação continua a ser frágil em termos de protagonismo, o que pode limitar o seu crescimento e a sensação de controlo sobre o seu processo de desenvolvimento.

Em contrapartida, Andorinha aparenta encontrar-se num estágio mais avançado no que concerne ao empoderamento. A referida aluna demonstra uma maior autoconfiança e capacidade de influenciar o processo em questão, validando as respetivas decisões e colaborando com a equipa de maneira mais ativa. Este facto reflete um estágio de desenvolvimento mais robusto, no qual Andorinha se sente mais segura para participar, refletindo um maior grau de autonomia e controlo sobre o seu percurso.

O trabalho realizado pela equipa técnica, em ambos os casos, demonstra um cuidado em orientar as jovens por meio de planos bem estruturados e metas claras. Este formato permite que as jovens obtenham uma compreensão precisa das expectativas e dos passos que precisam de seguir. Embora a organização das estratégias possa sugerir uma direção mais firmemente orientada pela instituição, a criação de planos com a participação de Andorinha e Canário já reflete uma abordagem que busca respeitar as suas necessidades e contextos individuais. A metodologia aplicada pela instituição, que combina consulta e atribuição de funções, visa assegurar que as jovens não apenas estejam informadas sobre os planos, mas também desempenhem um papel responsável na sua execução. Este equilíbrio entre direção

e participação ativa representa uma vantagem, na medida em que proporciona um ambiente seguro e estruturado no qual as jovens podem crescer e desenvolver-se.

A participação de Andorinha e Canário, ainda que em uma fase inicial da Escada de Participação de Roger Hart, evidencia progressos em direção a um modelo mais inclusivo e colaborativo. Ambas as jovens desempenham um papel importante no processo de validação das decisões, e a equipa técnica tem demonstrado uma postura atenta às suas necessidades e desejos. Contudo, há domínios em que a participação pode ser mais ampliada, permitindo uma co-construção mais intensa das metas e decisões. A principal tensão observada reside no facto de que as metas e orientações são, em grande parte, definidas pela equipa técnica, com a participação das jovens no processo mais orientada para a validação do que para a criação conjunta.

Não obstante, é importante reconhecer que a instituição tem trabalhado para incluir as jovens no processo, e as estratégias propostas refletem um esforço significativo para levar em consideração as suas vozes. De um modo geral, o cenário demonstra um ambiente de participação que, apesar de se encontrar em processo evolutivo, está alinhado com um modelo de desenvolvimento gradual e colaborativo, no qual as jovens podem, ao longo do tempo, adquirir um papel mais ativo. A continuidade do trabalho e a expansão do espaço para uma participação mais ativa podem resultar num envolvimento ainda mais significativo no futuro (Lansdown, 2005; Rutai, 2019; Vaghri et al., 2022).

### **6.3 ANÁLISE DO NÍVEL DE PARTICIPAÇÃO – ESCADA DE ROGER HART**

A classificação das experiências das participantes foi efetuada através da análise de conteúdo das entrevistas, tendo os relatos sido cruzados com os níveis descritos por Hart (1992). A representação gráfica possibilita a visualização da distribuição das participantes ao longo da escala de participação. Em suma, os "Degraus de Participação" de Roger Hart quantificam o nível de participação das jovens nas decisões e atividades do ambiente em que vivem. A primeira grelha apresentará um registo mais elaborado, a partir de dimensões essenciais observadas nas duas amostras do estudo de caso. Já a segunda grelha, apresentando resultados mais simplificados, de todo o grupo entrevistado, destaca diferenças no nível de envolvimento das participantes e contribui para uma leitura mais objetiva e comparativa dos resultados.

## Grelha de Análise I – Estudos de Caso

<b>Dimensão</b>	<b>Descrição da Dimensão</b>	<b>Andorinha – Nível e Justificativa</b>	<b>Canário – Nível e Justificativa</b>
<b>Acesso à informação</b>	Se a jovem tem acesso claro às metas e objetivos definidos no PDA.	<b>Nível 4 – Consultada e informada</b> – Andorinha demonstra compreensão sobre os objetivos traçados e reconhece a estrutura institucional, aceitando as metas propostas.	<b>Nível 4 – Consultada e informada</b> – Canário tem acesso às informações, mas sua compreensão parece mais passiva, sem questionamentos ou contribuições significativas.
<b>Influência nas decisões</b>	Se a jovem tem espaço para modificar, sugerir ou criar suas próprias metas.	<b>Nível 5 – Atribuição de funções com orientação</b> – Ela valida e se compromete com as metas, mas há indícios de que não participou diretamente da construção delas.	<b>Nível 3 – Participação simbólica</b> – Não há evidências claras de que Canário tenha influenciado diretamente as decisões. Ela parece mais validar do que cocriar.
<b>Autonomia no processo</b>	Se a jovem demonstra capacidade de autogerir seu percurso dentro das diretrizes dadas.	<b>Nível 5 – Atribuição de funções com orientação</b> – Andorinha tem segurança e consegue agir de forma independente dentro das orientações.	<b>Nível 3 – Participação simbólica</b> – Canário depende mais da equipe técnica para guiar seu processo, demonstrando menos iniciativa.
<b>Protagonismo</b>	Se a jovem se percebe como protagonista do próprio desenvolvimento.	<b>Nível 5 – Atribuição de funções com orientação</b> – Andorinha se vê como parte do processo e assume responsabilidade por suas metas, mesmo que dentro de um modelo predefinido.	<b>Nível 3 – Participação simbólica</b> – Canário tem dificuldades em perceber-se como protagonista, o que limita sua autoconfiança.
<b>Engajamento nas ações</b>	Se a jovem participa ativamente da implementação das estratégias definidas.	<b>Nível 5 – Atribuição de funções com orientação</b> – Andorinha demonstra envolvimento e cumpre os passos estabelecidos para atingir os objetivos.	<b>Nível 4 – Consultada e informada</b> – Canário segue as estratégias, mas de maneira mais passiva, sem engajamento pleno.
<b>Confiança e segurança</b>	Se a jovem se sente confortável para expressar opiniões e sugerir mudanças.	<b>Nível 5 – Atribuição de funções com orientação</b> – Demonstra segurança e participa com mais confiança.	<b>Nível 3 – Participação simbólica</b> – Relata insegurança e menor iniciativa para sugerir mudanças.

### Grelha de análise II - Classificação das Experiências das Jovens

Participante	Degrau Predominante	Justificativa
A	3 a 4 (Participação Simbólica - Atribuição com Informação)	Relata dificuldades em ser considerada, decisões tomadas sem sua participação ativa e resistência dos adultos.
B	5 a 6 (Consulta e Informação - Iniciativa Adulto-Com Partilha de Decisão)	Se sente ouvida e percebe mudanças baseadas em sua fala.
C	3 a 5 (Participação Simbólica - Consulta e Informação)	Relata que tenta expressar interesses, mas frequentemente não é ouvida. Suas sugestões não são levadas a sério, indicando uma participação simbólica.
D	4 a 6 (Atribuição com Informação - Iniciativa Adulto-Com Partilha de Decisão)	Algumas preocupações são ignoradas, mas outras são consideradas. Relata apoio de sua técnica e participação moderada.
E	7 (Iniciativa Juvenil-Com Partilha de Decisão)	Suas sugestões são ouvidas e já foram implementadas. Indica autonomia e colaboração.
F	5 a 6 (Consulta e Informação - Iniciativa Adulto-Com Partilha de Decisão)	Relata ser ouvida e aconselhada, mas não é estimulada a iniciar projetos.
G	3 a 5 (Participação Simbólica - Consulta e Informação)	Tem dificuldades em ser compreendida, e as alternativas apresentadas pelos adultos não são satisfatórias.
H	3 a 5 (Participação Simbólica - Consulta e Informação)	Tem receio de expressar opiniões e sente que sua voz é desconsiderada na maior parte do tempo.

A análise demonstrou, a partir do relato das jovens, que a maioria das participantes estão classificadas nos níveis 3 a 6, indicando a existência de oportunidades para a participação, embora provavelmente sem um impacto significativo. Apenas a participante E traz relatos que sugerem ter atingido o degrau 7, indicando um envolvimento expressivo e autonomia nas decisões. Segundo seus relatos, entre as principais barreiras identificadas para um nível de participação mais elevado, destacam-se a ausência de feedback sobre sugestões, a tomada de decisões por parte dos adultos sem consulta ativa e, sobretudo, o receio das jovens em se expressar. (Hart, 1992)

Para esses contextos, recomenda-se, não apenas a criação de oportunidades que permitam às jovens exercerem uma influência mais significativa nas suas rotinas e decisões. Também, é preciso garantir que, para elas, existe clareza quanto ao acesso as oportunidades

e ferramentas disponíveis para usufruto dessas oportunidades. Assim, promove-se uma participação real, significativa e que projeta no seu empoderamento. Estas estratégias devem ser contínuas e atentas às necessidades individuais de cada jovem, de modo a alcançar níveis mais elevados de participação e autonomia nos processos em questão. (Lansdown, 2005; Vaghri et al., 2022)

A CMD já disponibiliza processos estruturados que permitem um envolvimento mais ativo das jovens, contribuindo para a construção do sentimento de confiança e segurança, elementos fundamentais para o seu protagonismo. Contudo, ainda é necessário observar como os espaços de escuta ativa estão a promover liberdade e consciência, de modo que as jovens sugiram metas e estratégias próprias, com clareza das limitações e possibilidades nos temas que as envolvem. Ademais, é imperativo identificar aquelas cujo envolvimento em decisões concretas se mostra mais frágil ou apático, com o propósito de fomentar incentivos mais bem direcionados ao seu efetivo protagonismo. Por fim, é necessário conceber estratégias que fortaleçam a autoconfiança e o empoderamento. (Lansdown, 2005; Rutai, 2019; Vaghri et al., 2022).

*“Eu não sou, tipo, uma menina de falar muito sobre mim, sobre a minha vida pessoal e tudo mais. Mas com um voto de confiança que os educadores e os técnicos da CMD me deram, eu pude ter mais confiança e abri-me com eles e falar sobre minha vida.” (Trecho da entrevista F, ver anexo IV)*

*“mesmo que eles não achassem uma solução, tipo, eles mudavam... eles deram-me conselhos. E até agora dá-me conselhos e tudo mais. Mesmo que não dava para ser feito no momento. Mas, tipo, me davam aquele conselho para ter calma e para pensar mais sobre o assunto e tudo mais. E isso me deixava muito mais tranquila e sentia que ‘tavam a entender e que ‘tavam a me ouvir. (Trecho da entrevista F, ver anexo IV)*

É importante frisar que promover o protagonismo é diferente de promover autonomia. A autonomia está no âmbito da capacidade de agir em seu próprio nome, tomar decisões e ter independência. Embora componha um cenário que envolve elementos como liberdade de escolha e auto-regulação, nem sempre esta significada em ações que ativamente transformem o próprio contexto. No protagonismo o indivíduo age de maneira independente e tem um papel ativo na construção do seu contexto. Nesta dimensão, o indivíduo busca

alterar o seu ambiente, influencia o seu meio e tem iniciativa, especialmente transformando desafios em oportunidade. (Hart, 1992; Lansdown, 2005; Vaghri et al., 2022).

Nesse sentido, é possível identificar que a CMD se concentra na formação de competências e capacidades, com a finalidade de proporcionar às jovens acolhidas, níveis maiores de autonomia para vida. Esse elemento é positivo para construção do sentimento de confiança e um passo transversal ao exercício do protagonismo, mas não indispensável a ele. Tendo em vista que exercer influência também está relacionado com o reconhecimento do direito e não propriamente da capacidade. No ambiente do acolhimento e da relação com a adulto, as jovens podem expressar suas ideias e opiniões, mas essa liberdade ou articulação verbal ainda assim não ter impacto na transformação da sua realidade. Ou, como já foi identificado, saber que pode falar o que deseja, mas sentir que sua opinião é descartável ou não exercer qualquer importância.

*“Tem vezes que elas não nos ouvem. E as vezes, dão, tipo muito, a idade como... como eu posso explicar? [pausa] como argumento, para suas escolhas. Tem situações que a idade não tem, tipo, nada a ver. Imagina, elas combinam ir num sítio. Eu sou livre e dizer que não quero ir. Eu tenho o direito de não querer ir. Não pode me dizer “ah, mas porque tu só tens 17 anos, por tu ser menor, não tens que querer. Tens que ir pronto. E isso, para mim, não é justificação.” (Trecho da entrevista C, ver anexo IV)*

Também é importante observar alguns cuidados no âmbito da autonomia e da participação. Pois as jovens podem, autonomamente, escolher participar de algo, mas essa participação ser limitada à atuação predefinida, sem que lhe seja dada a possibilidade de modificar algo nesse processo ou mesmo considerando suas preferências performáticas. No protagonismo, essas jovens não seguiriam, simplesmente, regras ou adotariam um modo de conduta específico para validar seu espaço, mas participariam ativamente, apropriando-se do seu papel, propondo formas de abordagem do mesmo, assumindo responsabilidades e liderando mudanças. (Hart, 1992; Lansdown, 2005; Vaghri et al., 2022).

*“O ano passado, no Verão, eu era quase a única sempre a tentar com as outras miúdas se divertissem... e irmos sempre a piscina...e tudo mais. E pronto, eu tentei fazer várias coisas no Verão do ano passado e ajudar os educadores, para termos sempre, todos os dias, algo para fazer.” (Trecho da entrevista G, ver anexo IV)*

Nesse contexto, é importante destacar uma importante ferramenta com espaço definido na rotina da CMD: O Pontos nos I,s. Um dia por semana é proporcionado o momento da reunião, onde as jovens podem construir e discutir a pauta de mudanças nas rotinas da casa ou tratar assuntos mais voltados a relação com seus pares, com os adultos do contexto e as programações desejadas ou indesejadas. Essa ocasião é inicialmente conduzida por um adulto e em seguida as jovens fazem suas participações, se assim desejarem. No entanto, as entrevistas mostraram que, com a exceção de uma jovem (participante G), todas as demais não reconheceram esse espaço como um ambiente de intervenção e mudança. As jovens que consideraram a existência desse espaço de intervenção, de maneira mais contundente, apontaram a relação com a sua dupla de referência enquanto maior oportunidade de uso da voz e protagonismo.

Isso sugere uma circunstância consideravelmente ambígua. Se por um lado é positivo que algumas jovens se sintam livres para expressar seus interesses no diálogo e na relação com as suas duplas de referência, por outro lado, a ferramenta que simbolicamente deveria expressar um espaço de maior agência entre seus pares, parece sofrer com a pouca apropriação das mesmas. Uma circunstância que pode indicar, mais uma vez, a fragilidade em construir resultados no âmbito do protagonismo de maneira mais relevante. O uso da voz e a participação podem estar sujeitos ao controle do adulto e gerar uma autonomia condicionada a condução de um terceiro. Sendo pouco proveitoso para objetivos emancipatórios reais e ainda menos significativo num cenário onde a cidadania ativa é pretendida.

Em suma, foi possível identificar a adequação da CMD a legislação vigente, que leva em consideração o superior interesse da criança e a execução de um serviço humanizado, centrado na pessoa. A preocupação de construir um manual prático para intervenção, bem como a contínua reflexão do fazer profissional, no acompanhamento dos profissionais, através da supervisão técnica, são exemplos relevantes dessa busca pela adequação. Ainda, foi possível identificar a preocupação em compor uma equipe com formação profissional alinhada com a necessidade da casa de acolhimento, bem como ajustadas à relação com as jovens. A organização dos protocolos internos, a gestão e execução dos processos das jovens, provaram-se minuciosos e revelam um acompanhamento preocupado com as necessidades imediatas das jovens e na construção de estratégias que confira a elas um maior grau de autonomia a longo prazo.

Nesse sentido, é possível afirmar que, em se tratando da concretização da participação das jovens em contexto de acolhimento, a CMD oferece recursos e operacionaliza no seu cotidiano, oportunidades para as jovens agirem autonomamente e se responsabilizarem por muitos dos seus processos. Isso se reflete, principalmente, na vida doméstica. Seja em atividades como cozinhar e organizar seus quartos, na manutenção da higiene e no cumprimento dos horários escolares, consultas e atividades extracurriculares. Embora aquisição de autonomia seja um recurso importante na construção do sentimento de confiança e no percurso para concretização de um protagonismo maior entre as jovens, é preciso observar o modo como esse recurso é explorado nos contextos das jovens, de maneira que as oportunidades não sejam atribuídas sob a condição da capacidade. Para tal, os profissionais interventores no contexto das jovens, precisam refletir como a necessidade de extrair bons resultados nas vidas dessas jovens, podem se significar em intervenções de controle e não de confiança.

Um importante elemento a ser destacado sobre a Casa, é o fato dela apresentar uma abertura significativa para sugestões das jovens, seja em elementos ordinários como o cardápio semanal ou nas atividades de lazer, desenvolvidas pontualmente com o grupo. Ainda, a CMD desenvolveu, através do Pontos nos I's, um modelo de assembleia, cuja pauta de discussão de interesses, reivindicações, acordos e opiniões sobre diversos assuntos é fomentado pelas próprias jovens. Esse espaço de intervenção é, sobretudo, o que mais reflete o último degrau da escada de participação de Roger Hart, sinalizando um espaço onde a agência é promovida. Entretanto, análise geral das entrevistas identificou uma diversidade de níveis de participação, operados em diferentes áreas das vidas das jovens. Esse resultado é uma indicação clara, de que não é possível obter um resultado global sobre as jovens ou as diferentes intervenções planejadas pela equipe.

Embora as estratégias objetivem um melhoramento das condições de vida das jovens acolhidas, expressas em procedimentos semelhantes e muitas vezes executadas pelos mesmos profissionais, o resultado é variável e sofre influência de elementos próprios de cada jovem, como o percurso anterior, personalidade, problemas de ordem cognitiva, etc. No entanto, perceber em que estágio de envolvimento e participação essas jovens estão, nas diferentes áreas de suas vidas, pode qualificar melhor as intervenções. Não fundamentadas no repertório de qualificações que a jovem desenvolveu, tampouco na expectativa de quem ela pode vir a ser. É preciso estar sensível ao lugar que cada jovem tem ocupado nessa escala,

em quais temas seu nível de envolvimento é deficitário, para assim definir oportunidades de superação de quadros passivos e da alienação dessas jovens do seu próprio percurso de vida.

Olhar criticamente as intervenções e o fazer profissional é um passo necessário para construir um ambiente de partilha de decisão e co-responsabilidade. Mas também, tem o poder de revelar onde e como essas intervenções estão significadas em boas praticas, que vão além de resultar no sucesso de seus objetivos, mas que constroem histórias de vida preenchidas com afeto e segurança.

*“uma coisa que eu gostava de falar é que, tipo, vai mudar um bocadinho a vista das outras pessoas... imagina, eu quando entrei na casa de acolhimento, pensava que era uma casa cinzenta, que havia corvos cá dentro, que era uma coisa, tipo uma casa de uma bruxa. Mas, posso dizer que a casa, principalmente a casa onde eu ‘tô, é fantástica! Por mais que temos discussões, por mais que não temos opiniões iguais, crescemos. Essas opiniões diferentes, ajuda-nos a crescer. E eu tenho orgulho de dizer que ‘tou numa casa de acolhimento, porque ensinou-me muita coisa, mesmo, muita coisa. E os profissionais cá, da casa, são mesmo bons profissionais e são pessoas que nós podemos contar para o resto da vida. Mesmo que nós nos chateamos. Mesmo que eles não nos deixem fazer certas coisas, que nos passa pela cabeça... Ah, nós temos que fazer tudo ao seu tempo. Com pés e cabeça. Tudo da maneira legal...”*  
(Trecho da entrevista H, ver anexo IV)

É interessante considerar o percurso do acolhimento como lugar de oportunidade para o empoderamento dessas jovens, de maneira que a proteção e o cuidado ali garantidos, sejam combustíveis para uma maior apropriação da sua historicidade. Não como sujeitos incompletos, que precisam adquirir habilidades para agir em seu próprio nome ou com a finalidade de tornarem-se adultos funcionais. Mas, como pessoas que a despeito da sua juventude, tem saberes, narrativas, experiências próprias, voz e capacidades legítimas para influenciar seus contextos. Sobretudo, que esses saberes não são inferiores aos dos adultos, mas apenas diferentes. Essa consciência é um ponto de partida necessário a promoção de uma relação de consideração e respeito, indispensável para romper com controle, abrir espaço para escuta verdadeira e demonstrar a essas jovens que o acolhimento é lugar onde os direitos são efetivados, não adquiridos.

## CONCLUSÃO

A escuta e a participação das crianças e jovens em situação de acolhimento residencial em Portugal constituem pilares essenciais para a efetivação dos seus direitos e para a construção de uma cidadania ativa e consciente. Utilizando o recorte da Casa Maria Droste, o presente estudo identificou que houve avanços significativos no plano normativo e teórico, com esforços concretos em direção a consolidação desses direitos para as jovens residentes em casa de acolhimento. No entanto, também se evidenciou onde persistem obstáculos relevantes no que se refere à implementação desses princípios no quotidiano institucional. Principalmente no que tange à frágil percepção que as jovens possuem sobre o seu nível de poder e influência nos processos de decisão, bem como a falta clareza sobre as ferramentas e oportunidades para tal.

O estudo realizado revelou que a participação infantil vai além de simples consultas formais ou da inclusão simbólica: ela exige, antes de tudo, um compromisso autêntico com uma comunicação e escuta qualificada, com o respeito pelas vozes dos jovens e a integração efetiva das suas opiniões nos processos decisórios que incidem diretamente sobre as suas vidas. Para tal, é imprescindível agregar a construção da autonomia à agência. Isso significa que, para além de fazer a curadoria de competências/capacidades dessas jovens no ambiente do acolhimento, também é importante construir um ambiente de oportunidades em que seja patente os recursos disponíveis para o seu protagonismo, bem como evidenciado o apoio e valorização dos recursos próprios destas jovens.

A trajetória histórica e jurídica da proteção à infância, consolidada em marcos como a Convenção sobre os Direitos da Criança e a Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo, delineou um novo paradigma, que reconhece as crianças como sujeitos plenos de direitos. No entanto, a transposição desse referencial para as práticas das casas de acolhimento, continuam a sofrer com obstáculos de natureza cultural e estrutural. A escada de participação proposta por Roger Hart mostrou-se, neste contexto, uma ferramenta pertinente e um ponto de partida para auto-avaliação dos profissionais e a devida crítica as suas intervenções. Possibilitando identificar o grau de agência de crianças e jovens junto aos adultos, revelando a urgência de se ultrapassar níveis superficiais de participação – como o tokenismo e a manipulação – rumo a formas mais autênticas e partilhadas de envolvimento.

Na Casa Maria Droste, observou-se que a implementação do Modelo de Intervenção, alicerçado em princípios como a responsividade ao trauma e a promoção de vínculos afetivos seguros, tem contribuído para a criação de um ambiente mais humanizado e centrado na jovem. Práticas como a organização em casas por faixa etária, a presença de uma Dupla de Referência e a utilização do Plano de Intervenção para a Vida (PIV) demonstram um esforço institucional no sentido de fomentar a participação ativa das acolhidas. Ainda assim, a investigação identificou lacunas importantes, sobretudo no que diz respeito à sistematização dos mecanismos de escuta e à inclusão efetiva das jovens na definição de regras e rotinas diárias.

Os testemunhos recolhidos através de questionários e entrevistas com as jovens acolhidas reforçaram o quanto é significativo para elas sentirem-se ouvidas e levadas em consideração. Apesar disso, surgem também relatos de frustração, sobretudo quanto à maneira controlada em que são propostas a possibilidade de influenciar normas ou decisões internas, indicando que a participação, em muitos casos, ainda se restringe aos níveis intermediários da escada de Hart. Tal constatação remete a um desafio mais amplo: a tensão permanente entre a necessidade de proteção e o reconhecimento da autonomia, que impõe o delicado equilíbrio entre assegurar a segurança e respeitar a capacidade de agência das crianças e jovens.

A pesquisa também evidenciou a existência de uma desigualdade de base geracional, onde a condição de ser criança ou jovem, agravada por percursos marcados por vulnerabilidade e rupturas familiares, pode restringir o pleno exercício da voz. Nesse sentido, a proposta de descolonização da infância, formulada por autores como Sarmiento e Macedo, convoca-nos a repensar as relações de poder estabelecidas entre adultos e jovens, desconstruindo visões que reduzem a infância a uma etapa de carência e incompletude. A Casa Maria Droste, ao adotar uma linguagem menos institucionalizada e ao valorizar a singularidade de cada jovem, revela uma aproximação a essa perspectiva, embora ainda se identifiquem desafios para que tais intenções se consolidem em práticas quotidianas consistentes.

Em suma, a concretização plena dos direitos participativos de crianças e jovens em contextos de acolhimento residencial requer uma transformação cultural profunda, que vá além das instituições e envolva também as famílias, a comunidade e o próprio sistema de

justiça. Exigindo a contínua reflexão dos adultos interventores no campo dos direitos da infância, sobretudo os envolvidos nos processos de promoção e proteção de crianças e jovens em situação de risco e perigo, a fim de construir transformação social e ruptura com relações de poder significadas em controle e restrição da liberdade. Reforça-se, assim, a importância da criação de espaços estruturados de diálogo – como assembleias de jovens –, da formação contínua dos profissionais em metodologias participativas e da institucionalização de canais que permitam que as vozes das crianças influenciem de forma concreta as políticas públicas. Afinal, como evidencia este estudo, a participação não deve ser tratada como um adorno, mas sim como a essência de um acolhimento verdadeiramente orientado para a autonomia e para a dignidade.

## REFERENCIAS

- Ariès, P. *História social da criança e da família*. Rio de Janeiro: LTC, 1981.
- Alexandre J. & Agulhas R. (s.d.). *Projeto 12 – Justiça para Crianças. Guia de Atuação para Profissionais* [PDF]. Recuperado de [https://projeto12.pt/wp-content/uploads/2022/05/caderno\\_jus\\_guia-de-atuacao.pdf](https://projeto12.pt/wp-content/uploads/2022/05/caderno_jus_guia-de-atuacao.pdf)
- Brites, J. R., Batista, V. C., Ribeiro, E. J., & Cordeiro, L. (2016). *Projeto de vida em lares de infância e juventude: perspectiva dos técnicos*. *Revista de Psicologia da Criança e do Adolescente*, 7(1-2), 83-92.
- Casa Maria Droste. (2019). *Modelo de intervenção Casa Maria Droste*. Casa de Acolhimento Maria Droste.
- Council of Europe. Committee of Ministers. (2011). *Guidelines of the Committee of Ministers of the Council of Europe on child-friendly justice* (Vol. 5). Council of Europe.
- Council of Europe. (2019). *We are children, hear us out! Children speak out about age assessment: Council of Europe Report on consultations with unaccompanied children on the topic of age assessment*. Recuperado de <https://rm.coe.int/we-are-children-hear-us-out-children-speak-out-about-age-assessment-re/16809486f3>
- Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2021). *Projeto de pesquisa: Métodos qualitativo, quantitativo e misto* (5ª ed.). Porto Alegre: Penso.
- Cunha Pereira, R. (2003). *Família, direitos humanos, psicanálise e inclusão social*. *Direito de Família e Psicanálise: rumo a uma Nova Epistemologia*, 155
- de Carvalho, M. J. L. (2013). *Sistema nacional de acolhimento de crianças e jovens*. Fundação Calouste Gulbenkian. Programa Gulbenkian de Desenvolvimento Humano.
- Francisco, R., & Rebelo Pinto, H. (Coords.). (2021). *Atores e dinâmicas no sistema de promoção e proteção de crianças e jovens* (P. Guerra et al.). Lisboa: Universidade Católica Editora.
- Guerra, P. (2016). *Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo anotada*. Leya.
- Guerra, P. (2021). *Uma Justiça Amiga das Crianças*. Recuperado de <https://projeto12.pt/wp-content/uploads/2021/11/Texto-Juiz-Paulo-Guerra-Projeto-JUS.pdf>
- Hallett, C., & Prout, A. (2003). Hearing the voices of children. *Social policy for a new century*.
- Hart, R.A. (1997). *Children's Participation: The Theory and Practice of Involving Young Citizens in Community Development and Environmental Care* (1st ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315070728>

- Hart, R. A. (1992). *Children's participation: From tokenism to citizenship* (No. inness92/6).  
Hart, Roger A. (1992). Children's Participation: From tokenism to citizenship, Innocenti Essay, no. 4, International Child Development Centre, Florence.
- Hart, R. A. (2008). Stepping back from 'The ladder': Reflections on a model of participatory work with children. In *Participation and learning: Perspectives on education and the environment, health and sustainability* (pp. 19-31). Dordrecht: Springer Netherlands.
- I SIHERE. (2022, Outubro, 24). Conhecer as crianças: A Sociologia e os Estudos sociais da Infância-Prof. Dr. Manuel Sarmiento [Vídeo]. Canal GEPICEI/UENP-CJ [YouTube]. <https://www.youtube.com/watch?v=C9WOXtdSRbg&t=2025s>
- ISSIP. CASA 2021 — *Relatório de Caracterização Anual da Situação de Acolhimento das Crianças e Jovens*. (2022). Instituto da Segurança Social, I.P. Lisboa.
- ISSIP. CASA 2023 — *Relatório de Caracterização Anual da Situação de Acolhimento das Crianças e Jovens*. (2024). Instituto da Segurança Social, I.P. Lisboa.
- Lansdown, G., & Vaghri, Z. (2022). *Article 1: Definition of a Child* (Vol. 25). Springer International Publishing. [https://doi.org/10.1007/978-3-030-84647-3\\_40](https://doi.org/10.1007/978-3-030-84647-3_40)
- Lansdown, G. (2001). *Promoting Children's Participation in Democratic Decision-making* (UNICEF Innocenti Insight)(UNICEF Innocenti Research Centre, Florence).
- Lansdown, Gerison (2005). *The Evolving Capacities of the Child*, Innocenti Insights, no. 11.
- Larkins, C., Lansdown, G., & Jimerson, S. R. (2020). Child participation and agency and school psychology. *International handbook on child rights and school psychology*, 259-274.
- Leite, C. D. C. (2018). *Do acolhimento ao projeto de vida: a perspetiva dos assistentes sociais sobre o acolhimento residencial* (Doctoral dissertation).
- Mayne, F., Howitt, C., & Rennie, L. J. (2018). A hierarchical model of children's research participation rights based on information, understanding, voice, and influence. *European early childhood education research journal*, 26(5), 644-656.
- Magalhães, E., & Baptista, J. (Eds.) (2021). *Acolhimento Familiar de Crianças e Jovens em Perigo: Manual para Profissionais* Lisboa: Pactor.
- Müller, F. (2006). *Infâncias nas vozes das crianças: culturas infantis, trabalho e resistência*. Educação & Sociedade, 27, 553-573.
- Peixoto, C. S., & Oliveira, M. S. (Eds.) (2021). *Acolhimento Residencial de Crianças e Jovens em Perigo: Conceitos, prática e intervenção*. Lisboa: Pactor.

- Reid, A., Jensen, B. B., Nickel, J., & Simovska, V. (2008). *Participation and learning: Developing perspectives on education and the environment, health and sustainability* (pp. 1-18). Springer Netherlands.
- Rutai, Z. (2019). *The Participation of all Children in the Standard-Setting and Monitoring Work of International Organizations*. *Pecs J. Int'l & Eur. L.*, 69.
- Sarmiento, M. J. (2005). *Gerações e alteridade: interrogações a partir da sociologia da infância*. *Educação & Sociedade*, 26, 361-378.
- Sarmiento, M. J. (2003). *O que cabe na mão... Proposições sobre políticas integradas para a infância*.
- Sarmiento, M. J., Fernandes, N., & Tomás, C. A. (2007). *Políticas públicas e participação infantil*.
- Sarmiento, M. J. (2007). *Visibilidade social e estudo da infância*.
- Silverman, D. *Interpretando Dados Qualitativos: Métodos para Analisar Fala, Texto e Interação*. Trad. Paulo D. L. Faria. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2020.
- Souza, I. F., & Serafim, R. N. V. (2019). *Os direitos humanos da criança: análise das recomendações do Comitê dos Direitos da Criança das Nações Unidas*. *Revista de Direitos e Garantias Fundamentais*, 20(1), 191 – 218.
- Soares, O. S. (s.d.). *A convenção sobre os direitos da criança e o direito de participação no âmbito da justiça amiga das crianças*. Recuperado de [https://projeto12.pt/wp-content/uploads/2021/11/CDC-e-o-Direito-de-Participacao-das-Crianças\\_Odete-Severino-Soares-v1\\_3.pdf](https://projeto12.pt/wp-content/uploads/2021/11/CDC-e-o-Direito-de-Participacao-das-Crianças_Odete-Severino-Soares-v1_3.pdf)
- Therborn, Goran. (org). *The Killing Fields of Inequality*. Cambridge: Polity Press, ltd, 2013.
- Tomás, C., Trevisan, G., Carvalho, M. J. L., & Fernandes, N. (2021). *Conceitos-chave em Sociologia da Infância. Perspetivas Globais / Key concepts on Sociology of Childhood. Global Perspectives*. UMinho Editora. <https://doi.org/10.21814/uminho.ed.36>
- Vaghri, Z., Zermatten, J., Lansdown, G., & Ruggiero, R. (2022). *Monitoring state compliance with the UN convention on the rights of the child: an analysis of attributes* (p. 435). Springer Nature.

**ANEXO I**

UNIVERSIDADE  
CATOLICA  
PORTUGUESA

Universidade Católica Portuguesa Mestrado em Serviço Social

Jéssica Ilma da Costa Farias Silva

**GUIÃO DE ENTREVISTA**

Data:

Local da entrevista:

**Dados sociodemográfico:**

Informação geral sobre pessoa/s entrevistadas

Nome:

Sexo:

Idade:

**ANEXO II**

UNIVERSIDADE  
CATOLICA  
PORTUGUESA

**Consentimento Informado**

Universidade Católica Portuguesa Mestrado em Serviço Social

Jéssica Ilma da Costa Farias Silva

O DIREITO A PARTICIPAÇÃO E A VOZ DAS CRIANÇAS E JOVENS EM SITUAÇÃO DE  
ACOLHIMENTO EM PORTUGAL

Prezado(a) Participante,

Esta pesquisa é sobre **“O direito a participação e a voz das crianças e jovens em situação de acolhimento em Portugal”** e esta sendo desenvolvida por Jéssica Ilma da Costa Farias Silva, do Mestrado em Serviço Social da Universidade Católica de Lisboa. Com a presente investigação, pretende-se identificar o nível de participação e voz ativa das jovens residentes na Casa Maria Droste, durante seu percurso de acolhimento. Ainda, procura compreender as suas perceções sobre tais direitos, a fim de mensurar o protagonismo das jovens, nas questões que lhe dizem respeito, sobretudo no que concerne aos seus projetos de vida. Será levado em extrema consideração a sua individualidade e maturidade para entender como esses elementos estão expressos em seu cotidiano. Este trabalho tem por finalidade colaborar para a contínua reflexão das boas práticas no ambiente do acolhimento residencial, com vistas a fortalecer intervenções voltadas a autonomização dos jovens, para que alcancem todo seu potencial.

Solicito a sua colaboração para realização de uma entrevista, com duração de vinte minutos, bem como sua autorização para apresentar os resultados deste estudo em eventos na área científica das ciências sociais, publicar em revista científica nacional e/ou internacional. Por ocasião da publicação dos resultados, o seu nome será mantido em sigilo absoluto. Informo que esta pesquisa pode implicar na sua exposição pessoal, bem como temas que causem desconforto ou dificuldade de compreensão. Para tais situações, o entrevistado não tem qualquer obrigação de responder ou explicar. No caso de não compreender as questões apresentadas, pode solicitar ajuda para que nada

fique além de seu entendimento. Sua participação no estudo é voluntária, portanto, pode cancelar sua colaboração a qualquer momento.

Estou disponível para esclarecer o que achar necessário.

Eu \_\_\_\_\_ declaro que conheço os objetivos do estudo e aceito colaborar com a investigadora Jéssica Ilma da Costa Farias Silva. Tomei conhecimento que os meus dados pessoais não serão divulgados, nem a entrevista será utilizada para outro fim. Sei, igualmente, que tenho o direito de colocar, agora ou durante o desenvolvimento da investigação, qualquer questão acerca do mesmo e que sou livre, a qualquer momento, de interromper a minha participação nesta entrevista. Sinto que estou informado/a e permito que a entrevista seja gravada, em áudio, bem como que sejam registadas anotações.

Lisboa, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2024.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do participante da pesquisa

\_\_\_\_\_  
Assinatura do responsável pelo participante

\_\_\_\_\_  
Assinatura do Pesquisador(a)

## ANEXO III

### Entrevista

#### **Objetivos específicos:**

Apreender quais são as percepções das jovens sobre seus direitos e se conseguem distinguir como esses direitos se concretizam em seus cotidianos; compreender se usam suas vozes e exercem algum protagonismo nos processos de decisão junto aos adultos de referência; identificar se e como são possibilitadas oportunidades de participação na Casa Maria Droste.

#### **Perguntas:**

##### **1. A percepção sobre os Direitos**

- Alguma vez foste esclarecida sobre quais são os teus direitos?
- Pode me falar o que entendes ser os teus direitos?
- Consegue identificá-los no teu cotidiano?
- Achas que tens algum direito que não é realizado?

##### **2. O protagonismo e a voz**

- Você sente que pode falar sobre seus interesses e vontades com os profissionais da CMD?
- Quando você expressa suas opiniões, sente que é considerada?
- Os adultos a sua volta costumam explicar-lhe quando algo que é do seu interesse, não pode ser realizado? Nessas situações, eles te apresentam alternativas?
- Já falou ou trouxe algum assunto para um adulto, em que se sentiu ignorada? Ou que, pelo contrário, viu que sua fala teve efeito de mudança sobre o assunto que lhe interessava?
- Já tomou iniciativa para mudar algum plano, objetivo ou atividade que eram, ou não, do seu interesse?

##### **3. As oportunidades de participação**

- Já foi estimulada por algum adulto a tomar iniciativa de algum projeto, atividade, ou mudança que fosse de seu interesse?
- Como você se sente sobre tomar iniciativa para falar com os adultos, sobre aquilo que você deseja, ou não, fazer?
- Você se sente capaz de iniciar algum projeto pessoal ou discutir sobre alguma mudança que deseje nas suas rotinas?
- Existe algum momento realizado pelos adultos da CMD que lhe estimula a buscar soluções ou mudanças para as questões que lhe interessam?
- Você acha que encara os desafios que se apresentam no seu dia a dia?
- Esta satisfeita com sua forma de se posicionar diante desses desafios?

## ANEXO IV – TRANSCRIÇÃO DAS ENTREVISTAS

PARTICIPANTE A
Data da Entrevista: 27/05/2024
<p>ENTREVISTADOR: Então...essa primeira fase fala um pouco sobre a percepção que você tem sobre os seus direitos. E a primeira pergunta que queria fazer é: alguma vez você foi esclarecida, alguém lhe explicou, sobre quais são seus direitos?</p> <p>PARTICIPANTE A: Mais ou menos, por causa que eu sou distraída...</p> <p>ENTREVISTADOR: No caso, você não consegue se lembrar ou realmente, você não sabe/não tem certeza se alguém já chegou ali explicar?</p> <p>PARTICIPANTE A: Certeza. Segunda opção.</p> <p>ENTREVISTADOR: Que não explicou para vocês sobre seus direitos?</p> <p>PARTICIPANTE A: Sim.</p> <p>ENTREVISTADOR: Você consegue me falar o que é que você sabe/entende ser os seus direitos?</p> <p>Que direitos você tem? Que entende que tem?</p> <p>PARTICIPANTE A: eh...Tenho de sair com alguém. Tipo, consultas e assim. Por causa do meu passado, agora, ultimamente, eu ando a sair sozinha.</p> <p>Não tenho telemóvel. E, acho que, tipo, que já o deveria ter. Acho que já deveria ter ele, já comigo.</p> <p>Acho que é uma coisa que... tipo, acham que não vai dar em nada, que as coisas é aos poucos, mas acho que, tipo, dar uma chance de eu 'tá já com telemóvel e tipo, quando eu saísse, não tivesse com telefone.</p> <p>E...mas depois tem aquela cena: "ah, mas tu com telefone podes combinar alguma coisa e no dia que tu vais sair a pessoa 'tar lá". Ok.</p> <p>E tem outra, as combinações que eu tive era de sair com as pessoas, OK?</p> <p>Eu posso não combinar sair com a pessoa, mas combinar de 'tar em chamada com ela.</p> <p>Ou, tipo, não é por causa do meu passado que eu agora vou resolver fazer de novo, porque eu já tive muito tempo sem telemóvel e assim, não me apetece voltar à estaca zero e tipo, estou a me esforçar. E acho, tipo, que eles, mesmo assim, acham que eu vou fazer a mesma coisa.</p> <p>ENTREVISTADOR: Certo. Você está destacando aqui, que você sabe que tinha o direito a ter seu telefone de volta...</p> <p>PARTICIPANTE A: Sim.</p> <p>ENTREVISTADOR: ...se você tivesse o compromisso de...</p> <p>PARTICIPANTE A: de sair e assim. E também, porque imagine... Oh, pá, eu 'tô numa instituição, são meus educadores, mas, tipo, não são meus pais para me tirarem meu telemóvel</p>

tanto tempo. E, nem o meu pai me tirava o telemóvel tanto tempo, dava-me chance e essa chance algumas delas corriam mal, obviamente, mas todo adolescente erra. E, tipo, acho que tipo... É pá, tentar de novo! Se não der, OK, tiram de novo, mas tipo, não, não é ‘tar sempre a pensar “ah, vamos esperar! Ela vai fazer porcaria de novo!

ENTREVISTADOR: Entendi.

Você entende porque lhe tiraram o telefone?

PARTICIPANTE A: Eu entendo. Tipo, entendo...

Porque, ah, por causa que, imagina, eu combinava para ir com alguém para a consulta e assim, que é que te fizeram? Tirar o telefone e fui acompanhado... Quer dizer... fui super sincero, eu prefiro sair acompanhada com as pessoas daqui, a ir sozinho aos lados, aos sítios. Mas tipo, também gosto de ir aos sítios sozinha. Mas depende dos sítios e depois eles comparam com o meu passado, que eu não gosto. “ah, mas tu...”

Depois, por exemplo, vou dar um exemplo: “ah, mas tu ires sozinha para a pontinha, consegues.”

Porque foi aquela situação que eu dei, pronto, fuga.

Fuga não, porque nem houve queixa na polícia. Foi saída não autorizada. E comparam isso com agora, tipo, com as cenas de agora. “Ah, agora, tipo, podes fazer o mesmo, não confiamos em ti”. Isso, ok? Mas tipo, ok. Agora eu sei um pouco mais, mas é aquela cena, saio é tipo a basicamente gasto dinheiro.

Tipo, não tem como eu sair e não gastar dinheiro, porque não tenho gente para falar. Para ter amizade.

ENTREVISTADOR: Entendi.

Assim, isso que você falou responde uma pergunta que eu iria fazer depois, que é se você acha que tem algum direito que não é realizado.

PARTICIPANTE A: Epa, agora o que eu acho que não ‘tão a deixar é falar com amigos meus. Homens, rapazes.

Porque acham que eu, assim, num piscar de olhos... assim! [estala os dedos] vou arranjar outro namorado. Não é assim! As cenas não são assim. E tipo, eu já aprendi com o erro. Não ‘tou para sofrer o que aconteceu no passado de novo! Agora vou pensar duas vezes. Porque o que aconteceu, fiquei super mal e tive até de ir para o hospital. Não estou para para ir para o hospital de novo.

ENTREVISTADOR: Entendi.

Eu entendo. Está registrado aqui, que isso é uma coisa que você percebe que é um direito que você tem, e que não está acontecendo... não é isso?

Você percebe se há direitos aqui, que são realizados?

PARTICIPANTE A: que tipo?

ENTREVISTADOR: Imagine...

PARTICIPANTE A: ‘tar no computador, foi por causa que eu me esforcei e ‘tou a fazer as coisas bem. OK, posso estar no computador. Porque, antigamente, eu podia ‘tar no computador, mas não podia ‘tar no Instagram. Não tive telemóvel, não podia ‘tar no computador, no Instagram, nem telemóvel tinha. Eu podia era até duas horas, mas no computador... disseram que eu podia.

ENTREVISTADOR: Me permite te ajudar a centrar um pouco sobre a questão dos direitos?

PARTICIPANTE A: sim.

ENTREVISTADOR: Já que você não percebe ou sabe se isso foi explicado devidamente?

PARTICIPANTE A: sim.

ENTREVISTADOR: Você entende como um direito ter um lugar para dormir?

PARTICIPANTE A: Sim

ENTREVISTADOR: E comer?

PARTICIPANTE A: sim.

ENTREVISTADOR: E ser tratado com respeito?

[pausa]

Você entende que é um direito ser ouvido? Entende que é um direito ser tratado com dignidade?

PARTICIPANTE A: Sim.

ENTREVISTADOR: Ser respeitado os seus interesses?

Ah... entende, como um direito, por exemplo, poder ser cuidado quando está doente, ter acesso a tratamentos?

PARTICIPANTE A: Sim, essas coisas eu sei. Só que, tipo, tem algumas coisas que, tipo, imagina: Pronto, sei lá, eu faço porcaria e por exemplo, o técnico... houve uma vez que eu cheguei aqui tarde... Eu, tipo, no dia seguinte... não à noite, no dia que eu chego, porque eu cheguei tarde e eu só... começa a gritar “o que é que acontece”, “foste mesmo parva né?”.

OK, eu não gosto que as pessoas gritem comigo, nem me chamam de parva, estúpida, nada disso. Acho que isso foi realmente estúpido da parte dele. Porque ele não é meu pai para me chamar disto. E ainda não dei essa confiança para ele me tratar desse jeito.

Se ele não gostou, falar calmamente. Mas “ah, porque ele pode se enervar ou assim”. Meu pai, por exemplo, enerva-se facilmente e assim, se foi o caso do meu pai, respirar fundo e falar num dia a seguir ou quando tiver mais calmo, porque quando a pessoa está irritada, fala muita coisa.

ENTREVISTADOR: É verdade.

E isso é um ponto que você está sinalizando, que você não gosta e que tem o direito de ser tratada melhor...

Eu quero saber dentro daquelas coisas que disse, quando perguntei no início, se alguma vez, aliás, se você podia me falar, o que é que você entende sobre os seus direitos...

Percebi que você não sinalizou, aqui, entender que ter um lugar para ficar, ser cuidada...

PARTICIPANTE A: eu não entendia isto direito, mas já entendi mais ou menos...

ENTREVISTADOR: Pronto! Estas coisas que eu falei para você são direitos...

PARTICIPANTE A: sim...

ENTREVISTADOR: então, e você consegue ter acesso a eles? Você consegue os ter realizado?

PARTICIPANTE A: Sim!

ENTREVISTADOR: Era mais ou menos isso que eu queria entender, porque, como você disse que você não tinha esclarecido sobre esses direitos e nós temos muitos direitos, sobre várias coisas, não é verdade?

PARTICIPANTE A: pois é!

ENTREVISTADOR: Por exemplo, direito a estudar, direito...

PARTICIPANTE A: Pois, esse direito...

ENTREVISTADOR: ... a ser livre, direito a uma convivência saudável com as pessoas, direito a ser ouvido...

Tudo isso é direito! Temos vários direitos e assim, o exercício dos direitos depende claro, da gente se propor, não é? Mas, também, depende do nosso contexto. Então, pronto, se você tiver alguma dúvida em relação a esses aspectos do direito, me pergunte. Certo?

PARTICIPANTE A: uhum.

ENTREVISTADOR: Hm... fora esses que eu perguntei, você consegue identificar outros direitos no seu dia a dia, na sua vida aqui, que você percebe, você consegue tê-los ou que você não consegue tê-los realizados?

PARTICIPANTE A: Respostas a essas perguntas são um pouco difíceis para mim. Eu não entendo muito bem.

Mas tá tudo.

Só não tenho a questão do telemóvel...

ENTREVISTADOR: O segundo bloco de perguntas e um pouco sobre as oportunidades... Por exemplo, a primeira pergunta que eu tenho é: se você sente que pode falar sobre os seus interesses e suas vontades com os profissionais da casa?

PARTICIPANTE A: Não.

ENTREVISTADOR: Quando você expressa suas opiniões, você sente que é considerada?

PARTICIPANTE A: Depende da pessoa.

Depende muito da pessoa...

ENTREVISTADOR: Você quer explicar?

PARTICIPANTE A: Depende, por exemplo, a [omitido] e a [omitido] entendem, o [omitido] já não, já não entende... sinto que não sou ouvida por ele.

Não sei se é por causa, tipo, já estou com um pouco de trauma de homens.

E pronto, é isso. Tipo eu 'tô de vestido, mas estou de robe por causa... vem um rapaz novo, por exemplo. Ahn... Também, tipo, tenho dificuldades em estar vestido, coisas justas, perto do meu pai. Tipo, perto de rapazes, é muito assim, tipo, essas coisas já, já peguei trauma, né?

ENTREVISTADOR: hm. Certo... [pausa]

Os adultos a sua volta, costumam explicar, é... quando algo que é do seu interesse não pode ser realizado?

PARTICIPANTE A: Só me dizem quando eu pergunto 'pra aí, depois de 1 mês ou assim...

Porque, imagine, por exemplo, eu queria ir para o ginásio, perguntava sempre ao [omitido]... "ah, ainda não tenho a resposta". Depois de um mês e meio, "ah, não podes entrar". Do nada. "Ah, não podes entrar porque ainda não tens os 16 anos". Mas demorou bué responder, tipo muito tempo!

Mas eles já sabiam!

ENTREVISTADOR: Mas eles explicam porque é que as coisas não acontecem?

PARTICIPANTE A: hmmm...Depende da pessoa mesmo. Depende da pessoa.

ENTREVISTADOR: Então, acontece e não acontece.

PARTICIPANTE A: exato.

ENTREVISTADOR: Quando essas situações acontecem, em que você quer algo que não é possível realizar, pelo menos por um momento ou então não é possível mesmo, como acontece na vida de muita gente... querer algo e não ser possível alcançar...

Quando isso acontece, os adultos que convivem com você dão alternativas? Existe alternativas?

PARTICIPANTE A: Isto existe, mais ou menos, mas não são muito daquelas que eu gosto.

ENTREVISTADOR: Entendi. Você consegue exemplificar?

PARTICIPANTE A: Tipo, por exemplo, querem que eu faça exercício. Eu não posso ir fazer exercícios no campo, por causa do calor. Posso fazer exercício ca', mas preciso de uma cena de esponja para o chão. Ainda não me arranjaram...

"Ah, vou falar com as pessoas da Candeia". Até hoje! Depois diz que eu não faço exercício. Para eu pesquisar pelo computador. O computador não é só para eu jogar e ver vídeos à-toa. Tipo, computador eu utilizo para o que eu quero. Se eu tenho computador e me deixaram tá' no computador, eu pesquiso e faço quiser no computador! Não é tá' me estar a dizer o que eu posso ou não.

Tipo, por exemplo, eu estou a respeitar a cena de não-não entrar nas redes sociais.

Mas tipo, já estou farta de estar aqui! Ok, posso às vezes dar aqui uma saidinha, de 15 minutos, fico a olhar a PAREDE! Nem telemóvel, nem nada. Tipo, tô' lá, nem o livro, nem nada. Só vou, saio, fico lá. Mais vale, tipo, não sair. Fica aí na escada. Porque foi o que aconteceu.

ENTREVISTADOR: Você fica sem alternativas? É isso?

PARTICIPANTE A: Basicamente, hoje, disseram “ah, tu podes ir ao chinês”. Eu não sei bem onde é o chinês. Tipo, chinês é a loja de chinês...

Pronto, é lá em baixo. 45 minutos o autocarro, depois sair, ver as coisas e esperar outro autocarro. Ia demorar mais 45 minutos, uma hora, no máximo.

ENTREVISTADOR: Entendi.

PARTICIPANTE A: E depois disso, é tipo aquelas cenas, tipo “ah, não podes entrar nas redes sociais, nem aí”. Eu sei! Eu socializo como? “ah, mas vai socializar agora, tipo, quando ires para o para a cena do gatinho e assim.

ENTREVISTADOR: Certo.

Hm...Nesse sentido, eu tenho outra pergunta. Você já falou ou trouxe algum assunto para um adulto em que se sentiu ignorada?

PARTICIPANTE A: Já.

ENTREVISTADOR: E o contrário? Você falou e teve efeito de mudança num assunto que lhe interessava?

PARTICIPANTE A: Acho que ignoram. Ou diz que vai fazer, depois não faz.

ENTREVISTADOR: Agora a pergunta sobre você. Já tomou iniciativa para mudar algum plano, objetivo ou atividade que era ou não eram do seu interesse?

PARTICIPANTE A: Se já mudei?

ENTREVISTADOR: Não. Se você já se propôs, já falou, já apresentou alternativas para mudar algo que você queria?

PARTICIPANTE A: Não.

Eh pá, já falei assim, mas nunca tem disponibilidade ou não conseguem.

ENTREVISTADOR: Pois bem...

Vamos avançar? Essa é a última parte, é sobre participação. Sobre oportunidade de participar nas decisões que são tomadas a respeito da sua vida.

Então vamos lá?

PARTICIPANTE A: Mas sobre cenas, tipo, na minha vida que tenho a mudar?

ENTREVISTADOR: Aqui eu quero saber se [cortada]

PARTICIPANTE A: [conteúdo omitido] Um dia da semana eu saí duas horas, com quem eu quisesse. Levei o telefone.

Cansei. Fiquei enervada e fugi.

É tipo, você está dentro de uma caixa, depois a caixa aperta mais... Quando tem uma racha, você parte aquilo tudo e vai.

ENTREVISTADOR: Entendi.

[conteúdo omitido]

Você já foi estimulada... um adulto já lhe incentivou/já lhe estimulou a tomar iniciativa para começar algum projeto, alguma atividade ou mudar algo que fosse do seu interesse, que você queria, aquilo que você queria acontecesse?

PARTICIPANTE A: Mais ou menos... tipo, disseram-me e eu fiquei tipo a pensar, bué refletir.

E aí, estou a fazer isso... para receber as cenas de novo. É isso.

ENTREVISTADOR: hmmm

Como você se sente sobre tomar iniciativa para falar com os adultos, sobre aquilo que você deseja ou aquilo que você não quer fazer?

PARTICIPANTE A: Depende da pessoa.

ENTREVISTADOR: Depende da pessoa? Mas, como é que você se sente, que sentimento você vivencia numa situação em que você tem que falar com a pessoa que é aberta a você e uma pessoa que é fechada você? Me explica?

PARTICIPANTE A: Tipo, aberta: eu consigo falar calmamente. Fechada: Eu não digo nem um pio, não consigo.

ENTREVISTADOR: ok...

Você se sente capaz de iniciar alguma coisa sozinha? Um projeto ou discutir sobre um assunto?

PARTICIPANTE A: não.

ENTREVISTADOR: Ou mesmo, assim, mudar coisas que você deseje que sejam mudadas na sua rotina? Você se sente capaz?

PARTICIPANTE A: Não, porque não sou ouvida.

ENTREVISTADOR: Você acha que se você fosse ouvida, se sentiria mais capaz? Iria mudar as coisas?

PARTICIPANTE A: É.

ENTREVISTADOR: Hmm... Existe algum momento realizado pelos adultos aqui, da casa, que estimula você a buscar soluções ou mudanças para as questões que lhe interessam?

PARTICIPANTE A: eu acho que não.

ENTREVISTADOR: Quando eu digo “realizar um momento” é, por exemplo, você ter um espaço onde você pode dizer “isso aqui está errado” ou “isso aqui, eu gosto”, “isso, aqui, pode continuar assim”, “acho que isso aqui poderia ser feito desse jeito”. Você tem esse momento aqui?

PARTICIPANTE A: Tenho, mas não tenho coragem de dizer.

ENTREVISTADOR: ok.

Você está acha que encara os desafios que se apresentam no seu dia a dia?

Você encara eles ou deixa para lá?

PARTICIPANTE A: Deixo. Passo em frente.

ENTREVISTADOR: Passa em frente? Está satisfeita com a forma de se posicionar diante destas coisas?

PARTICIPANTE A: É só passar em frente, ignorar.

Não vale a pena, tipo, ‘tar ali a falar, sendo que a pessoa vai ignorar.

É a mesma coisa que você falar com a parede. Não vale a pena.

ENTREVISTADOR: Não vale a pena?

PARTICIPANTE A: não.

ENTREVISTADOR: E você fica satisfeita com as coisas assim, como estão? Não falar? Não encarar?

PARTICIPANTE A: É, pá. ‘Tô. Por um momento, ‘tô. Por outro, não.

Mas é, tipo, a escolha que faço. E acho que na maioria, não está a me dar problemas.

ENTREVISTADOR: Tem alguma coisa que eu não perguntei, mas que você gostaria de falar, que você acha que seria importante para essa conversa que a gente está tendo agora?

PARTICIPANTE A: Tipo, meu foco, imagina, sou uma pessoa super distraída estou aqui, mas ao mesmo tempo estou a pensar quando é que vem o meu pai. Por isso, ‘tô aqui, mas não ‘tô aqui. ‘Tô, tipo, distraída.

ENTREVISTADOR: Você acha que respondeu tudo o que podia responder ou você quer me falar mais alguma coisa?

PARTICIPANTE A: É tudo.

ENTREVISTADOR: Pois bem, Muito obrigada pela sua participação.

## **PARTICIPANTE B**

Entrevistada em: 27/05/2024

ENTREVISTADOR: Alguma vez você foi esclarecida sobre quais são os seus direitos?

PARTICIPANTE B: Aqui na casa? Tipo...

ENTREVISTADOR: Em todo seu percurso, até vir para cá...

PARTICIPANTE B: Na sociedade?

ENTREVISTADOR: Também.

PARTICIPANTE B: Os meus direitos? Tipo, direitos a educação, ao respeito?

ENTREVISTADOR: tudo...

PARTICIPANTE B: Mas tipo.... Falar assim, não.

ENTREVISTADOR: E como foi que você aprendeu sobre esses direitos?  
Alguém lhe falou, você foi atrás... enfim, foi num outro ambiente que você aprendeu sobre eles?  
[pausa]  
Não necessariamente você precise ter dimensão de todos, mas pelo menos de alguns, você tem noção?  
[pausa]  
PARTICIPANTE B: Calma...  
Não. Eu acho que eu só sei o... tipo, do direito de ir à escola, assim, tipo, é um dever também. Não sei explicar.  
ENTREVISTADOR: É o suficiente.  
Não tem nenhuma pergunta certa ou errada. Eu quero saber a dimensão da sua percepção. 'Tá? Entre os direitos que você mencionou aqui, que você conhece [pausa]  
Você consegue descrever mais? Assim, "eu sei que isso é meu direito".  
"Eu tenho direito a isso." Que direitos você entende que tem?  
PARTICIPANTE B: Eu tenho direito à liberdade, a igualdade, a escolha, a educação...  
E...ah esqueci!  
ENTREVISTADOR: São ótimos direitos para se lembrar.  
Desses direitos que você mencionou, tem ideia se de fato os têm, se você consegue identificar eles no seu dia?  
PARTICIPANTE B: Direito à educação, sim. Porque eu vou todos os dias à escola.  
Hmm... A igualdade, talvez. Tipo, não dá para ver muito bem ainda.  
Hmm. Não sei, acho que, acho que ainda bem complicado, na cidade, tipo, haver isso. E tipo, acho que não tem assim, nenhum ato que eu faça que demonstre o que é igualdade ou não.  
Não tenho nenhuma coisa que lhe diga, isto demonstra desigualdade. Não sei. Mas...  
[pausa]  
ENTREVISTADOR: Mais algum? Que você entende que tem e que se concretiza ou não se concretiza no seu dia, na sua vida? Assim, "tenho direito a isso, mas isso não acontece. Eu tenho direito a isso e, de fato, isso acontece."  
PARTICIPANTE B: Não sei. É muito relativo, porque alguns ambientes pode ter, outros não.  
ENTREVISTADOR: Tipo?  
Se não quiser especificar...  
PARTICIPANTE B: É, não sei, eu posso ter respeito... pera...  
Tipo, eu posso ter direito à liberdade aqui, tipo, com outras pessoas, não.  
ENTREVISTADOR: Acha que tem algum direito, de fato, que não é realizado.  
Assim "isso aqui realmente não é relativo. Eu não tenho direito a isso."

PARTICIPANTE B: Não, hoje eu tenho todos.

ENTREVISTADOR: Você sente que pode falar sobre seus interesses e vontades com os profissionais da CMD?

PARTICIPANTE B: Sim.

[Pausa]

[Interrupção externa.]

ENTREVISTADOR: Em outros ambientes, você sente essa mesma liberdade?

PARTICIPANTE B: Não. Quando eu não conheço as pessoas, eu não, não me abro.

ENTREVISTADOR: Quando você expressa suas opiniões, você sente que é considerada?

PARTICIPANTE B: Sim.

ENTREVISTADOR: Os adultos à sua volta, costumam explicar-lhe quando algo que é do seu interesse não pode ser realizado?

E nessas situações, onde algo que você quer não pode ser realizado, eles te apresentam alternativas?

PARTICIPANTE B: Sim. [pausa] Quero te dar um exemplo...

ENTREVISTADOR: Pode falar.

PARTICIPANTE B: Então, tipo, eu queria ir para o ginásio, só que eu só posso ir para o ginásio quando tiver dezesseis. Hmm...E eu quis esperar até eu fazer dezesseis anos, mas se eu não quisesse esperar, eu podia escolher outras atividades como, sei lá, dança...

ENTREVISTADOR: Então você foi explicada por que não podia fazer aquilo que você queria?

PARTICIPANTE B: Uhum.

ENTREVISTADOR: Ta ok.

Já falou ou trouxe algum assunto, para um adulto, em que se sentiu ignorada?

Tipo, você trouxe um assunto para alguém...

PARTICIPANTE B: Não.

ENTREVISTADOR: ou pelo contrário, você foi falar e viu que o que você falou teve efeito sobre aquilo que você precisava que mudasse ou aquilo que era do seu interesse.

PARTICIPANTE B: sim, eu já falei várias coisas que podiam mudar aqui na casa e falando com todas as jovens, tomou uma decisão. Que sim, podia ser e aquilo foi mudado.

ENTREVISTADOR: Agora, sobre a [omitido]: Já tomou iniciativa para mudar alguma coisa, algum plano/objetivo/atividade que eram ou não eram do seu interesse?

Você mesma, sozinha, sem um adulto 'ta lhe empurrando para isso ou uma colega. Você viu que aquilo não era do seu interesse, teve a iniciativa...

PARTICIPANTE B: hmm... acho que não. Tipo, coisas bué mínimas. Mas isso é... sei lá.

Sei lá. Eu podia arrumar uma coisa no frigorífico e tipo, colocar naquele sítio... porque eu quis. Mas coisas irrelevantes.

Sei lá, limpar a casa de banho, colocar o lixo naquela naquela posição, mas coisas irrelevantes.

ENTREVISTADOR: Mas isso era algo do seu interesse? De fazer?

PARTICIPANTE B: Sim, porque, por exemplo:

Quando entrava no frigorífico, talvez...

Quando eu entrava no frigorífico, eu já sabia que tal coisa ‘tava naquele sítio. Já era mais prático eu ir lá sempre. E, não sei, talvez a casa de banho, se colocasse o lixo mais próximo da zona que eu fico era mais fácil... Sei lá...

ENTREVISTADOR: E você teve liberdade de fazer isso?

De mudar o que você queria mudar?

PARTICIPANTE B: Eu não perguntei, mas acho que é irrelevante. Tipo, colocar lixo no... se alguém quiser ir lá e colocar, outra vez, no mesmo sítio...

ENTREVISTADOR: fazer as coisas à sua forma... é irrelevante fazer as coisas à sua forma?

PARTICIPANTE B: Depende. Se prejudicar o outro, sim. Mas acho que isso não prejudica.

ENTREVISTADOR: Não, não prejudica.

PARTICIPANTE B: Então, sim.

ENTREVISTADOR: Vamos ao nosso último bloco de perguntas! É sobre a questão das oportunidades que você tem, ‘tá?

Primeira pergunta é: Você já foi estimulada por algum adulto, a tomar iniciativa em alguma coisa... alguma mudança, algum projeto ou atividade que fosse do seu interesse?

Já... um adulto disse assim “[omitido], você precisa” ou “é bom que você faça”

É... “Eu sei que você gosta disso”. Você já foi incentivado por eles a tomar atitude sobre essa mudança, que fosse necessária, para atingir o seu interesse, um objetivo seu...

PARTICIPANTE B: hmmm... Acho que não.

ENTREVISTADOR: Como você se sente sobre tomar iniciativa, para falar com os adultos, sobre aquilo que você deseja? Ou aquilo que você não deseja fazer. Como é que você se sente?

PARTICIPANTE B: Ah, eu sinto-me bem.

Eu falo... tipo, sem dificuldades.

ENTREVISTADOR: Você se sente capaz de iniciar algum projeto pessoal ou discutir sobre alguma mudança que você deseja nas suas rotinas?

Assim, “eu sou capaz de”.

Pode ser uma situação que necessita de argumento; alguma coisa assim, você é capaz de se centrar naquilo e tomar iniciativa, para que isso mude.

PARTICIPANTE B: Calma, tipo... eu quero mudar uma coisa e tenho a iniciativa de falar logo?

ENTREVISTADOR: Isso... Você se sente capaz de, não só tomar iniciativa, mas também fazer algo sobre isso.

PARTICIPANTE B: ah sim! Sim!

ENTREVISTADOR: E existe algum momento realizado, pelos adultos da CMD, que lhe estimula a busca soluções ou mudanças para as questões que lhe interessam?

Eles criam, aqui se cria esse momento, se realiza o momento, para você indicar uma coisa, algo que você quer que mude?

PARTICIPANTE B: É... sim. Por exemplo, eu 'tava na escola... eu quis mudar de escola e eles fizeram tudo para eu mudar de escola.

ENTREVISTADOR: Pronto. E como é que eles fazem isso? Fazem uma reunião? Como é que eles proporcionam esse momento, onde você pode se colocar?

PARTICIPANTE B: Eles só perguntam minha opinião. Tipo, se quiser mudar de escola, acho que não é preciso fazer nenhuma reunião para eles mudarem. Se é o que eu quero, eles vão fazer... se não há nenhum problema com isso.

ENTREVISTA: ok. E você acha que encara os desafios que se apresentam no seu dia a dia?

PARTICIPANTE B: Sim!

ENTREVISTA: Você está satisfeita com a forma como você se posiciona diante desses desafios?

PARTICIPANTE B: É... como eu reajo com as dificuldades no dia a dia?

ENTREVISTADOR: É, com os desafios. A forma como você se coloca diante destas coisas. Ir para a frente ou se evadindo um pouco?

PARTICIPANTE B: Não, eu vou para a frente, mas como são dificuldades, tipo Como vou explicar? Tipo, eu vou em frente, mas depois posso me reservar as coisas. Tipo, não falar as dificuldades com alguém. Mas resolvê-las na mesma. Tento resolver e faço elas, mas...

ENTREVISTADOR: Mas esta satisfeita com a forma como você se posiciona?

Ou você acha que, "ah, eu acho que talvez isso"...

PARTICIPANTE B: Não, não estou muito satisfeita. Tipo, eu 'tô satisfeita, porque sempre consigo, sim, resolvê-las e tipo, esconder um bocado delas. Mas não fica 100% resolvido, porque, tipo, pode ficar resolvido na prática, né? Tipo, mas depois fica sempre... tipo, eu a pensar sobre estas coisas. Nunca resolve na minha cabeça.

ENTREVISTADOR: Muito bem. É do meu interesse saber se você, indivíduo/pessoa, esta satisfeito... porque imagina...

PARTICIPANTE B: Não. Porque... depende. Há dois lados. Eu fico satisfeita, porque tenho forças e não sei o que... Eu tenho força para fazer tudo, mas... não é só fazer na prática.

Resolver na prática. Eu não sei explicar!

ENTREVISTADOR: Estou entendendo. O que estou tentando descobrir? [pausa]

É que as vezes... vou falar de mim, para ver se te ajuda um pouco.

Eu não consigo fazer tudo que quero. Mas eu consigo ter maturidade, pela minha idade e compreensão, que o fato de eu não conseguir, muitas vezes, alcançar algo que eu objetivei e que é do meu interesse, não significa que me falta algo. Significa que eu não consegui e é normal. Então, eu ‘tô satisfeita com a forma como, até onde eu consegui ir. E apesar de não ter resultado no que eu queria, eu ainda estou satisfeita porque eu me dispus de certa forma. Agora, acontece também de eu não saber lidar com uma situação. E eu não ajo de uma forma, vamos dizer assim, que pode extrair o melhor resultado. E aí eu não fico satisfeita com a minha postura, com a minha colocação. Mas, evidentemente, que não é em tudo. Eu vou estar satisfeita...

PARTICIPANTE B: uhum.

Tipo, acho que, das minhas experiências, eu sempre consegui fazer, mas podia pedir ajuda e não pedi. Aí fica aqui, na cabeça, tipo, podia ter feito isso, isso e não sei quê. Mas na prática, ‘tá tudo feito. Eu consegui fazer. Mas, depois...

Como explicar? Não sei...

ENTREVISTADOR: não tem um jeito certo de explicar.

PARTICIPANTE B: Tem uma pergunta... Eu acho que devias fazer... tipo, como é que o jovem se sente numa casa de acolhimento...

ENTREVISTADOR: Quer me responder essa pergunta?

PARTICIPANTE B: ah... Eu acho que isso é, depende dos casos.

Mas no meu caso... Eu gosto. Muito.

Muito. Tipo, eu gosto mais do que ‘tava na casa da minha mãe, acho que é muito mais confortável. Já... É, depende dos casos.

ENTREVISTADOR: Mas... Você consegue discernir, você consegue dizer/ter claro, a razão pela qual você gosta de estar aqui? Razões concretas. O que é que lhe satisfaz?

PARTICIPANTE B: hmmm

ENTREVISTADOR Não precisas dizer tudo, mas algo que se sinta confortável em dizer “eu gosto daqui, por isso”.

PARTICIPANTE B: Que é confortável... Eu sinto que... Só a vida. Dão-me atenção aqui.

00:12:49 Orador 2

Dou uma atenção Hoje.

ENTREVISTADOR: Que bom, [omitido] Eu fico muito feliz de ouvir sua opinião. Muito feliz de saber que está sendo um percurso que é seu. E que você tem oportunidade, também, de mudá-lo, né? E eu espero que continue assim, mas principalmente que você tenha muita vontade de fazer parte dessas decisões. Porque é a sua vida, não é verdade?

[pausa]

Muito obrigada pela sua participação.

PARTICIPANTE B: ‘Brigada eu.

**PARTICIPANTE C**

Entrevistada em: 27/05/ 2024

ENTREVISTADOR: Alguma vez você foi esclarecida sobre quais são seus direitos?

[balançou a cabeça, parecendo confusa]

ENTREVISTADOR: Quero perceber se você alguma vez foi ensinada/educada sobre seus direitos?

PARTICIPANTE C: hmm, mais ou menos. Elas aqui não explicam muito bem. Tipo, ao longo do tempo, eu acho que entrando aqui, elas tentam explicar. Mas ao longo do tempo acabamos por descobrir sozinhas. Porque, imagina, as vezes acontecem certos assuntos, né?! E nós para tentar, tipo, rebater com eles, temos que ir ver, tipo, os nossos direitos e os nossos deveres. Então, tipo, eu acho que isso é uma coisa que nos devia ser dada no início. Quando entramos aqui.

ENTREVISTADOR: ok. Então você compreende que você tem um conjunto de direitos e que você deve e acessá-los?

PARTICIPANTE C: uhum

ENTREVISTADOR: Pronto. Você consegue identificar esses direitos no seu cotidiano? Na sua vida?

[expressão confusa]

ENTREVISTADOR: Deixa eu elaborar um pouquinho mais?

PARTICIPANTE c: uhum

ENTREVISTADOR: você entende que ter assistência a saúde, ser cuidada, se alimentar, ter um lugar seguro para estar... é, ser ouvida, ter liberdade, vamos dizer assim, é um direito?

PARTICIPANTE C: sim.

ENTREVISTADOR: É? E você consegue ver isso se concretizar na sua vida, no seu dia a dia?

PARTICIPANTE C: As vezes sim, há vezes que não. Tem vezes que elas não nos ouvem. E as vezes, dão, tipo muito, a idade como... como eu posso explicar? [pausa] como argumento, para suas escolhas. Tem situações que a idade não tem, tipo, nada a ver. Imagina, elas combinam ir num sítio. Eu sou livre e dizer que não quero ir. Eu tenho o direito de não querer ir.

Não pode me dizer “ah, mas porque tu só tens 17 anos, por tu ser menor, não tens que querer. Tens que ir pronto. E isso, para mim, não é justificção.

ENTREVISTADOR: Isso fere sua liberdade, é isso?

PARTICIPANTE C: sim.

ENTREVISTADOR: ok. Você acha que você tem... há algum direito que você tem consciência de ter e não consegue ver realizado na sua vida? Assim, especificamente “eu sei que é meu direito, mas nunca consegui ou não consigo, me é limitado a oportunidade de exercer esse direito”.

PARTICIPANTE C: Não consigo pensar agora.

ENTREVISTADOR: ok. Vamos, para segundo bloco? [pausa] Você sente que pode falar sobre seus interesses e vontades com os profissionais da CMD?

PARTICIPANTE C: Não.

ENTREVISTADOR: Quando você expressa suas opiniões, sente que é considerada?

PARTICIPANTE C: Depende da pessoa.

ENTREVISTADOR: ok. Os adultos a sua volta, costumam te explicar quando algo que é do seu interesse não pode ser realizado? Por exemplo, você quer algo, traz isso para eles e por alguma razão não é possível realizar. Eles explicam porquê?

PARTICIPANTE C: sim!

ENTREVISTADOR: E nessas situações, eles te apresentam alguma outra alternativa?

PARTICIPANTE C: Não, fica por isso mesmo.

ENTREVISTADOR: Certo. Já falou ou trouxe algum assunto para um adulto, em que você se sentiu ignorada?

PARTICIPANTE C: Já.

ENTREVISTADOR: E o contrário? Você trouxe o assunto, você foi considerada e algo que você pontuou, mudou?

PARTICIPANTE C: Não.

ENTREVISTADOR: Você já tomou a iniciativa para mudar algum plano/objetivo ou atividade, que que eram do seu interesse, aqui na casa?

PARTICIPANTE C: Já.

ENTREVISTADOR: É isso resultou em que?

PARTICIPANTE C: Em nada.

ENTREVISTADOR: nada?

PARTICIPANTE C: Em “vamos ver o que pode fazer”. Há quase um ano.

ENTREVISTADOR: Quer elaborar essa parte final?

PARTICIPANTE C: Qual?

ENTREVISTADOR: sobre a situação onde você foi, falou qual era sua vontade e não viu isso resultar em nada.

PARTICIPANTE C: Imagina... Eu acho, tipo, nós aqui né... nós podemos tentar manter nossa cabeça ocupada, tipo, o máximo, porque nós somos jovens e não sei quê. E como você deve

calcular, não é fácil nós estarmos aqui. E então tipo, quanto mais tempo nós ficamos tipo, paradas, mais tempo nós, tipo, ficamos a matar a nossa cabeça. A gente a dosar as coisas, não sei quê. Imagina, nós até pedimos para fazermos atividades extracurriculares. Imagina, praticar um desporto e não sei o quê? Nós sempre temos essas questões, assim, na mesa. Olha, eu pedi para entrar no boxing. Olha, desde que me disseram que iam ver. Olha, não sei se viram. Não se não viram.

ENTREVISTADOR: Nunca lhe disseram nada?

PARTICIPANTE C: Nunca me disseram.

ENTREVISTADOR: ok. E você já foi estimulada por algum adulto a tomar iniciativa em relação a algum projeto, atividade ou mudança que fosse do seu interesse?

PARTICIPANTE C: Já.

ENTREVISTADOR: Você disse que você foi incentivada, mas como é que você se sente sobre tomar iniciativa para mudar alguma coisa, para fazer alguma coisa?

PARTICIPANTE C: tipo, no início, eu fico, tipo, entusiasmada. E depois, no meio, começo, tipo, a desanimar um bocadinho. Mas depois volto. [risos]

ENTREVISTADOR: É normal. A gente não se sente o mesmo, em todos os momentos, não é? [risos]

ENTREVISTADOR: E você se sente capaz de iniciar um projeto ou de discutir sobre alguma mudança que deseja nas suas rotinas?

PARTICIPANTE C: Sim.

ENTREVISTADOR: Existe algum momento realizado pelos adultos aqui, da casa, que lhe estimula a buscar soluções ou mudanças para as questões que lhe interessam, principalmente aqui? Eles queriam algum momento onde você pode pontuar as coisas que você quer que mudem ou que você não esta satisfeita em como são?

PARTICIPANTE C: sim. Mas, aqui, nesta Casa, nesta Árvore, não. Mas, tipo, como a profissional é minha técnica, yeah, quando estávamos a conversar... quinta-feira, nós tínhamos momento, então... [pausa]

ENTREVISTADOR: E aqui não tem esse momento?

PARTICIPANTE C: Não, porque como a profissional x é a minha técnica, o meu técnico não é daqui da arvore. É das autonomias.

ENTREVISTADOR: Entendi. E como é que se sente sobre isso?

PARTICIPANTE C: Olha, eu quero ir embora desta casa. Porque eu não posso mais com esta casa, tendo em conta que as meninas são quase todas mais novas que eu.

ENTREVISTADOR: Entendi. [pausa] Você acha que encara os desafios que se apresentam no seu dia a dia?

**PARTICIPANTE C:** Encaro [veemência]

**ENTREVISTADOR:** Está satisfeita com a forma como encaras esses desafios?

**PARTICIPANTE C:** Tô. Porque às vezes não é fácil, mas, também, desistir não é opção.

**ENTREVISTADOR:** você tem razão. [risos]

**ENTREVISTADOR:** O meu interesse aqui era mesmo situar um pouco a percepção que vocês têm a respeito dos direitos de vocês e como vocês percebem que eles se concretizam, eles viram realidade no seu dia, no seu cotidiano, aqui na casa, na relação com os adultos... Portanto, quero saber se tem alguma coisa que você acha que eu deveria ter perguntado e que aches importante colocar?

**PARTICIPANTE C:** Não, acho que respondi a tudo mesmo. Até, tudo que eu queria falar, também, do que conheço.

**ENTREVISTADOR:** Pois bem, muito obrigada.

#### **PARTICIPANTE D**

Entrevistada em: 20/06/ 2024

**ENTREVISTADOR:** A primeira pergunta é, alguma vez você foi esclarecida sobre quais são os seus direitos?

**PARTICIPANTE D:** Nunca.

**ENTREVISTADOR:** Você pode me falar, o que você entende que são os seus direitos?

**PARTICIPANTE D:** Aquilo é que eu tenho direito?

**ENTREVISTADOR:** sim!

**PARTICIPANTE D:** sim... não sei...

**ENTREVISTADOR:** Vamos pensar assim, para teres uma ideia: “eu tenho direito a isso...”

[acena negativamente, demonstrando ainda não entender]

**ENTREVISTADOR:** Você sabe se tem direito a algo?

**PARTICIPANTE D:** Não sei explicar. Sei o que é, mas não sei explicar.

**ENTREVISTADOR:** Você consegue identificar esses direitos no seu cotidiano? No seu dia a dia?

**PARTICIPANTE D:** Consigo. Acho que sim...

**ENTREVISTADOR:** tipo?

**PARTICIPANTE D:** É, por exemplo...

[pausa e suspira, buscando formar o pensamento]

**PARTICIPANTE D:** Eu tenho direito a... como é que se diz?

[pausa]

**PARTICIPANTE D:** Como é que se diz?

[pausa]

PARTICIPANTE D: Eu já me esqueci o que ia falar...

ENTREVISTADOR: Não tem problema. Se você quiser adicionar isso ao longo da nossa conversa, você pode fazer isso a qualquer momento.

[ela acena positivamente]

ENTREVISTADOR: hmm... Você acha que tem algum direito, do qual você tem a certeza [faço sinal de aspas para indicar a afirmação] “eu tenho esse direito”, mas que não é realizado. Ou seja, ele não se materializa aqui? Aqui ou na sua vida fora da CMD?

PARTICIPANTE D: Acho que não.

ENTREVISTADOR: Você sente isso: “Eu tenho direito a isso, mas eu não consigo o acesso... ou não me permitem?”

PARTICIPANTE D: Acho que não tem nada assim, que eu ‘teja a ver, que eu tenha direito e não obtenha. E daí...

ENTREVISTADOR: Pois, bem. Muito bom. Vamos para o segundo bloco! Esta sendo muito prático, essa entrevista! O segundo bloco é sobre o seu protagonismo e o uso da sua voz, tá? Você sente que pode falar sobre os seus interesses e vontades com os profissionais da CMD?

PARTICIPANTE D: Sim.

ENTREVISTADOR: Quando você expressa suas opiniões, sente que você é considerada?

PARTICIPANTE D: Às vezes.

ENTREVISTADOR: Os adultos a sua volta costumam explicar-lhe quando algo que é do seu interesse não pode ser realizado? E nessas situações, eles apresentam alternativas? Por exemplo... você quer algo, mas isso não é possível, as pessoas daqui explicam porque não é possível?

PARTICIPANTE D: Sim, explicam.

[a entrevista foi interrompida por um profissional da casa, para entregar um documento]

ENTREVISTADOR: Eles explicam... [retomando]

PARTICIPANTE D: Sim, tipo, já houve alturas que não explicaram. Ou explicaram mal. Tipo,

PARTICIPANTE D: Mais isso não é para sim às pessoas daqui e explicam porque não é possível. Ou nem explicaram mal, tipo, inventaram desculpas, assim... isso aconteceu-me uma vez, quando eu ‘tava a jogar no Benfica. Aqui e houve um dia que a [ocultado] chegou, sentou na minha cama e disse assim: “ah, o mister disse que tu não podes jogar, porque tu tens falta d’ar e tu tens que ir ao médico primeiro tratar disso. A ver se tens alguma coisa que era que é para não te acontecer nada de grave, nos treinos. Aí eu falei, OK, mas quanto tempo é que vai demorar para ir ao médico? Aí ela marcou, demorou tipo, um ano e tal para ir ao médico. Ya. E, nessa altura não, não tinha, não falava com os meus pais. Então, quando eu voltei a falar com os

meus pais, eu vim saber o que ela escreveu nos relatórios, que eu deixei de treinar porque nos treinos me chamaram de branca.

[pausa]

PARTICIPANTE D: 'Tá lá nos relatórios, eu tipo, eu também fiquei assim, mas 'tá lá meus relatórios, 'tá lá escrito.

ENTREVISTADOR: E isso não foi esclarecido?

PARTICIPANTE D: Não, porque eu sinceramente, nem quero falar com ela sobre isso.

ENTREVISTADOR: Entendi. É um direito.

PARTICIPANTE D: Sim.

[pausa]

ENTREVISTADOR: Já falou ou trouxe algum assunto para um adulto em que se sentiu ignorada? Ou que, pelo contrário, viu que sua fala teve efeito de mudança sobre um assunto que te interessava?

PARTICIPANTE D: Já aconteceu os dois. Já, já conversei coisas que eram importantes para mim e tipo, ignoraram. Ou, tipo, não deram importância e também já falei sobre assuntos em que ajudaram me. Pronto. Ajudou a resolver.

ENTREVISTADOR: Já tomou iniciativa para mudar algum plano/objetivo, atividade que eram ou não do seu interesse? Ou seja, ter iniciativa para mudar algo que você queria ou não queria.

PARTICIPANTE D: Não era meu interesse, tipo, voltar para esta Casa. Eu, tipo, ia pegar as minhas coisas. Ia-me embora, sem pensar duas vezes, mas... disseram-me para eu aguentar nem que fosse mais uma semana, pronto, para as coisas correrem bem. E também, se eu fugisse daqui assim, sem pegar as minhas coisas e fugisse, não ia conseguir comparecer à escola e ia ter mais problemas, então eu, pronto, fiz mais um esforço.

ENTREVISTADOR: Pensou melhor?

[acena positivamente]

ENTREVISTADOR: A casa que você fala é aqui? A casa da árvore?

PARTICIPANTE D: uhum

ENTREVISTADOR: ok. [pausa] Muito bem. Nós vamos para o terceiro bloco. Ele é o último e ele fala sobre as oportunidades de participação, tá? [pausa] Já foi estimulada por algum adulto a tomar iniciativa em relação a algum projeto, atividade ou mudança que fosse do seu interesse? Alguém já incentivou a ir atrás do que tu querias?

PARTICIPANTE D: Acho que sim. [pausa] hmm... por exemplo, quando eu 'tava a pensar em ir trabalhar. Tipo, até hoje não consegui trabalho, porque... acho que é porque sou menor. Eu já entreguei currículos em vários sítios, mas ninguém me chama. Hmm... a [ocultado] em princípio

“ah, vamos fazer currículo, não sei quê, vamos fazer currículo”. Aí, tipo, ela chegou, sentou comigo e fizemos um currículo bué rápido. E, ya, ela ajudou-me.

ENTREVISTADOR: Muito bom... E como você se sente sobre tomar iniciativa, para falar com os adultos, sobre aquilo que você deseja ou que você não deseja fazer? Como é que se sente?

PARTICIPANTE D: Por acaso, com minha técnica, a [ocultado], eu sinto-me bastante à vontade. Eu falo, tipo, tudo com ela. Num tenho isso de não sentir à vontade ou “o que é que ela vai achar?” Tipo, não tenho nada disso. Eu sinto-me, mesmo, a vontade com ela.

ENTREVISTADOR: E como você se sente, hmm... aliás, você se sente capaz de iniciar algum projeto pessoal ou discutir sobre alguma mudança que deseje nas suas rotinas? Você se sente capaz de fazer isso?

PARTICIPANTE D: Sim.

ENTREVISTADOR: Existe algum momento realizado pelos adultos na CMD que lhe estimula a buscar soluções e mudanças para as questões que lhe interessam?

PARTICIPANTE D: Se existe algum momento? [confirmo com a cabeça] Sim! Existe um momento que eu tenho com a minha técnica todas as semanas. Nós falamos sobre as coisas e se eu precisar de ajuda para resolver alguma coisa ou assim, ela ajuda-me.

ENTREVISTADOR: E você acha que encara os desafios que se apresentam no seu dia a dia?

PARTICIPANTE D: não, por acaso, às vezes sim e outras vezes não. Às vezes eu meio que fujo dos problemas...

ENTREVISTADOR: Porquê?

PARTICIPANTE D: Eu não sei. Para mim, tipo, a solução é sempre, tipo, ir dormir. E tipo ignorar que aquilo está a acontecer?

ENTREVISTADOR: E você está satisfeita com a sua forma de se posicionar diante dessas coisas? Desses desafios?

PARTICIPANTE D: às vezes sim, porque... Sei lá, parece que quanto mais importância dá, pior fica e então eu prefiro, tipo, afastar. E pronto, tipo, dormir ou fazer alguma coisa assim...

ENTREVISTADOR: Bem, essa era a minha última pergunta, mas eu sempre faço uma pergunta para as meninas, quando termina as entrevistas... que é: Consideram essas perguntas que eu fiz aqui, sobre seus direitos, sobre a sua voz e sobre a forma como você se posiciona, né? Diante do seu dia a dia... é, você acha importante apontar, pontuar, dizer alguma coisa que talvez eu não tenha perguntado e você ache importante colocar aqui?

PARTICIPANTE D: Eu acho que não... também porque não percebo muito dessas coisas.

ENTREVISTADOR: Em que sentido? Dos direitos?

PARTICIPANTE D: Sim, não percebo muito disso.

ENTREVISTADOR: É? Então eu vou fazer uma... vamos dizer assim, o mesmo comentário que eu fiz com as meninas. Essa situação parece ser um pouco comum, ta?

[acena positivamente]

ENTREVISTADOR: Você entende que estudar é um direito?

PARTICIPANTE D: Eu, o que?

ENTREVISTADOR: Estudar. Estudar é um direito?

PARTICIPANTE D: Sim.

ENTREVISTADOR: Comer?

PARTICIPANTE D: Comer também.

ENTREVISTADOR: Ter um espaço seu, para dormir, seguro?

PARTICIPANTE D: Isso também é um direito...

ENTREVISTADOR: E ser cuidado quando você esta doente?

PARTICIPANTE D: Sim.

ENTREVISTADOR: É? É um direito?

PARTICIPANTE D: Eu acho que sim. Se não é, deveria ser.

ENTREVISTADOR: E ser protegida, é um direito?

PARTICIPANTE D: Sim.

[ela ri]

ENTREVISTADOR: então ta! Alguns, agora, você pode ter certeza! Mas, eu queria deixar bem claro que ter sua opinião ouvida é um direito. Esta na lei, ser considerada. Por isso que, muitas vezes, nos seus processos, os juízes ouvem o que vocês dizem. É preciso que isso aconteça. Isso é um direito: A sua voz, a sua opinião e a sua participação nas questões que lhe dizem respeito.

PARTICIPANTE D: ok.

ENTREVISTADOR: Então eu vou encerrar essa entrevista. Muito obrigada pela sua participação.

#### **PARTICIPANTE E**

Data da Entrevista: 21/06/ 2024

ENTREVISTADOR: Alguma vez você foi esclarecida sobre quais são os seus direitos?

PARTICIPANTE E: Sim.

ENTREVISTADOR: Você pode me falar, o que é que você entende que são os seus direitos?

[pausa]

PARTICIPANTE E: Os meus direitos é o que eu posso ou não fazer nesta Casa. Os meus direitos também são o que eu tenho direito aqui dentro, tipo coisas básicas: dormir, comer, essas coisas, pronto. [pausa] A saber do meu processo. Pronto. Hmm, e sim, é isso.

ENTREVISTADOR: E você consegue identificar esses direitos no seu cotidiano? Eles acontecem?

PARTICIPANTE E: Sim, sim.

ENTREVISTADOR: Achas que têm algum direito, que você sabe que o tem, mas que não é realizado?

PARTICIPANTE E: Não. Não.

ENTREVISTADOR: Você sente que pode falar sobre seus interesses e vontades com os profissionais da casa?

PARTICIPANTE E: sim.

ENTREVISTADOR: Quando você expressa as suas opiniões, sente que é considerada?

PARTICIPANTE E: Sim, sempre.

ENTREVISTADOR: Os adultos a sua volta costumam explicar-lhe, quando algo que é do seu interesse não pode ser realizado? E nestas situações, quando algo que você quer não pode ser concretizado, eles apresentam te alguma alternativa?

PARTICIPANTE E: Sim.

ENTREVISTADOR: Já falou/trouxe algum assunto para um adulto, em que se sentiu ignorada?

PARTICIPANTE E: Não.

ENTREVISTADOR: E contrário? Percebeu que algo que você falou produziu mudança ou influenciou o assunto que lhe interessava?

PARTICIPANTE E: Sim, isso sim!

ENTREVISTADOR: Você já tomou iniciativa para mudar algum plano/objetivo ou atividade que não era do seu interesse?

PARTICIPANTE E: Sim. Já propus atividades de verão e foram todas realizadas.

ENTREVISTADOR: Você já foi estimulada por algum adulto a tomar iniciativa de algum projeto, atividade ou mudança que fosse do seu interesse?

PARTICIPANTE E: Como assim?

ENTREVISTADOR: Por exemplo, os adultos da casa já te incentivaram, dizendo assim: “você quer que isso mude ou se você tem esses objetivos e gostaria que isso acontecesse, tenha iniciativa, vamos ver o que consegues fazer?”

PARTICIPANTE E: Sim.

ENTREVISTADOR: E como você se sente sobre tomar essas iniciativas, sobre iniciar algum projeto novo, especialmente para falar sobre isso com os adultos?

PARTICIPANTE E: Eu sinto-me bem, porque eles ouvem-me sempre. 'Tão sempre interessados em saber o quê eu ou outra miúda queremos fazer. Se for claramente possível, eles realizam isso.

ENTREVISTADOR: Então, é confortável para você?

PARTICIPANTE E: Sim.

ENTREVISTADOR: E você se sente capaz de iniciar um projeto, atividade ou discutir sobre um assunto que você deseja que seja tratado?

PARTICIPANTE E: Imagina, agora não tenho nenhum desejo, nenhuma [pausa] nada. Apenas quero voltar para casa. Isso também já está a ser realizado.

ENTREVISTADOR: Isso é ótimo. Mas, no caso, eu queria saber é se você se sente capaz de iniciar essa conversa.

PARTICIPANTE E: ah, sim!

ENTREVISTADOR: Existe algum momento realizado pelos adultos da CMD que te estimula a buscar soluções ou mudanças, para as questões que te interessam? Eles criam algum momento para que você possa expor suas ideias?

PARTICIPANTE E: Sim.

ENTREVISTADOR: Como é, mais ou menos, esse momento?

PARTICIPANTE E: Imagine, nós vamos lá, falamos do que nós queremos... Eles vêem se é possível ou não. Têm que ver claramente tudo. Claro que, também demora um ou dois dias para poderem falar uns com os outros! E se toda a gente tiver de acordo, dá. Se houver ali algum problema, buscam alternativas para podermos fazer mais ou menos aquilo que nós queremos.

ENTREVISTADOR: E você acha que encara os seus desafios? Aqueles desafios que se apresentam no seu dia a dia?

PARTICIPANTE E: sim!

ENTREVISTADOR: E está satisfeita com a tua forma de se posicionar diante destas situações?

PARTICIPANTE E: Ah, sim!

ENTREVISTADOR: Tens confiança em ti?

PARTICIPANTE E: Sim, claramente!

ENTREVISTADOR: Eu tenho última pergunta, normalmente para fechar esse momento. Diante dessas perguntas que eu te fiz sobre o seu protagonismo, a sua voz, a sua consciência a respeito dos seus direitos, tem alguma pergunta que eu não fiz, mas é algo que você acha importante comentar?

[pausa]

PARTICIPANTE E: não.

ENTREVISTADOR: Alguma coisa que queira pontuar?

PARTICIPANTE E: Não, não.

ENTREVISTADOR: Então, encerramos a nossa entrevista!

#### **PARTICIPANTE F**

Data da entrevistada: 27/06/2024

ENTREVISTADOR: [omitido], minhas perguntas têm 3 blocos. O primeiro é para tentar entender a percepção que você tem os seus próprios direitos, certo? [pausa] Então minha primeira pergunta é, se alguma vez você foi esclarecido sobre quais são os seus direitos?

PARTICIPANTE F: Eh, já muitas vezes. Mas eu não sabia muito. Então na escola, quando eu cheguei para em Portugal...Hã, foram mais ditos e explícitos quais são os meus direitos. E na escola, principalmente no décimo ano, foi mais aprofundado este tema. E...é isso.

ENTREVISTADOR: E você pode me falar o que é que você entende que são os seus direitos?

PARTICIPANTE F: uh...como criança/jovem e adolescente, todos têm os seus direitos. Eu tenho direito a ser livre, a educação, a um acolhimento... e uma família. E é isso!

ENTREVISTADOR: Você consegue identificar esses direitos no seu cotidiano?

PARTICIPANTE F: Ah...sim. Atualmente, sim, mas antigamente não.

ENTREVISTADOR: Quer falar mais sobre isso?

PARTICIPANTE F: hm...eu sentia que os meus direitos, tipo, não 'tão a ser respeitados e que os meus direitos... eh, não 'tão a ser valorizados como um direito de um jovem ou uma criança.

ENTREVISTADOR: Você acha que tem algum direito que não é realizado? Sente, hoje, que tem algum direito seu que não é realizado?

PARTICIPANTE F: Não. Neste momento, não.

ENTREVISTADOR: O meu segundo bloco de perguntas é sobre o seu protagonismo e uso da sua voz, nas questões que interessam. Certo? [pausa] Eh...você sente que pode falar sobre seus interesses e vontades com os profissionais da CMD?

PARTICIPANTE F: Sim, sim. Até porque...ãh...Eu não sou, tipo, uma menina de falar muito sobre mim, sobre a minha vida pessoal e tudo mais. Mas com um voto de confiança que os educadores e o técnicos da CMD me deram, eu pude ter mais confiança e abri me com eles e falar sobre minha vida. Pronto.

ENTREVISTADOR: E quando você expressa suas opiniões, você sente que é considerada?

PARTICIPANTE F: Sim, muito.

ENTREVISTADOR: Os adultos à sua volta costumam explicar-lhe, quando algo que é do seu interesse, não pode ser realizado? E se acontece isso, nessas situações, eles te apresentam alguma alternativa?

PARTICIPANTE F: Sim, muitas vezes já fizeram isto.

ENTREVISTADOR: Já falou ou trouxe algum assunto para um adulto em que você se sentiu ignorada?

PARTICIPANTE F: Não. Porque sempre... mesmo que eles não achassem uma solução, tipo, eles mudavam... eles deram-me conselhos. E até agora dá-me conselhos e tudo mais. Mesmo que não dava para ser feito no momento. Mas, tipo, me davam aquele conselho para ter calma e para pensar mais sobre o assunto e tudo mais. E isso me deixava muito mais tranquila e sentia que 'tavam a entender e que 'tavam a me ouvir.

ENTREVISTADOR: Entendi. Nessa mesma pergunta... quando pergunto se você já falou/trouxe algum assunto para um adulto em que você se sentiu ignorado, tem uma pergunta que diz "ou que, pelo contrário, viu que sua fala teve um efeito de mudança sobre um assunto que lhe interessava..."

PARTICIPANTE F: sim

ENTREVISTADOR: Você mais ou menos respondeu sem eu ter falado. Ótimo! [pausa] Quer acrescentar alguma coisa?

PARTICIPANTE F: não.

ENTREVISTADOR: Hmm... já tomou iniciativa para mudar algum plano/objetivo ou atividade que eram do seu interesse ou que não eram do seu interesse? Você já teve iniciativa de mudar, de falar sobre, de sugerir alguma coisa?

PARTICIPANTE F: Que eu me lembre não. Não, não. Mas, acho que já!

ENTREVISTADOR: Lhe ocorre alguma coisa? Alguma coisa que 'tá no seu cotidiano?

PARTICIPANTE F: Tipo, não sei se, não sei faz parte, mas tipo, tem uma vez em que eu tinha chegado do campo da Candeia, que é um projeto que eu faço parte. Então, eu tinha chegado do campo e tudo mais. Eu não...2 dias depois, tinha que ir para outro campo, do mapa. E eu tinha um plano na minha cabeça que eu queria ir, mas como eu estava muito cansada e tudo mais, eu tipo adiei e disse que já não quero ir. E depois eu fiquei com... depois para mudar, para ir. E foi basicamente isso, mas só que já não deu. Não deixaram.

ENTREVISTADOR: Você teve iniciativa de dizer que...

PARTICIPANTE F: Não queria, mas depois, que queria.

ENTREVISTADOR: Mas foi uma iniciativa?

PARTICIPANTE F: Sim, sim!

ENTREVISTADOR: Pronto, já foi! O terceiro bloco de perguntas, esse é o último, são sobre as suas oportunidades de participação. [pausa] Já foi estimulada por algum adulto, a tomar iniciativa de algum projeto, atividade ou mudança que fosse do seu interesse?

PARTICIPANTE F: Não percebi.

ENTREVISTADOR: Você foi estimulada por alguém do seu convívio aqui, algum adulto, a tomar iniciativa sobre algum projeto, atividade ou mudança que você queria que acontecesse, ou algo que era do seu interesse?

PARTICIPANTE F: hmm... não.

ENTREVISTADOR: E como você se sente sobre tomar iniciativa para falar com os adultos, sobre aquilo que você deseja, ou que você não deseja fazer?

PARTICIPANTE F: Sinto-me que estou a ser ouvida e que eu 'tou a falar e não 'tou a deixar, tipo, tudo para mim. E 'tou a falar com com alguém que está a me escutar e que vai me dar conselho. Tudo bem que eu não sou muito de falar e gosto mais de deixar as coisas como 'tão. Tudo assim, na minha cabeça. Para ninguém saber e o que tá acontecer. Mas eu me sinto bem quando eu falo com as pessoas... Com as pessoas que conheço!

ENTREVISTADOR: Claro.

E você se sente capaz de iniciar algum projeto pessoal ou discutir sobre alguma mudança que você deseja nas suas rotinas? Você se sente capaz de iniciar essa...

PARTICIPANTE F: Sim. Se eu tiver basicamente as ideias, tipo, bem formuladas na minha cabeça e juntar tudo e depois ir falar com adulto, com alguém...sim, eu me sinto capaz.

ENTREVISTADOR: Existe algum momento realizado pelos adultos da CMD que lhe estimula a buscar soluções ou mudanças para as questões que lhe interessam?

PARTICIPANTE F: Sim. Por exemplo, as atividades que eles nos propõe é uma coisa que me interessa. Eu gosto muito, tipo, de conhecer pessoas. Tipo, não muito, porque eu sou um pouco anti social, mas tipo, eu gosto de fazer coisas novas e tudo mais...

Por exemplo, a Terra dos Sonhos, é também um projeto cá da casa, em que eu faço parte.

Eu 'tô nos sonhos profissionais e eles fazem de tudo, tanto os educadores, os educadores da terra dos sonhos também, fazem de tudo para me verem feliz e para alcançar os meus Sonhos e tudo que eu quero.

Pronto, então.

Sei Lá, não tenho nenhum motivo de, tipo, que eu não sou ouvida...

ENTREVISTADOR: Então, existe esse momento você?

PARTICIPANTE F: uhum

ENTREVISTADOR: OK.

Você acha que encara os desafios que se apresentam no seu dia a dia?

PARTICIPANTE F: Mais ou menos... [ri]

ENTREVISTADOR: [Rindo] mais ou menos?

PARTICIPANTE F: Mas a maioria sim!

ENTREVISTADOR: Você 'tá satisfeita com a sua forma de posicionar diante desses desafios?

PARTICIPANTE F: Sim!

ENTREVISTADOR: Quer acrescentar alguma coisa?

PARTICIPANTE F: Não. [rindo]

ENTREVISTADOR: Pronto, essa foi minha última pergunta. Quero lhe agradecer pela sua participação.

PARTICIPANTE F: Obrigada!

ENTREVISTADOR: E eu sempre faço uma pergunta para as meninas no final... Eu fiz as minhas perguntas, naquilo que me interessava saber. Mas você acha que tem alguma coisa que seria interessante acrescentar? Ou que você poderia dizer... assim "Jéssica, talvez fosse legal se você fizesse essa pergunta"...

PARTICIPANTE F: Não, não, eu gostei.

ENTREVISTADOR: Pois pronto, era tudo isso! Muito obrigado, [omitido], pela sua participação!

#### **PARTICIPANTE G**

Data da Entrevista: 27/06/ 2024

Entrevistador: [omitido], o meu trabalho tem três blocos de perguntas, por temas. São algumas perguntas relacionadas aos temas. O primeiro bloco, ele é sobre a percepção que você tem sobre seus direitos, está certo?

Minha primeira pergunta é, alguma vez foste esclarecida sobre quais são os teus direitos?

PARTICIPANTE G: não percebi.

ENTREVISTADOR: Se você já foi esclarecida, se alguém já lhe explicou, se alguém já sentou contigo e disse, "olha, esses são os teus direitos", para que você soubesse quais são...

[ela acena negativamente]

Isso nunca aconteceu? Esse momento, nunca aconteceu? [...]

Ok. Você pode me falar, o que é que você entende, que compreensão você tem, aquilo que você sabe que são os seus direitos?

[Mantém silencio. Confusa.]

Tipo, "eu sei que eu tenho direito a isso, eu tenho direito a isso". Você consegue pontuar algum?

PARTICIPANTE G: Não.

ENTREVISTADOR: uma ideia assim, “eu acho que isso é meu direito”

[acena negativamente e mostra-se muito insegura]

Você consegue identificar algum direito que você tem garantido no seu cotidiano?

PARTICIPANTE G: como assim?

ENTREVISTADOR: Por exemplo, é...

Isso que eu tenho na minha vida, isso que acontece comigo, eu sei que é a garantia de um direito.

PARTICIPANTE G: Não percebi.

ENTREVISTADOR: Eu vou fazer algumas perguntas para tentar te ajudar.

Estudar é um direito?

PARTICIPANTE G: É.

ENTREVISTADOR: Ter assistência em saúde é um direito?

PARTICIPANTE G: sim

ENTREVISTADOR: E se alimentar?

[acena positivamente]

Ser ouvida? Ter um lugar seguro para estar, uma casa, uma família? É direito?

[acena positivamente]

Pronto, então vou recomeçar as perguntas, ‘tá?

Você diz que nunca foi, nunca teve este momento, em que foi esclarecido sobre os direitos que você tem, não é isso?

PARTICIPANTE G: uhum

ENTREVISTADOR: E agora, você consegue me falar, o que você entende que são os seus direitos?

PARTICIPANTE G: Não sei, Jéssica. [rindo]

ENTREVISTADOR: É? Não tem problema.

Desses direitos que eu perguntei a você: estudar, ter segurança, ter assistência a saúde... você consegue identificar eles na sua vida? Você tem isso? Acesso a essas coisas?

PARTICIPANTE G: sim.

ENTREVISTADOR: Pronto.

E tem algum direito que você acha que não, não acontece, não é realizado na sua vida? Que digas assim, "talvez eu tivesse direito a isso, mas isso não tenho acesso a isso, não é uma realidade para mim?"

PARTICIPANTE G: Ser compreendida, às vezes.

ENTREVISTADOR: O meu segundo bloco de perguntas é sobre a sua voz, a forma como você influencia alguma coisa, o seu protagonismo diante das coisas da sua vida. ‘Ta certo? [pausa]

Você sente que pode falar sobre os seus interesses e as suas vontades com os profissionais aqui, da casa?

PARTICIPANTE G: sim... eu não quero dizer que todas as vezes eles vão compreender. Mas, sim...

ENTREVISTADOR: Quando você expressa suas opiniões, você sente que é considerada?

PARTICIPANTE G: Não.

ENTREVISTADOR: Nunca?

PARTICIPANTE G: hm-hm [negativo]

ENTREVISTADOR: Os adultos a sua volta, costumam explicar-lhe quando algo que é do seu interesse, não pode ser realizado. Por exemplo, para seu educador, seu técnico de referência e diz assim, “ah, eu gostaria que acontecesse isso ou gostaria disso”. Quando isso não é possível, eles te explicam porquê não é possível?

PARTICIPANTE G: Explicam, mas nunca chega a um ponto que faça sentido para nós.

[pausa]

Para mim, para as outras jovens, o que eles dizem, não, não faz quase sentido nada.

ENTREVISTADOR: É?

Quando isso acontece, eles mostram alguma alternativa? Por exemplo, “não dá para fazer isso, mas dá para fazer assim”. Chega a acontecer?

PARTICIPANTE G: Depende da situação, mas é sempre algo que...

Pode ser possível para eles, mas para nós não é muito agradável.

ENTREVISTADOR: ok. Entendi.

Já falou ou trouxe algum assunto para um adulto, em que você se sentiu ignorada?

PARTICIPANTE G: Já. Muitas vezes.

ENTREVISTADOR: Já aconteceu o contrário, você falou e viu que sua fala teve mudança sobre um assunto que era do seu interesse?

PARTICIPANTE G: Também já.

ENTREVISTADOR: Já tomou a iniciativa para mudar algum plano/objetivo, atividade, que eram ou não eram do seu interesse?

PARTICIPANTE G: Já.

ENTREVISTADOR: Quer falar sobre isso?

Tipo, você teve atitude de indicar, “não é do meu interesse” ou “é do meu interesse”.

PARTICIPANTE G: O ano passado, no Verão, eu era quase a única sempre a tentar com as outras miúdas se divertissem... e irmos sempre a piscina...e tudo mais. E pronto, eu tentei fazer várias coisas no Verão do ano passado e ajudar os educadores, para termos sempre, todos os dias, algo para fazer.

ENTREVISTADOR: Ótimo.

Hmm...meu último bloco de perguntas é sobre as oportunidades que você tem de ir participar e de se envolver e de influenciar o seu ambiente, 'tá? Então minha primeira pergunta é, você já foi estimulada por algum adulto a tomar iniciativa, em algum projeto, alguma atividade ou mudança que fosse do seu interesse? Alguém, algum adulto aqui, já te estimulou a ir atrás, para mudar ou para a conquistar, para conseguir aquilo que era do seu interesse?

PARTICIPANTE G: Já.

Entrevistador: E como você se sente sobre tomar iniciativa, começar, iniciar uma conversa com os adultos? Como é que você se sente?

[pausa]

...para falar sobre o que você deseja, para pontuar, para indicar aquilo que você quer?

PARTICIPANTE G: Eu fico nervosa...

ENTREVISTADOR: Fica nervosa?

PARTICIPANTE G: Fico e não é pouco. Porque tem vez que eles falam de uma maneira que não é a mais correta.

ENTREVISTADOR: Você se sente capaz de iniciar algum projeto pessoal e discutir sobre alguma mudança que deseje nas suas rotinas?

PARTICIPANTE G: Não.

ENTREVISTADOR: Quer explicar?

PARTICIPANTE G: Não.

ENTREVISTADOR: Existe algum momento realizado pelos adultos, aqui na Casa Maria Droste, que lhe estimula a busca soluções ou mudanças para as questões que lhe interessam? Eles fazem algum momento onde você consegue fazer esses apontamentos?

PARTICIPANTE G: Como assim?

ENTREVISTADOR: Para mudar... tipo assim, o seu técnico ou a própria casa, cria momentos para que você possa ter fala?

PARTICIPANTE G: Sim, os pontos nos Is.

ENTREVISTADOR: Você acha que encara os desafios que se apresentam no seu dia a dia?

PARTICIPANTE G: hmm... há um tempo atrás não, mas agora sim.

ENTREVISTADOR: E esta satisfeita com sua forma de se posicionar diante desses desafios?

PARTICIPANTE G: Aqui mesmo?

ENTREVISTADOR: Na vida...

PARTICIPANTE G: com minha família, sim. Aqui dentro, não.

ENTREVISTADOR: Quer desenvolver? Quer falar mais sobre isso?

[negou]

ENTREVISTADOR: Essa foi a minha última pergunta. Eu lhe agradeço muitíssimo pela honestidade e pela partilha.

Normalmente eu pergunto as meninas, ao final, se dentro dessas perguntas que eu fiz, é você pensou em alguma coisa ou gostaria de acrescentar e dizer assim: “Jéssica, talvez se você tivesse feito essa pergunta, fosse interessante também”.

PARTICIPANTE G: Não.

ENTREVISTADOR: Acha que falta alguma coisa aqui?

PARTICIPANTE G: Não.

Obrigada, [omitido], pela colaboração. Era só isso.

#### **PARTICIPANTE H**

Data da Entrevista: 05/07/2024

ENTREVISTADOR: Meu primeiro bloco de perguntas é sobre a percepção que você tem sobre seus direitos, ta certo?

[acena positivamente]

Então a primeira pergunta é: alguma vez foste esclarecida sobre quais são os teus direitos?

PARTICIPANTE H: Já.

ENTREVISTADOR: Você pode me falar o que é que você entende sobre quais são os seus direitos?

PARTICIPANTE H: hmm... os meus direitos como jovem em Estado de acolhimento, é poder ter um lar, alimento, ter direito de estudar ou trabalhar. Neste caso, estudar. E também tenho direito à saúde... A psicologia, assim essas coisas mais...

[pausa]

ENTREVISTADOR: OK. Você consegue identificar esses direitos garantidos, assim, no seu cotidiano?

PARTICIPANTE H: Sim, consigo.

ENTREVISTADOR: Achas que, tem algum direito seu, que não é realizado? Tens a consciência que tens esse direito, mas ele não...

PARTICIPANTE H: Não. Raramente.

ENTREVISTADOR: Pronto. Vamos ao segundo bloco de perguntas, é sobre o seu protagonismo e o uso da sua voz, ‘ta bom?

[acena]

Você sente que pode falar sobre os seus interesses e vontades com os profissionais da CMD?

PARTICIPANTE H: De vez em quando.

ENTREVISTADOR: Quando você expressa suas opiniões, você sente que é considerada?

PARTICIPANTE H: Não.

ENTREVISTADOR: Os adultos a sua volta costumam lhe explicar quando algo que é do seu interesse não pode ser realizado? E nessas situações, ele apresenta alternativa?

PARTICIPANTE H: hmm... poucas vezes.

ENTREVISTADOR: Mas eles explicam para você, porque é que não pode ser realizada?

PARTICIPANTE H: Por vezes sim, por vezes não.

ENTREVISTADOR: ok. E você já falou ou trouxe algum assunto para um adulto, em que se sentiu ignorada?

PARTICIPANTE H: Sim.

ENTREVISTADOR: Ou pelo contrário, viu que a fala que você trouxe teve um efeito de mudança dentro do assunto que lhe interessava?

PARTICIPANTE H: Ah, em casos que sim, mas a maior parte, maioritariamente, não.

ENTREVISTADOR: ok. Você já tomou iniciativa para mudar algum plano/objetivo, atividade, que eram ou que não eram do seu interesse?

PARTICIPANTE H: Sim.

ENTREVISTADOR: A terceira parte do bloco de perguntas é sobre suas oportunidades de participação, certo?

[Acena]

É já foi estimulada por algum adulto a tomar iniciativa em algum projeto, atividade ou mudança que fosse do seu interesse? Eles estimularam você fazer/ter essa atitude?

PARTICIPANTE H: Como assim estimular?

ENTREVISTADOR: Estimular é, tipo, incentivar. Entendeu?

PARTICIPANTE H: Sim, sim, sim.

ENTREVISTADOR: Como você se sente, sobre tomar iniciativa para falar com os adultos, sobre aquilo que você deseja ou que você não quer fazer?

PARTICIPANTE H: Receio. Tenho muito receio.

ENTREVISTADOR: Quer elaborar isso?

PARTICIPANTE H: Por exemplo, de vez em quando, imagina...

[pausa]

Tem uma discussão com alguma jovem cá da casa. Imagina... Ela diz algo que não gostei, eu também lhe disse algo que não gostei. E, imagina, eu por minha iniciativa, não vou falar ao adulto porque o adulto vai chamar outro menino em questão, para falarmos frente a frente. E com os meus problemas, não é?

[pausa]

Ah... não... acabo por: ou quando eu estou a falar, exaltar. Ou digo, ‘tá bem, ‘tá fixe e acabou por ali, mas não nada ficou resolvido. ‘Ta a entender?

[pausa]

E depois acabam por depois dizer, “olha, tu fizeste aquilo, mas podias ter feito assim”.

E eu fico, tipo, a sério? Eu já sabia disso.

ENTREVISTADOR: Mas o seu receio é porquê? Você disse que sente, que fica receosa de falar...

PARTICIPANTE H: Sim, porque por vezes dizem que a culpa é minha.

ENTREVISTADOR: Ah!

PARTICIPANTE H: Que eu é que provoquei. Ou as miúdas que dizem que eu é que provoquei e os adultos acabam por dizer que sim, que eu tinha provocado.

Ou, por vezes eu vou dizer: “olha, a x fulana fez isto, acho errado” [...] “Mas também podes ir lá e limpar”. Por exemplo, se for no conceito da casa de banho.

“Podes ir lá e limpar”. Ou vai dizer “se a jovem não quiser, deixa 'tar ou limpas tu.”

E eu fico, tipo...

ENTREVISTADOR: Entendi.

E vocês se sente capaz de iniciar um projeto pessoal ou discutir sobre alguma mudança, que você deseja nas suas rotinas?

PARTICIPANTE H: Sim.

ENTREVISTADOR: Existe algum momento realizado pelos adultos da CMD que lhe estimula a buscar soluções ou mudanças para as questões que lhe interessam?

PARTICIPANTE H: Sim [...] hmm

ENTREVISTADOR: Este momento, que tipo de momento é esse? O que eles criam para você poder se expressar?

PARTICIPANTE H: Eles... imagina: quando ‘tô em fase de transição, eles dizem “(omitido), faz isto, faz isto, faz isto”. Porque se não conseguires, ligas cá para casa, dizes que vais chegar atrasada ou, por exemplo, vai chegar atrasada, não sei quê, não sei quê.

Eles dão várias [...] várias...

ENTREVISTADOR: Possibilidades?

PARTICIPANTE H: Possibilidades para eu conseguir realizar esse sonho, essa transferência...

ENTREVISTADOR: sim...

E você acha que encara os desafios que se apresentam no seu dia a dia?

PARTICIPANTE H: hmm... não.

ENTREVISTADOR: E você está satisfeita com a sua forma de se posicionar, diante desses desafios?

PARTICIPANTE H: Não, eu preferi, eu gostava de ser mais... confrontar mais... os meus problemas, os meus desafios... e dizer “basta!”

Hmm... e poder me mudar de alguma forma... esses desafios, em vez de serem desafios, serem... hmm, como hei de explicar? Uma coisa boa.

Em vez de um desafio mal, uma coisa mal, não! Proporcionar uma coisa boa, dizer “Ai, eu fiz isto errado e está a dar errado, mas serve para o meu ensinamento. Que para a próxima vez tem que fazer melhor. Pronto. É isso.

ENTREVISTADOR: Mas é bom, ‘né? Você aprende um pouquinho, não é? A cada vez!

PARTICIPANTE H: Sim.

ENTREVISTADOR: Mas pronto! Essa foi minha última pergunta, mas eu tenho uma pergunta bônus, toda vida para as meninas. Dentre as coisas que a gente conversou aqui, você acha que era interessante acrescentar alguma coisa ou me dizer assim: “Jéssica, você não fez essa pergunta, mas eu acho que era interessante falar sobre isso”. Sobre voz, sobre participação, sobre seu protagonismo, sobre o seu percurso aqui?

PARTICIPANTE H: Eu [...] uma coisa que eu gostava de falar e que, tipo, vai mudar um bocadinho a vista das outras pessoas... imagina, eu quando entrei na casa de acolhimento, pensava que era uma casa cinzenta, que havia corvos cá dentro, que era uma coisa, tipo uma casa de uma bruxa. Mas, posso dizer que a casa, principalmente a casa onde eu ‘tô, é fantástica. Por mais que temos discussões, por mais que não temos opiniões iguais, crescemos. Essas opiniões diferentes, ajuda-nos a crescer. E eu tenho orgulho de dizer que 'tou numa casa de acolhimento, porque ensinou-me muita coisa, mesmo, muita coisa. E os profissionais cá, da casa, são mesmo bons profissionais e são pessoas que nós podemos contar para o resto da vida. Mesmo que nós nos chateamos. Mesmo que eles não nos deixem fazer certas coisas, que nos passa pela cabeça. Ah, nós temos que fazer tudo ao seu tempo. Com pés e cabeça. Tudo da maneira legal, como... pronto.

ENTREVISTADOR: Pronto?

Nós encerramos nossa entrevista. Quero agradecer pela sua participação.

## ANEXO V - INSTRUMENTOS DA CMD

## Plano de Desenvolvimento de Autonomia



Nome da jovem: ██████████ Data elaboração: 17/11/2023 Data da Revisão: 11/02/2024

<p><b>Forças</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Competência nas tarefas domésticas</li> <li>- Sociável</li> <li>- Bem Educada</li> <li>- Responsável</li> <li>- Cumpridora de regras</li> <li>- Organizada e arrumada</li> <li>- Meiga</li> <li>- Bondosa</li> <li>- Apaziguadora</li> </ul>	<p><b>Oportunidades</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Casa Maria Droste</li> <li>- Família Amiga</li> <li>- A frequência de curso escolar</li> <li>- As atividades externas à CMD</li> <li>- Apoio dos adultos</li> </ul>
<p><b>Fragilidades</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Isolamento quando se sente triste</li> <li>- Pouca resistência à frustração</li> <li>- Dificuldade na partilha das dificuldades emocionais</li> <li>- Dificuldade ao confrontar e/ou ser confrontada</li> </ul>	<p><b>Ameaças</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Fracas relações familiares</li> </ul>

Áreas	Objetivos específicos	Ações	Prazos	Estratégias	Indicadores de Avaliação
Pessoal	Refletir sobre o seu futuro;	Refletir sobre: caminhos profissionais; identificar sonhos e desejos pessoais;	Mensalmente	Utilizar os momentos para pedir ajuda e esclarecimentos acerca das suas dúvidas	Momentos individuais e análise do quotidiano
	Partilha de sentimentos e situações	Verbalizar sentimentos negativos e partilhar situações desconfortáveis com os adultos de referência	Mensalmente	Utilizar momentos para esclarecer dúvidas e pedir ajuda se for necessário	Momentos individuais e análise do quotidiano
Social	Envolver-se com a comunidade (pessoas e instituições), aumentando a socialização exterior à CMD	<p>Combinar saídas com amigos;</p> <p>Realizar diligências autonomamente a consultas, encontros e lojas sociais;</p> <p>Disponibilizar-se para poder ensinar e percorrer caminhos, sendo responsável por outra pessoa que não sabe, conseguindo ensinar;</p>	Semanalmente	<p>- Pelo menos uma vez por semana, combinar um encontro com amigos</p> <p>- Realizar as suas diligências e acompanhar jovens que necessitem de ajuda nos percursos e/ou recados diligentes</p>	Registo pessoal de diligências
Doméstica	Assumir as responsabilidades pelas tarefas domésticas;	Manter a arrumação e limpeza do seu espaço;	Diariamente	Fazer parte do seu plano diário.	Registo da CMD
Financeira	- Ter consciência dos seus gastos pessoais e noção de poupança;	Identificar e registar gastos diários;	Semanalmente	Colocar os gastos diários num diário ao fim do dia, antes de dormir	Verificação dos recibos
		Efetuar compras online para perceber os custos do hipermercado	Mensalmente	Trabalhar em momento individual compras online	Verificação da tabela de gastos Momentos individuais
Escolar/ Profissional	- Investir no estudo às disciplinas de grande dificuldade	- Estudar as disciplinas de línguas, como Português e Inglês	Semanalmente	- Cumprir com o plano de estudos do PIE	Registo de ocorrências

Assinaturas:

Assinaturas:

Data Elaboração:

Data Da Avaliação:

Avaliação do Nível de Autonomia de Vida											
Competências/Áreas		Avaliação Dupla					Avaliação Jovem				
		1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
<b>Pessoal</b>											
1	Arrumação do quarto	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1
2	Limpeza do quarto e manutenção de cama	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0
3	Higiene pessoal	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1
4	Higiene oral	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1
5	Tratamento e higienização da roupa	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0
6	Cuidado com objetos e produtos pessoais	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0
7	Uso de roupas adequadas	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0
8	Alimentação adequada	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1
9	Capacidade de ultrapassar os seus problemas diários	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0
10	Motivação/criatividade/dinamismo/proatividade	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0
11	Tomada de decisão	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0
12	Procura ajuda nos adultos de referência	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1
13	Faz recados sozinho	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0
14	Não se deixa influenciar pelos outros	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1
15	Faz uso adequado do telemóvel	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0
16	Assume responsabilidades do dia-a-dia	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1
17	Participação ativa nos pontos nos 15	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0
18	Gosto/promoção de exercício físico	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0
19	Capacidade de definir necessidades e objetivos de vida	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1
		0	0	4	5	10	0	0	2	8	9
<b>Social</b>											
1	Respeito pelo outro (colegas e adultos)	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1
2	Interage com o grupo	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0
3	Gestão de conflitos/Controlo de impulsos	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1
4	Oferece ajuda	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0
5	Cumprir regras	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1
6	Cumprir horários de saídas	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1
7	Avisa quando imprevistos	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0
8	Utiliza convenientemente as redes sociais	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1
9	Tem grupo de pares adequado	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1
10	Apresenta e fala dos amigos aos adultos de referência	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0
11	Reconhece a sua rede de suporte	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0
12	Não sofre influência negativas de pessoas externas	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0
		0	0	0	1	9	0	1	2	3	6
<b>Doméstica</b>											
1	Ajuda nas tarefas	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1
2	Conhece e respeita as regras	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0
3	Faz autonomamente a sua tarefa diária	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1
4	Sabe preparar uma refeição	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1
5	Sabe por a mesa	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1
6	Sabe lavar a loiça	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1
7	Participa nas discussões sobre a dinâmica da casa	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0
8	Alerta para problemas da casa	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1
		0	0	1	1	6	0	0	0	2	6
<b>Financeira</b>											
1	Sabe gerir a sua mesada	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0
2	Racionalização dos produtos de higiene	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1
3	Desperdício alimentar	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1
4	Sabe o custo real das coisas	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0
5	Sabe efetuar trocos	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0
6	Respeito pela estrutura física/objetos da casa	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1
7	Consciência dos gastos pessoais	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0
		0	0	2	1	4	1	0	1	3	2
<b>Escolar/Profissional</b>											
1	Assiduidade	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1
2	Pontualidade	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1
3	Responsabilidade na marcação da refeição	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1
4	Cuidado com o material escolar	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1
5	Cuidado com cartão escolar	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0
6	Cuidado no tratamento do passe	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0
7	Organização da mochila	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1
8	Marcação de testes	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0
9	Conhece o seu horário	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1
10	Elaboração do TPC	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0
11	Aproveitamento	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1
12	Plano de estudo	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1
13	Comportamento	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1
14	Motivação/empenho escolar	0	0	0	0	1	1	0	0	0	7
		0	0	0	3	11	0	0	0	7	7

Legenda	
1	Nunca
2	Raramente
3	Algumas vezes
4	Muitas Vezes
5	Sempre

Avaliação Dupla		Escala					Porcentagem
Áreas	Nº Perguntas	1	2	3	4	5 Total	90,33333333
Pessoal	19	0	0	12	20	50 4.31579	
Social	12	0	0	6	4	45 4.58333	
Doméstica	8	0	0	3	4	30 4.6225	
Financeira	7	0	0	6	4	20 4.28571	
Escolar/Profissional	14	0	0	7	12	55 4.78571	
Total	60	0	0	27	44	200 4.51667	

Avaliação Jovem		Escala					Porcentagem
Áreas	Nº Perguntas	1	2	3	4	5 Total	87,66666667
Pessoal	19	0	0	6	32	45 4.38842	
Social	12	0	2	6	12	30 4.16667	
Doméstica	8	0	0	6	8	30 5.5	
Financeira	7	1	0	0	12	10 3.28571	
Escolar/Profissional	14	0	0	0	28	35 3.28571	
Total	60	1	2	18	92	150 4.38333	

**Total da Autonomia**  
81,3  
8,766666667  
90,06666667

Plano de Desenvolvimento de Autonomia

<b>Forças:</b> - Simpática - Adequada no comportamento verbal e físico com os adultos da Casa - Carinhosa - Empática - Respeitadora das indicações dos adultos dentro da CA	<b>Oportunidades:</b> - Casa Maria Droste - A frequência de curso escolar - A preocupação dos adultos com a jovem - As atividades externas à CMD - Família Amiga - AHEAD; - Acompanhamento de saúde mental e física
<b>Fragilidades:</b> - Mentiras - Saúde mental - As relações interpessoais - Não ter cuidado com a sua higiene pessoal - Desadequação na sua roupa - Agressividade nas redes sociais - Exposição nas redes sociais	<b>Ameaças:</b> - A relação com o progenitor e avós. - Não ter relações pessoais consistentes externos à CMD - Obsessão nas relações amorosas - Uso habitual da manipulação que a coloca em situações de incumprimento - Ter dificuldade em distinguir o certo do errado

Áreas	Objetivos Específicos	Ações	Prazos	Estratégias	Indicadores de avaliação
Pessoal	- Responsabilizar-se pela sua higiene pessoal; - Responsabilizar-se pelo cuidado dos seus pertences;	- Lavar os dentes pelo menos 2 x por dia – manhã e noite - Tomar banho pelo menos 1 x por dia - Não deixar roupa ou pertences espalhados, não perder e não estragar. Tratar as suas coisas com cuidado;	- Diariamente - Diariamente - Diariamente	- Colocar despertador, para que possa lembrar-se de o fazer. - Estar mais atenta às dinâmicas da casa, quando chega da escola para perceber que as jovens têm rotinas. - Não sair de casa com pertences espalhados e não arrumados	- Registo de ocorrências dos adultos
Social	- Trabalhar o pensamento crítico; - Refletir sobre as suas exposições nas redes sociais; - Refletir sobre o uso adequado do telemóvel; - Manter relações cordiais;	- Ter horário de uso de telemóvel - Tratar os pares e adultos como gostaria que fosse tratada - Saber ouvir	- Semanalmente - Diariamente - Diariamente - Diariamente	- Momentos individuais falar com o adulto sobre o que sente e pensa - Pensar em outras atividades alternativas para se distrair - Escrever sobre a forma com que comunicou com alguém e refletir sobre ela	- Registo dos momentos individuais - Registo e feedback dos adultos
		- Perceber se comunica da melhor forma	- Diariamente		
Doméstica	- Colaborar nas tarefas do dia a dia na Casa da Árvore; - Auxiliar outras jovens/adultos na realização de tarefas ou diligências que sejam necessárias; - Manter o seu espaço pessoal limpo e arrumado;	- Participar nas tarefas semanais - Participar na escolha da ementa - Limpeza do seu espaço pessoal - Voluntariar-se para realizar percursos que conheça para ensinar alguém que não saiba;	- Diariamente - Mensalmente - Diariamente - Semanalmente	- Consultar a tabela de tarefas regularmente; - Perceber na ementa quais as refeições que gostaria de introduzir e as que gostaria de retirar; - Não sair de casa com o quarto desarrumado; - Apostar em realizar diligências sozinha, para que possa ajudar outras.	- Participação das atividades da casa e exteriores – registado em processo da jovem ou registo de ocorrência.
Financeira	- Ter consciência dos seus gastos pessoais e noção de poupança; - Ter consciência do custo real de produtos e bens essenciais;	- Não comprar coisas das quais não precisa - Consulta dos preços praticados pelos supermercados, em relação a produtos e bens essenciais, comparando;	- Diariamente - Semanalmente	- Não comprar por impulso; - Guardar recibos; - Efetuar uma tabela de gastos;	- Verificação dos recibos - Verificação da tabela de gastos
			- Mensalmente	- Recorrer à Internet para consultar preços praticados pelo supermercado	
Escolar / Profissional	- Investir na sua educação; - Realização de trabalhos propostos pelos professores e/ou adultos da casa (educadores/técnicos/voluntários); - Cumprimento do plano de estudo do PIE;	- Ser participativa e assidua - Aproveitamento de explicações - Ser produtiva nos apoios AHEAD; - Conhecer o seu plano de estudos e metê-lo em prática, respeitando horários de estudo.	- Diariamente - Semanalmente - Semanalmente - Semanalmente	- Colocar despertador diariamente para acordar a horas, caso tenha telemóvel na sua posse - Colaborar com os diversos voluntários do apoio ao estudo - Ter o seu plano de estudo, definido no PIE, no quarto para consulta rápida;	- Folha de assiduidade escolar - Folha de presenças nas explicações - Registo de Ocorrências dos adultos.

Avaliação do Nível de Autonomia de Vida												
Competências/Áreas		Avaliação Dupla					Avaliação Jovem					
		1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
<b>Pessoal</b>												
1	Arrumação do quarto	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0
2	Limpeza do quarto e manutenção de cama	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1
3	Higiene pessoal	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0
4	Higiene oral	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0
5	Tratamento e higienização da roupa	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0
6	Cuidado com objetos e produtos pessoais	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0
7	Uso de roupas adequadas	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0
8	Alimentação adequada	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0
9	Capacidade de ultrapassar os seus problemas diários	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0
10	Motivação/criatividade/dinamismo/proatividade	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0
11	Tomada de decisão	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0
12	Procura ajuda nos adultos de referência	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0
13	Faz encontros sociais	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0
14	Não se deixa influenciar pelos outros	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0
15	Faz uso adequado do telemóvel	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0
16	Assume responsabilidades do dia-a-dia	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0
17	Participação ativa nos pontos nos 15	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
18	Gosto/promoção de exercício físico	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0
19	Capacidade de definir necessidades e objetivos de vida	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0
		2	11	6	0	0	1	4	8	5	1	
<b>Social</b>												
1	Respeito pelo outro (colegas e adultos)	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0
2	Interação com o grupo	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0
3	Gestão de conflitos/Controlo de impulsos	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0
4	Oferece ajuda	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0
5	Cumprir regras	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0
6	Cumprir horários de saídas	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0
7	Avisa quando imprevistos	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0
8	Utiliza convenientemente as redes sociais	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1
9	Tem grupo de pares adequado	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0
10	Apresenta e fala dos amigos aos adultos de referência	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1
11	Reconhece a sua rede de suporte	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1
12	Não sofre influência negativa de pessoas externas	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
		1	1	8	1	1	1	1	1	3	6	1
<b>Doméstica</b>												
1	Ajuda nas tarefas	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0
2	Conhece e respeita as regras	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0
3	Faz autonomamente a sua tarefa diária	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1
4	Sabe preparar uma refeição	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0
5	Sabe por a mesa	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0
6	Sabe lavar a loiça	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0
7	Participa nas discussões sobre a dinâmica da casa	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0
8	Alerta para problemas da casa	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0
		0	1	5	2	2	0	0	0	4	3	1
<b>Financeira</b>												
1	Sabe gerir a sua mesada	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0
2	Racionalização dos produtos de higiene	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0
3	Desperdício alimentar	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0
4	Sabe o custo real das coisas	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0
5	Sabe efetuar trocos	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0
6	Respeito pela estrutura física/objetos da casa	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0
7	Consciência dos gastos pessoais	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0
		2	1	3	0	1	0	0	0	7	0	0
<b>Escolar/Profissional</b>												
1	Assiduidade	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1
2	Pontualidade	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0
3	Responsabilidade na marcação da refeição	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0
4	Cuidado com o material escolar	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0
5	Cuidado com cartão escolar	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0
6	Cuidado no tratamento do passe	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0
7	Organização da mochila	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0
8	Marcação de testes	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0
9	Conhece o seu horário	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0
10	Elaboração do TPC	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0
11	Aproveitamento	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0
12	Plano de estudo	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0
13	Comportamento	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0
14	Motivação/empenho escolar	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0
		0	0	6	6	2	0	2	8	3	1	

Legenda	
1	Nunca
2	Raramente
3	Algumas vezes
4	Muitas Vezes
5	Sempre

Avaliação Dupla						Porcentagem	
Áreas	Nº Perguntas	Escala					Total
		1	2	3	4	5	
Pessoal	19	2	22	16	0	0	2,1053
Social	12	1	2	24	4	5	3
Doméstica	8	0	2	9	8	10	3,625
Financeira	7	2	2	9	0	5	2,57143
Escolar/Profissional	14	0	0	18	24	10	3,71429
<b>Total</b>	<b>60</b>	<b>5</b>	<b>28</b>	<b>78</b>	<b>30</b>	<b>2,95</b>	

Avaliação Jovem						Porcentagem	
Áreas	Nº Perguntas	Escala					Total
		1	2	3	4	5	
Pessoal	19	1	8	24	20	5	3,05263
Social	12	1	2	9	24	5	3,41667
Doméstica	8	0	0	9	12	5	3,25
Financeira	7	0	0	12	0	0	1,71429
Escolar/Profissional	14	0	4	24	12	5	1,71429
<b>Total</b>	<b>60</b>	<b>2</b>	<b>14</b>	<b>78</b>	<b>68</b>	<b>20</b>	<b>3,03333</b>

**Total da Autonomia**  
53,1  
6,06666667  
59,16666667