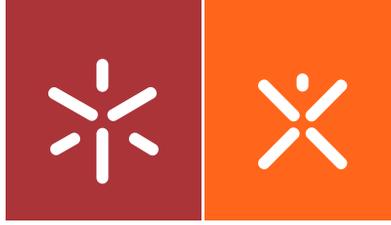




Universidade do Minho
Instituto de Educação

Vanessa Isabel Cardoso Santos

**A voz das crianças e jovens
institucionalizados no seu quotidiano**



Universidade do Minho
Instituto de Educação

Vanessa Isabel Cardoso Santos

**A voz das crianças e jovens
institucionalizados no seu quotidiano**

Dissertação de Mestrado
Mestrado em Estudos da Criança
Área de especialização em Supervisão, Pedagogia e
Interculturalidade na Infância

Trabalho efetuado sob a orientação da
Professora Doutora Cristina Parente

DIREITOS DE AUTOR E CONDIÇÕES DE UTILIZAÇÃO DO TRABALHO POR TERCEIROS

Este é um trabalho académico que pode ser utilizado por terceiros desde que respeitadas as regras e boas práticas internacionalmente aceites, no que concerne aos direitos de autor e direitos conexos.

Assim, o presente trabalho pode ser utilizado nos termos previstos na licença abaixo indicada.

Caso o utilizador necessite de permissão para poder fazer um uso do trabalho em condições não previstas no licenciamento indicado, deverá contactar o autor, através do RepositóriUM da Universidade do Minho.

Licença concedida aos utilizadores deste trabalho



Atribuição-NãoComercial-SemDerivações
CC BY-NC-ND

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>

Agradecimentos

Terminada mais uma etapa da minha vida, as palavras parecem-me insuficientes para expressar a imensa gratidão que tenho por todos aqueles que, de alguma forma, me apoiaram ao longo deste trajeto e que tornaram também este trabalho possível.

À minha orientadora, Professora Doutora Cristina Parente, pela simpatia, disponibilidade e, essencialmente, inúmeros ensinamentos transmitidos que certamente me acompanharão na minha vida profissional.

Às casas de acolhimento, respetivos profissionais e crianças e jovens, que também a mim me souberem acolher e ajudar, sem os quais este trabalho não seria possível.

Aos meus pais pela motivação, apoio incondicional e os tão valiosos conselhos que sempre me souberem dar em todas as decisões que tive de tomar.

Ao meu irmão que, de uma forma tão descontraída e brincalhona, sempre foi a pessoa que mais acreditou em mim e no término deste meu objetivo. Anseio continuar sempre a ser a maior referência dele.

Ao Luís, mais do que namorado, é o maior amigo que tenho na vida, que sempre me amparou nos momentos mais frágeis, que nunca me deixou baixar os braços e que me acompanhou incansavelmente nesta caminhada.

A todos os meus outros amigos pela presença, coragem e ânimo para não desistir nos períodos mais difíceis.

Aos meus alunos, que sem terem consciência disso, são uma das minhas grandes inspirações na procura de mais aprendizagens.

DECLARAÇÃO DE INTEGRIDADE

Declaro ter atuado com integridade na elaboração do presente trabalho académico e confirmo que não recorri à prática de plágio nem a qualquer forma de utilização indevida ou falsificação de informações ou resultados em nenhuma das etapas conducente à sua elaboração.

Mais declaro que conheço e que respeitei o Código de Conduta Ética da Universidade do Minho.

“A voz das crianças e jovens institucionalizados no seu quotidiano”

Resumo

A voz das crianças e jovens institucionalizados no seu quotidiano consiste numa investigação desenvolvida no âmbito da Institucionalização e tem como principal objetivo compreender de que modo as crianças institucionalizadas são reconhecidas como atores sociais no seu quotidiano, através da escuta da sua voz.

A participação das crianças é um meio de aprendizagem e conhecimento. A voz, a escuta e a tomada de decisão das crianças são princípios intrínsecos ao exercício da participação que permitem à criança a construção democrática da sua própria vida.

Considerando a participação um direito primordial das crianças, consagrado na Convenção sobre os Direitos da Criança, pretendeu-se com este projeto conhecer as perspetivas das crianças relativamente às oportunidades de escolha e de expressão de opiniões acerca do seu quotidiano na Instituição, assim como às oportunidades de expressar opiniões, fazer escolhas e tomar decisões em outros contextos da sua vida. Procurou-se também, através das perspetivas do(s) gestor(es) de caso, conhecer as oportunidades que as crianças têm para de expressar opiniões, fazer escolhas e tomar decisões acerca do seu quotidiano. Por último, objetivou-se conhecer as condições que capacitam as crianças e jovens a agir no seu quotidiano.

Este estudo seguiu uma metodologia qualitativa, onde se realizaram questionários a crianças e jovens institucionalizadas, com idades compreendidas entre os 7 e os 17 anos, e a gestores de caso. Completou-se ainda a investigação com entrevistas a gestores de caso.

Os resultados desta investigação afirmam que o direito à participação está, de alguma forma, presente no quotidiano das Casas de Acolhimento que participaram no estudo, porém, não é transversal a todos os outros contextos/momentos da vida destas crianças e jovens. A Escola apresenta-se como um dos contextos onde a criança tem ainda menos oportunidades de expressão e tomada de decisão. A prática dos Gestores de Caso revela a valorização da escuta, da participação e da ação das crianças, mesmo reconhecendo nos seus discursos que o exercício da participação é um caminho moroso, árduo e, nem sempre, exequível.

Palavras chave: Crianças, Direitos da Criança, Institucionalização, Jovens, Participação, Pedagogias participativas

“The voice of institutionalized children and youth in their daily lives”

Abstract

The *voice of institutionalized children and youth in their daily lives* consists of an investigation developed within of Institutionalization and its main objective is to understand how institutionalized children are recognized as social actors in their quotidian, by listening to their voices. Children's participation is a mean of learning and knowledge. Children's voice, listening and decision-making are principles intrinsic to the exercise of participation that enable the child to build his or her own democratic life.

Considering participation as one of children's primary right, enshrined in the Convention on the Rights of the Child, the aim of this project was to know the perspectives of children regarding to opportunities of choice and expressing opinions about their daily lives in the institution, as well as the opportunities to express opinions, make choices and decisions in other contexts of their life. Through the perspectives of the case manager(s), it was also sought to know the opportunities that children have to express opinions, make choices and decisions about their quotidian. Finally, the objective was to know the conditions that enable children and young people to act in their everyday lives.

In this sense, this project followed a qualitative methodology, where questionnaires were carried out with institutionalized children and teenagers, aged between 7 and 17 years old, and with case managers. The investigation was also completed with interviews with case managers.

The results of this investigation affirm that the right to participation is, in some way, present in the quotidian of the Residential Home for Children and Youth that participated in the study, however, it isn't transversal to all other contexts / moments in the lives of these children and young people. The School presents itself as one of the contexts where the child has even fewer opportunities for expression and decision-making. The Case Managers' practice reveals the appreciation of listening, participation and children's action, even recognizing in their speeches that the exercise of participation is a long, arduous and not always feasible path.

Keywords: Children, Children's Rights, Institutionalization, Young People, Participation, Participatory pedagogies

Índice

Lista de Abreviatura e Siglas	IX
Índice de Tabelas	X
Índice de Gráficos.....	X
Índice de Figuras.....	X
Introdução.....	1
Enquadramento teórico.....	3
1.1. Acolhimento institucional	3
1.1.1. Lei de Proteção de Crianças e Jovens em perigo	3
1.1.2. Processo de institucionalização.....	4
1.2. A criança como ator social.....	6
1.2.1. A criança competente e com direitos.....	6
1.2.2. O direito à participação.....	8
1.2.3. A criança como um ser com agência.....	9
1.2.4. A Pedagogia que favorece a voz da criança	10
1.2.5. Papel do adulto.....	11
1.2.6. Interações e Influência no exercício da participação.....	13
Enquadramento Metodológico.....	16
2.1. Pressupostos éticos na investigação com crianças	16
2.2. Objetivos da investigação.....	17
2.3. Um Estudo de Caso sobre a participação da Criança Institucionalizada	18
2.4. Contexto.....	20
2.5. Recolha de dados	20

2.5.1. Participantes na investigação	20
2.5.2. Técnicas de recolha e análise de dados	21
2.5.3. O caminho da investigação	23
Apresentação e análise de resultados	26
3.1. Crianças e Jovens.....	26
3.1.1. O olhar das Crianças e Jovens sobre a sua participação	27
3.1.2. Discussão dos resultados das Crianças e Jovens.....	36
3.2. Gestores de Caso	38
3.2.1. A visão dos Gestores de Caso sobre a participação das Crianças e Jovens.....	39
3.2.2. Discussão dos resultados dos Gestores de Caso.....	46
Considerações finais.....	49
Referências	53
Apêndices	56
1. Questionário [Crianças e jovens]	56
2. Questionário [Gestores de Caso]	62
3. Guião de Entrevista [Gestores de Caso]	67

Lista de Abreviatura e Siglas

C/J- Criança e jovem

CPCJ- Comissão de Proteção de Crianças e Jovens

CAR- Casa de Acolhimento Residencial

CDC- Convenção sobre os Direitos da Criança

Índice de Tabelas

Tabela 1- Conceito de participação para as crianças/jovens e exemplos de possibilidades de participação	28
Tabela 2- No seu dia-a-dia.....	30
Tabela 3- Na casa de acolhimento	32
Tabela 4- Na escola	34
Tabela 5- Na escola	35
Tabela 6- Importância do direito à informação.....	41
Tabela 7- Limitações para o exercício da participação das C/J apresentados pelos Gestores de Caso	44

Índice de Gráficos

Gráfico 1- Caracterização das Crianças e Jovens em relação ao género	26
Gráfico 2- Caracterização das Crianças e Jovens em relação à faixa etária	27

Índice de Figuras

Figura 1- Diagrama de investigação.....	25
---	----

Introdução

A institucionalização é uma resposta social à necessidade de acolher crianças e jovens com o intuito de promover a sua reintegração na família e na sociedade, bem como satisfazer as suas necessidades com base numa estrutura de valorização pessoal, social e profissional (Fernandes e Silva, 1996). Desta forma, a instituição de acolhimento deve comprometer-se ao cuidado de não violar os direitos da criança em causa, de forma a que sejam evitadas negligências no plano de intervenção traçado e, sobretudo, que estas crianças sejam vistas como sujeitos ativos na sociedade, detentores de direitos, tal como todas as outras crianças (Fernandes, 2009).

O reconhecimento da capacidade das crianças de tomar decisões em aspetos que dizem respeito às suas vidas, associado ao princípio do superior interesse da criança, tornou-se essencial para o reconhecimento dos direitos individuais das crianças (Abebe, 2019).

As crianças e jovens devem ser sujeitos ativos e livres. Capazes de reconhecer os seus direitos e deveres e, assim, terem a possibilidade de participarem ativamente nas suas escolhas e nas escolhas que os afetam. Esta responsabilidade de participar implica que lhes sejam atribuídos direitos e deveres que os colocam automaticamente num estatuto participativo. Assim, a criança e o jovem passam de um “mero objeto” da decisão de terceiros sobre ele a um indivíduo que participa ativamente nas escolhas e decisões que lhe dizem respeito (Delgado, 2006).

“Falar de escuta e da respetiva ressonância mútua nas aprendizagens (...) é nesse sentido, promover o crescimento e aprofundamento de uma cultura de escuta e, portanto, da conversa e da participação em construções de saberes realizados em conjunto entre os envolvidos nas relações e no trabalho com a criança, com uma valorização respeitosa dos respetivos pontos de vista” (Leal da Costa & Sarmento, 2018, p.75)

Escutar a voz das crianças é mais do que a audição da palavra, consiste em ouvir, interpretar e construir significados. É tomar a voz, a perspetiva e os pensamentos das crianças como ponto de partida para o seu próprio processo de conhecimento e aprendizagem.

Defendo estes princípios como fundamentais ao nível da abordagem pedagógica e, por isso, tenho como intuito para esta investigação não só compreender as oportunidades para expressar opiniões, fazer escolhas e tomar decisões dadas a crianças e jovens em situação de acolhimento institucional, como conhecer as suas perceções relativamente à agência na sua vida quotidiana. Desta forma, formulou-se

a seguinte questão de investigação “*Qual a voz das crianças e jovens institucionalizados no seu quotidiano?*”.

A motivação para a escolha do contexto e do tema deste projeto de investigação deve-se ao facto de articular a área de formação inicial, Educação Social, e a fundamentação pedagógica da intervenção junto das crianças e jovens, uma vez que a institucionalização se trata de um contexto em que se pode intervir com a faixa etária da infância e porque o reconhecimento da criança como ator social é, sem dúvida, um dos principais princípios de ação de um Educador Social. Este meu desejo acaba por ser exatamente a finalidade deste projeto: construir aprendizagens sobre as oportunidades das crianças para expressar opiniões, fazer escolhas e tomar decisões, de forma a suportar uma intervenção pedagógica e social mais sustentada. Assim, julgo que este projeto poderá trazer-me contributos para fundamentar a minha prática enquanto Educadora Social, onde, desejavelmente, poderei ficar a conhecer estratégias de intervenção relativas a este fenómeno ou poderei compreender a necessidade de intervenção.

De forma a permitir uma visão geral da estrutura do presente trabalho, este inicia-se com um pequeno enquadramento teórico que tem como objetivo sustentar, não só a questão de investigação, mas também os temas inerentes à mesma. Segue-se o esclarecimento da metodologia utilizada, onde se dará conta dos participantes, dos instrumentos e dos procedimentos da investigação. São expostos os dados recolhidos e respetiva análise. Por fim, com a triangulação de toda a informação e dados recolhidos e analisados, são construídas as considerações finais.

É de realçar que para se evitar a repetição, sempre que for mencionada a palavra “criança”, estará a referir-se a crianças e jovens.

Enquadramento teórico

1.1. Acolhimento institucional

1.1.1. Lei de Proteção de Crianças e Jovens em perigo

Importa compreender como é que as crianças e jovens chegam à institucionalização e, para isso, é pertinente a consulta da Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo.

Antes de mais, é importante esclarecer que esta lei define como criança e jovem a pessoa com menos de 18 anos ou 21 anos, sendo que neste último caso, desde que a intervenção tenha sido realizada antes de esta atingir a maioridade (Decreto de Lei nº 2/1986 de 2 de janeiro).

A Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo entra em vigor sempre que a criança ou jovem se encontre em perigo, isto é, sempre que exista uma situação de perigo à sua segurança, saúde, formação, educação ou ao seu desenvolvimento integral (Decreto de Lei nº 2/1986 de 2 de janeiro).

As medidas de promoção dos direitos e de proteção são adotadas pelas entidades responsáveis, como por exemplo, pelas Comissões de Proteção de Crianças e Jovens (CPCJ), tendo como objetivo a proteção da criança e do jovem em perigo (Decreto de Lei nº 2/1986 de 2 de janeiro).

O acordo de promoção e proteção consiste no compromisso escrito estabelecido entre todos os atores sociais envolvidos no processo de intervenção. E, segundo o Decreto de Lei nº 2/1986 de 2 de janeiro, este tem como principais finalidades: reduzir o perigo em que as crianças e os jovens se encontram; assegurar condições de segurança, saúde, formação, educação, bem-estar e, conseqüentemente, o desenvolvimento integral e, por fim, permitir e auxiliar a recuperação física e/ou psicológica das crianças ou jovens vítimas de maus tratos. Estas são regidas por uma ordem, sendo ela: o apoio junto dos pais; o apoio à criança ou jovem junto de outro familiar do mesmo; o apoio e confiança da criança ou jovem a uma pessoa com condições, competências, habilitações ou conhecimento necessários para desempenhar o papel de prestador de cuidados; apoio para a autonomia de vida; o acolhimento familiar; o acolhimento em instituição e, em última instância, a adoção, quer por parte de uma pessoa ou por parte da instituição que futuramente visa promover a adoção da criança ou jovem.

Desta forma, consegue-se compreender a partir desta seqüência, que o acolhimento institucional é uma das últimas medidas de Promoção e Proteção, concluindo-se assim que uma criança ou jovem que

chega à institucionalização já passou por vários processos para que conseguisse ser reintegrada, de alguma forma, no seio da família.

1.1.2. Processo de institucionalização

Compreender os desafios perante um grupo de crianças institucionalizadas pode ser crucial para uma intervenção mais cuidadosa e oportuna. Para tal, é pertinente contrastar a fase de desenvolvimento da infância e adolescência e o próprio processo de institucionalização.

A infância e adolescência caracterizam-se como sendo fases do desenvolvimento humano onde ocorrem alterações profundas a vários níveis: biológico, cognitivo, psicológico e social. De ordem biológica, no crescimento e transformações corporais; a nível cognitivo porque progressivamente se vai desenvolvendo a capacidade de raciocínio; no domínio psicológico verifica-se uma autonomização coincidentemente a uma formação de identidade e em termos sociais apropria-se a postura de novos papéis (Fonseca citado em Henriques, 2008). Assim percebe-se que estes estádios de desenvolvimento apresentam desafios específicos, principalmente quando combinados com o processo de institucionalização, associado a crises, riscos e problemas (Freitas; Saito citados em Estevam, Coutinho & Araújo, 2009), sendo que todos eles são essenciais para o amadurecimento do ser humano, a nível físico e psicológico.

Goffman, citado em Machado & Gonçalves (2003), refere o termo de institucionalização como local de residência e trabalho onde um grande número de pessoas, colocadas na mesma situação, são separadas do meio exterior durante um período de tempo e que vivem rotinas minuciosamente controladas.

Embora a institucionalização não surja sempre como uma transição negativa, consegue-se compreender que as crianças institucionalizadas, oriundas de família multidesafiadas, foram sujeitas a vivências de grande vulnerabilidade que se agravam perante fatores de risco (Alarcão, 2000). Quando expostas a contextos de risco marcados por casos com elevados índices de desviância, conflitos parentais ou ausência de figuras significativas, muitas vezes, estas crianças quando atingirem um maior nível de desenvolvimento e autonomização podem desenvolver diferentes trajetórias de vida (Zimmerman & Arunkumar citado em Mota & Matos, 2008).

Existem aspetos que estão associados a este processo e que podem ter impacto negativo nas crianças em risco. A institucionalização pode causar nelas um sentimento de repreensão, uma vez que como estão a ser retirados à família, sentem-se punidos. Um outro aspeto é a “diminuição da responsabilidade familiar” (Machado & Gonçalves, 2003, p.230), já que, por vezes, a institucionalização afasta as famílias das suas funções parentais e, conseqüentemente, dos seus filhos (Machado & Gonçalves, 2003).

A estigmatização e segregação social estão associadas a este processo, devendo-se ao facto de serem criadas representações sociais sobre quem é institucionalizado. Estas representações não só podem conduzir à construção de estereótipos e preconceitos por parte da sociedade face a estas crianças, levando assim a uma discriminação social, como podem também fazer com que sejam as crianças a desenvolver imagens negativas face à sociedade (Machado & Gonçalves, 2003).

Em concordância com os aspetos referidos, a institucionalização pode, por vezes, tender a servir uma “função de controlo social/reprodução das desigualdades sociais” (Machado & Gonçalves, 2003, p.230), focando-se este processo não na proteção da criança ou jovem vítima de maus tratos, mas sim no controlo social de certas famílias, de grupos sociais específicos.

Perante todos os impactos negativos a que as crianças podem estar sujeitas, estas vão desenvolvendo a sua capacidade de resiliência (Mota & Matos, 2008). A resiliência deve ser entendida como um processo que resulta da adaptação das crianças e jovens ao seu percurso desenvolvimental, face a características individuais, relacionais e contextuais (Cyrulnik citado em Mota & Matos, 2008). A forma como a criança lida com as dificuldades com que se vai deparando reporta-se ao âmbito experiencial e do significado que retira dessas experiências. A significação desenvolve-se por meio das percepções das vivências pelas quais as crianças vão passando e das respostas que estas vão sendo capazes de dar. Elas criam “percepções relativas a si, às relações de si com o outro, com o meio e com a vida em geral” (Rogers & Kinget citado em Mota & Matos, 2008, p.370), criando significados face às diversas situações (Mota & Matos, 2008).

Nesta compreensão, um outro aspeto fulcral na institucionalização na fase da infância é o desenvolvimento de laços afetivos seguros. O estabelecimento de relações extrafamiliares (pares e amigos, profissionais presentes na casa de acolhimento, professores, entre outros) apresentam-se como importantes e reveladores de adaptação social e bem-estar das crianças, não tendo que ser quebradas as relações com as figuras cuidadoras primárias que possam existir (Larose, Tarabulsky & Cyrenne citado em Mota & Matos, 2008). O estabelecimento de ligações seguras dentro ou fora da instituição, pode permitir: por um lado, uma organização emocional, onde são evitados os permanentes estados de

vulnerabilidade e, por outro lado, uma segurança nas relações, que pode representar um fator de proteção face aos riscos que estas crianças estão expostas (Mota & Matos, 2008).

São, como explicitam os diferentes autores referidos, desafios complexos que exigem uma boa intervenção para poderem ser ultrapassados de forma positiva e que envolvem ainda o desafio adicional de dar voz às crianças, por forma de valorizar a sua participação no quotidiano como exercício da cidadania e como meio da sua própria aprendizagem.

Machado & Gonçalves (2003) acrescentam ainda que diante todos estes desafios que possam existir na institucionalização de crianças e jovens, as casas de acolhimento devem colocar em prática um conjunto de aspetos que possibilitem condições de desenvolvimento e realização pessoal dos indivíduos, colmatando ou atenuando esses impactos. Mais à frente identificaremos e compreenderemos que aspetos poderão ser esses.

1.2. A criança como ator social

1.2.1. A criança competente e com direitos

As propostas pedagógicas de autores como Dewey, Freinet, Malaguzzi ou Freire corroboram uma visão de criança como competente e como ser participante fazendo emergir “(...) uma pedagogia da participação que credita a criança com direitos, compreende a sua competência, escuta a sua voz para transformar a ação pedagógica numa atividade compartilhada (Oliveira-Formosinho & Barros- Araújo, 2008, p.33).

Só recentemente, nomeadamente com a retificação do CDC em 1990 em Portugal, esta visão é valorizada, onde as crianças assumem e são representadas através uma identidade própria e a modos de vida distintos da dos adultos, mais adaptados às suas próprias necessidades, começando a constituir-se como um grupo social.

Segundo Tomás & Soares (2004), esta nova situação, da criança como sujeito de direitos, resulta de uma evolução que abandona progressivamente a ideia da criança como objeto de intervenção de terceiros, para assumir um novo papel, em que participa ativamente nas decisões que lhe dizem respeito.

Reconhece-se assim à criança direitos tal como aos adultos, passando a criança de objeto de direito a sujeito de direito.

Considerando os artigos que integram a Convenção sobre os Direitos da Criança, o termo e o conceito de participação são muitas vezes invocados, mesmo que não explicitamente. São feitas referências a um conjunto de princípios indispensáveis ao exercício da participação social da criança, destacando deles, definições como opinião, expressão, pensamento, informação, associação, entre outros (Tomás & Soares, 2004). Tal leva-nos a concluir, não só a dimensão deste conceito e todas as conjunturas que a ele estão adjacentes, como a importância do exercício deste poder para todos os demais.

A participação das crianças é para o Comité dos Direitos da Criança um princípio orientador fundamental, ou seja, o seu cumprimento contribui para assegurar o cumprimento de todos os outros. Neste seguimento, Crowley afirma que a participação social das crianças «não é somente um meio para chegar a um fim, nem tão pouco um processo: é um direito civil e político básico para todas as crianças e é, portanto, um fim em si mesmo» (citado em Tomás & Soares, 2004, p.10).

Tal como refere Castro, citado em Tomás & Soares (2004), pensar a criança como sujeito de direitos implica «uma consideração mais profunda sobre a ação humana e o seu entrelaçamento com o pensar e o ser. Um sujeito de direitos só o é na medida em que a sua ação é *à priori* considerada válida e manifestação singular do seu ser» (p. 10). Assim, a participação é uma condição para o discurso que promove os direitos para a infância e, por isso, a promoção dos direitos de participação assume-se como fundamento para concretizar o discurso da criança como sujeito de direitos.

Para tal, é necessário considerar as crianças e jovens como atores principais no seu desenvolvimento e da comunidade que o envolve, alcançando assim a realização plena dos seus direitos. Através de uma “redefinição de papéis nos diferentes sectores da sociedade: infância e juventude, autoridades, família, sectores não organizados, sociedade civil, entidades, (...)” (Gaitán citado em Tomás & Soares, 2004, p.10), torna-se efetiva assim a visão da criança sujeita de direitos.

1.2.2. O direito à participação

A participação das crianças diz respeito ao direito das mesmas para se expressarem livremente, assim como à consideração pelas suas intenções e pontos de vista relativamente à sua vida quotidiana (Correia, Carvalho, Fialho & Aguiar, 2020a).

Nesta compreensão entendemos a criança como competente, participante ativa no processo de construção de conhecimento (Dewey citado por Oliveira-Formosinho, 2007) e participante no exercício da ação social na construção da sua identidade pessoal e social (Fernandes, 2005).

Naval, citado em Delgado (2006), explicita o entendimento da participação afirmando que a mesma “funda-se na adesão a valores que implicam atitudes, hábitos e um modo comum de ver e sentir o mundo.” (p.38). Assim, participar significa, primeiramente, ter acesso à informação e adquirir conhecimentos, para depois poder decidir se deseja participar ou não. De seguida, é necessário desenvolver habilidades e competências necessárias para participar e são indispensáveis espaços adequados para participar. Participar implica tempo, reflexão, troca de diálogos e opiniões e, acima de tudo, aprender a participar (Delgado, 2006).

Para Hart (1992) a participação é condicionada por diversos fatores que afetam o exercício da mesma, entre eles destaca o seu desenvolvimento emocional; as características individuais, como a idade e cultura; autoestima; a motivação da criança; a capacidade da criança ter a perspetiva dos outros e a sua classe social.

Mager, Müller, Silvestre & Morelli (2011) vão ao encontro destas condições e confirmam ainda que a concretização do exercício da participação é condicionada pela desigualdade social entre os grupos sociais. As referências destes autores são ainda mais relevantes nas crianças institucionalizadas, pois estamos perante uma minoria, ou seja, um grupo socialmente desfavorecido, alvo de exclusão social. A exclusão e as desigualdades são um inibidor da liberdade de expressão e democrática dos cidadãos, em concreto, das crianças.

Hart (1992) relembra que estas crianças, desfavorecidas, são confrontadas com a luta contra a discriminação e por direitos iguais aos de todas as outras crianças. É nessa luta e esforço que começam a compreender a dimensão deste direito democrático. Além disso, é natural, pelos vários motivos que podem desencadear a institucionalização, que as crianças tenham dificuldade em encontrar um papel significativo na sociedade. Perante isso, é necessário que o caminho para uma participação democrática

se inicie de forma mais individual, com oportunidades para refletir sobre a sua própria vida. Isto não exclui que numa etapa seguinte, este caminho passe pela comunidade da qual fazem parte.

É assim necessário a promoção de contextos e espaços que favoreçam a participação das crianças (Tomás citado em Mager, Müller, Silvestre & Morelli, 2011, p.255). A construção destes espaços, numa visão pedagógica e sociológica, implica que sejam garantidos direitos às crianças; que sejam tidas em conta as características individuais da criança, como idade, género, etnia, e que as crianças compreendam e dominem o processo em que estão inseridas. Nestes espaços, na linha de pensamento de Fernandes (2005), espera-se que a criança tenha a possibilidade “de tornar visíveis as suas representações acerca do mundo social que a envolve, acerca do conjunto de requisitos sociais e culturais que para ela são significativos e que atribuem significado às interações com os outros” (p. 408). Como já mencionado, tal só é possível se houver espaço para experimentar e desenvolver processos de partilha, discussão e negociação.

1.2.3. A criança como um ser com agência

Do conceito da voz, da participação e da ação da criança emerge o conceito de agência, isto é, a capacidade das crianças para construir e determinar as suas próprias vidas sociais. Este conceito sugere que estas não são nem agentes passivos nem dependentes de outros indivíduos ou estruturas sociais, mas que se constituem como atores sociais (Asad, citado em Abebe,2019).

Segundo Barnes (2000), dispor de agência significa ter poder e capacidades que, através de seu exercício, tornam o indivíduo uma entidade ativa que constantemente intervém no curso dos acontecimentos à sua volta. A agência da criança pressupõe que as crianças são detentoras de direitos, direitos fundamentais que as habilitam a este papel de atores sociais, tais como a participação, autonomia, autoeficácia, autodeterminação e controlo pessoal (Abebe, 2019; Gurdal & Sorbring, 2018). A agência constitui-se assim “um meio para atingir uma sensação de bem-estar” (Gurdal & Sorbring, 2018, p.2).

Desta forma, transita-se então de uma abordagem de ideologias coletivas para a valorização da capacidade moral e da responsabilidade de agir de todos os indivíduos, incluindo das crianças (Asad citado em Abebe,2019).Este fenómeno pode colocar a criança num polo oposto da sociedade, uma vez

que o mesmo pode ser melhor exercido quando o individualismo prevalece as preocupações coletivas, implicando a valorização das inquietações, as experiências e os desejos individuais. Abade (2019) afirma que são privilegiadas as competências individuais, neste caso da criança, para resistir às desigualdades e expectativas culturais e sociais.

Ainda assim, não pode ser excluída o valor e importância do sentido coletivo. É importante então compreender-se este fenómeno à luz dos contextos sociais onde a criança está inserida, uma vez que cada contexto tem diferentes expectativas e dinâmicas a nível de participação e poder, oferecendo, por isso, diferentes possibilidades de ação (Gurdal & Sorbring, 2018).

1.2.4. A Pedagogia que favorece a voz da criança

“No âmbito de uma pedagogia da participação preconiza-se a construção de um quotidiano educativo que concebe a criança como uma pessoa com agência, que lê o mundo e o interpreta, que constrói saberes e cultura, que participa como pessoa e como cidadão na vida da família, da escola e da sociedade” (Oliveira-Formosinho & Araújo, 2008, p.33).

Na mesma linha de pensamento, Oliveira-Formosinho (2007) afirma que aceitar e promover a imagem da criança com competência participativa e direitos a essa participação tem implicações na criação de quotidianos que as escutem e respeitem, remetendo para uma pedagogia de participação. Ou seja, uma pedagogia que “procura responder à complexidade da sociedade e das comunidades, do conhecimento, das crianças e de suas famílias, com um processo interativo de diálogo e confronto entre crenças e saberes, entre saberes e práticas, entre práticas e crenças, entre esses polos em interação e os contextos envolventes” (Oliveira-Formosinho, 2007, p.15).

A visão da criança com direitos e com competência participativa tem implicações ao nível da abordagem pedagógica adotada no quotidiano de vida das crianças e, portanto, ao nível da criação de oportunidades de a criança ter voz e ser escutada no seu dia a dia.

O adulto ao posicionar-se nesta perspetiva pedagógica entende as crianças como participantes ativos no processo de conhecimento, de compreensão do mundo e da sua trajetória de vida e procura criar

condições para que participem progressivamente em todo o seu processo educativo, em interação com os seus contextos de vida e de ação pedagógica.

Como afirma Oliveira-Formosinho: a “participação implica a escuta, o diálogo e a negociação” (2007, p.13) e a criação de um contexto social e pedagógico que favoreça a participação. Já que, na perspectiva da autora, há uma interdependência e interatividade entre as crianças e os seus contextos. No seguimento desta ideia, a estrutura, a organização, os recursos e as interações são pensados para criar possibilidades, a fim de que a escuta ativa das crianças tenha consequências positivas na sua participação e nas aprendizagens.

A abordagem a uma pedagogia participativa pode favorecer o exercício da participação ao nível dos processos de escuta, partilha, discussão e negociação, indispensáveis ao mesmo como referido. Também a adoção desta abordagem pedagógica favorecerá a criação de espaços e ambiente para que estas competências sejam trabalhadas.

A participação das crianças é um princípio orientador para os Direitos da Criança, ou seja, o seu cumprimento contribui para assegurar o cumprimento de todos os outros (Tomás, 2007). Assim sendo, o incumprimento do mesmo compromete todos os outros direitos da criança.

1.2.5. Papel do adulto

O papel do adulto torna-se, assim, fundamental na criação de oportunidades de participação significativa das crianças, ao considerar as suas perspetivas e promovendo a sua iniciativa e tomada de decisão (Doverborg & Pramling citado em Correia et al., 2020a).

Os contextos do quotidiano e os contextos de ação pedagógica constituem-se como um meio para a construção da aprendizagem das crianças. Nesta compreensão, compete aos adultos criar contextos educativos e desenvolver interações que promovam a participação das crianças e jovens. Como explica Oliveira-Formosinho (2007), a interdependência entre os atores e os ambientes é um dos grandes desafios de uma pedagogia da participação.

Segundo Tomás (2007) e Oliveira-Formosinho (2007), a criação destes contextos exige determinadas condições, tais como: o entendimento da criança como sujeito com competências e direitos; ter em conta

mecanismos de informação; espaço e tempo para uma escuta e interação ativa; a emergência de várias possibilidades passíveis de serem negociadas, como acordos e regras; a partilha de poder entre os adultos e crianças; a inclusão de métodos e estratégias que permitem às crianças participar nos processos em que estão envolvidas, na direção de uma democracia participativa e a valorização de que a conceção de regras, direitos e deveres é feita por todos os participantes no processo.

Sintetizando a ideia de Oliveira-Formosinho (2007), a interação entre os atores, co-construtores do seu processo de aprendizagem, as suas experiências e valores, num contexto de vida e de ação pedagógica, através da escuta, diálogo e negociação, constituem um modo de fazer pedagogia, que promove a participação das crianças.

Como referido, o adulto deve ter em consideração que a participação exige a “organização de mecanismos de informação” (Fernandes, 2005), isto é, as crianças só participam se tiverem acesso à informação da sua situação social, dos seus direitos e deveres. Neste caso, o adulto, adotando um posicionamento pedagógico como já anteriormente referido, é responsável por criar um contexto e ambiente que favoreça, não só a escuta e a tomada de decisão das crianças, como também a transparência da informação e conhecimento cedidos à criança. O adulto é responsável por fazer chegar à criança estas indicações, para que o exercício da participação não seja comprometido por esta condição.

Fernandes afirma que a participação social das crianças exige que a sua voz seja considerada e valorizada como uma ferramenta essencial em qualquer processo participativo (2005). Estimular a voz da criança relativamente às suas experiências potencia a melhoria de vida da criança, na medida do seu envolvimento e das suas capacidades que contribuem para os processos de tomada de decisão, promovendo simultaneamente a sua agência e bem-estar (Harris et al.; Hart & Brando citados em Correia et al., 2020a). A criança é ouvida como sujeito de direitos, partindo-se dos seus interesses como motivação para a experiência pessoal, social e educativa, promovendo a compreensão desses interesses como base para a sua voz, participação e conhecimento.

Um ambiente mais aberto vai favorecer a participação e a negociação das crianças. Por exemplo, é importante que os próprios acordos e regras sejam negociáveis e flexíveis (Sheridan, 2007), ou seja, uma regra dependerá da circunstância e se determinadas condições estiverem reunidas. Neste caso, a criança sentirá que pode influenciar o processo de decisão. Não só a nível da definição de regras isto se verificará, mas em todas as decisões que façam parte da vida da criança, como rotinas, organização da

instituição, projeto de vida, percurso educativo, entre outros. É importante então que as crianças participem e influenciem todas as decisões que façam parte da sua vida.

Na tomada de decisão, a criança tem de perceber que participou nela com igualdade de condições (Sheridan, 2007). Assim, as ligações de participação devem ser caracterizadas por relações adulto-criança transparentes, recíprocas e de mútuo envolvimento.

O caminho para o exercício da tomada de decisão não é deixar simplesmente a decisão para a criança, é sim envolver a criança, fazendo-a sentir-se competente nos processos de tomada de decisão. Através da comunicação, da escuta, da interrogação, o objetivo é incentivar a criança a desenvolver habilidades e desejo de defender os seus interesses e pontos de vista (Sheridan, 2007; Oliveira-Formosinho, 2007). É necessário ter em conta que a promoção da participação das crianças nos processos de tomada de decisão relacionados com as suas vidas reflete investimento nelas e no seu bem-estar.

1.2.6. Interações e Influência no exercício da participação

No âmbito da criação de um contexto educativo que favoreça a participação existem desafios para crianças/jovens e para os adultos. Como afirma Oliveira-Formosinho (2007) quer o papel da criança quer o papel do adulto são reconstruídos com base na reconceptualização de que um destes sujeitos é detentor de agência.

Dispor de agência significa ter poder e capacidades que tornam o indivíduo um ator social ativo que participa e intervém constantemente nos contextos em que está inserido (Barnes, 2000). O poder de escolha requer o direito da liberdade (Oliveira-Formosinho, 2007). Esta liberdade faz-nos perceber que participar não pode ser entendida como um exercício compulsivo, mas como uma dinâmica cujo desempenho depende da vontade dos seus detentores (Fernandes, 2005). É um direito das crianças não querer participar e, por isso, cabe ao adulto respeitar essa vontade, percebendo a sua origem. A escolha das crianças é assim um dos princípios básicos da participação, ou seja, uma outra característica que condiciona a participação.

A participação da criança está ligada a questões de poder e autoridade, que vão muitas vezes além das relações entre adulto-criança, e com as representações sobre as competências sociais, culturais e políticas, que de forma implícita ou explícita, exercem influência no exercício da participação.

A Convenção das Nações Unidas refere que a criança tem o direito de influenciar a sua própria situação, assim como expressar os seus pensamentos e pontos de vista (Convenção das Nações Unidas, citado em Tomás, 2007). Assim, participar significa “influir directamente nas decisões e no processo, em que a negociação entre adultos e crianças é fundamental, um processo que possa integrar tanto as divergências como as convergências relativamente aos objetivos pretendidos” (Tomás, 2007, p.49).

Quando falamos em promoção da agência e participação das crianças, um dos grandes objetivos deverá ser o domínio do poder de influenciar processos e pessoas (Oliveira-Formosinho, 2007).

A Pedagogia de Participação integra tanto a autonomia individual de exercício do poder como a influência com o exercício social, recíproco e relacional. Desta forma, não podemos procurar nas crianças uma assertividade individual sem procurar o sentimento de pertencimento comunitário, nomeadamente numa instituição onde diariamente as crianças são confrontadas com esta questão do sentido coletivo (Oliveira-Formosinho, 2007).

É então importante que dentro de uma casa de acolhimento, se sublinhe simultaneamente a perspectiva comunitária, onde as interações e relações são cruciais para este exercício de influência, o sentimento de pertença e participação, mas também a dimensão individual, onde a criança é um ator social autónomo, com expressão e iniciativa próprias, que a permitem construir o seu próprio conhecimento, tornar-se autónomas e emancipadas.

Consultar a criança ou promover a sua participação são conceitos completamente distintos e essa diferença verifica-se porque na participação há partilha de poder (Tomás, 2007). Para tal, a influência no processo de participação implica a reestruturação das conceções tradicionais das interações adulto-criança e a condição social das crianças e dos adultos, conduzindo à redefinição dos seus papéis, expectativas e práticas (Bae citado em Correia et al., 2020a). A criança é um ator social, detentor de direitos e participante ativo nos processos em que está inserida/implicada.

A criança deve ser envolvida no máximo possível de decisões que são feitas nos contextos em que está inserida. É necessário compreender que o envolvimento não ocorre quando as atividades são demasiado fáceis ou demasiado exigentes. Para haver envolvimento, a criança tem de funcionar no limite das suas capacidades (Vygotsky citado em Oliveira-Formosinho & Araújo, 2004). Por conseguinte, o facto de a criança ser envolvida apenas na participação de decisões com menor importância do quotidiano, faz com que as sinta como garantidas (Sheridan, 2007), não refletindo assim o ato de influência e democracia.

No âmbito dos direitos humanos e dos direitos da criança participar significa mais do que “fazer parte” (Hart, Landsdown citado em Tomás, 2007), significa mais do que as crianças escolherem e estarem inseridas numa grande variedade de atividades na sua vida quotidiana, como em jogos, desportos, aulas ou cerimónias religiosas. Tendo em conta já a ideia anteriormente referida, através de um processo compartilhado de negociação e tomada de decisão com o adulto, é necessário que a criança participe e influencie o global da organização, rotina, assuntos, problemas e atividades iniciadas pelos adultos, onde elas estejam integradas.

As oportunidades de participação e influência que as crianças exercem são vitais para o desenvolvimento dos princípios democráticos, para o seu processo de aprendizagem e para a construção da sua identidade social (Pramling Samuelsson & Sheridan citado em Sheridan, 2007).

Enquadramento Metodológico

Esta investigação tem como propósito compreender de que modo as crianças institucionalizadas são reconhecidas como atores sociais no seu quotidiano, através da escuta da sua voz. Nesse sentido, pretende-se, através da sua voz e da de quem mais contacta com elas, encontrar respostas para o enriquecimento e construção de conhecimentos relativos à ação das crianças em contexto de casa de acolhimento.

“Trata-se de investigar ideias, de descobrir significados nas ações individuais e nas interações sociais a partir da perspetiva dos atores intervenientes no processo” (Coutinho, 2013, p.28). Neste sentido, estamos perante um estudo de natureza qualitativa, de acordo com os pressupostos do método Estudo de Caso.

2.1. Pressupostos éticos na investigação com crianças

A investigação da participação das crianças deve ser entendida à luz de preocupações éticas, que precisam ser cuidadosamente compreendidas e respeitadas pelo investigador que idealiza estudar a infância e conhecer as crianças.

Encarar as crianças como atores sociais implica, necessariamente, considerar que:

“(…) as questões etárias, que não sendo determinantes e estáticas no que diz respeito às competências das crianças, exigem um olhar atento que saiba respeitar e valorizar as heterogéneas competências de cada criança nesse processo. Essas competências estão profundamente implicadas com as experiências das crianças, com o seu *background* sociocultural e económico, bem como ainda com as questões de género, religião, com as próprias questões da investigação, do contexto da investigação e ainda dos métodos de pesquisa utilizados.
“(Fernandes,2016, p. 766)

Portanto, em investigações desta natureza Fernandes (2016) considera necessário ter em conta as seguintes orientações éticas:

- I. O primeiro aspeto a ter em conta são os objetivos da investigação. Na definição dos mesmos, o investigador deve questionar-se relativamente à utilidade e interesses da investigação.
- II. Os custos e benefícios são outro aspeto que estão associados à pesquisa. O investigador deve ter em atenção os riscos e custos envolvidos na investigação, nomeadamente tempo, inconveniência ou constrangimentos. Deve questionar-se também se a pesquisa vai beneficiar as crianças envolvidas, a nível de satisfação pessoal, confiança, conhecimento, entre outros.
- III. O consentimento informado surge como uma dimensão de especial importância. Este é o momento em que é explicado à criança o seu envolvimento e participação na investigação e, de igual modo, solicitado o seu consentimento e/ou autorização.
- IV. O aspeto anterior salvaguarda um outro muito importante: a confidencialidade e privacidade da criança. Todas as crianças devem voluntariamente concordar em participar na pesquisa.
- V. O investigador deve cautelar a justificação da inclusão de umas crianças e exclusão de outras, justificação essa que seja respeitosa para com todas as crianças. Também as crianças têm de ser eticamente informadas sobre o seu papel na pesquisa, protegendo-a contra qualquer tipo de discriminação, seja ética, social ou outra.

As considerações destas dimensões na investigação com crianças auxiliam o investigador a recorrer a estratégias que permitam ouvir a criança com respeito e tomar os cuidados necessários para proteger os seus direitos.

2.2. Objetivos da investigação

Para a investigação em causa, pretendeu-se conhecer a voz das crianças, acolhidas numa casa de acolhimento, não só no quotidiano da instituição, como nos diversos contextos onde as mesmas se inserem. De forma a responder ao pretendido formulou-se o seguinte objetivo geral:

- Compreender de que modo as crianças institucionalizadas são reconhecidas como atores sociais no seu quotidiano, através da escuta da sua voz.

Como objetivos específicos, definiram-se:

- Conhecer as perspetivas das crianças sobre as oportunidades de escolha acerca do seu quotidiano na Instituição.

- Conhecer as perspetivas das crianças sobre as oportunidades de expressar opiniões acerca do seu quotidiano na Instituição.
- Conhecer as perspetivas das crianças sobre as oportunidades de expressar opiniões, fazer escolhas e tomar decisões em outros contextos da sua vida.
- Conhecer as perspetivas do (s) gestor(es) de caso sobre as oportunidades que as crianças têm para de expressar opiniões, fazer escolhas e tomar decisões acerca do seu quotidiano.
- Conhecer as condições que capacitam as crianças e jovens a agir no seu quotidiano.

2.3. Um Estudo de Caso sobre a participação da Criança Institucionalizada

Este estudo qualitativo baseia-se no método indutivo, na medida em que o investigador pretende descobrir o propósito da ação, compreendendo a situação à luz daquele contexto, porque o que é verdade naquele contexto pode não ser verdade noutra (Pacheco; Mertens citado em Coutinho, 2013).

Neste tipo de estudo a questão a investigar é formulada com o intuito de estudar, não um conjunto de variáveis de operacionalização, mas sim fenómenos com a compreensão de toda a sua complexidade em contexto natural (Meirinhos & Osório, 2010).

Tendo por base as características da investigação qualitativa (Meirinhos & Osório, 2010), considerou-se pertinente ter como linha orientadora, ao longo da investigação, o método Estudo de Caso.

Ao optar pela realização de um estudo de caso, o investigador procura desenvolver um conhecimento intenso e detalhado de um caso único ou de um pequeno número de casos relacionados. O investigador pretende aprender sobre o caso a partir de um conhecimento compreensivo obtido através de descrições extensivas e análises do caso tomado como um todo e no seu contexto (Mertens, 1998).

O Estudo de caso é uma investigação empírica que investiga um fenómeno contemporâneo dentro do seu contexto de vida real (Yin, 2003). Para Stake (1998), o estudo de caso é “o estudo da particularidade e da complexidade de um caso singular para compreender a sua atividade em circunstâncias importantes” (p. 11).

Neste tipo de investigação, o objeto de estudo é um caso, e, para diferentes autores, um caso tanto pode ser algo concreto, como um indivíduo, um grupo ou uma organização, mas também algo mais

abstrato, tal como decisões, fenómenos, processos ou mudanças organizacionais (Meirinhos & Osório, 2010).

Tendo em conta a finalidade desta investigação, o estudo de caso foi privilegiado devido à intenção de procurar compreender fenómenos sociais complexos. Como Yin refere, esta metodologia permite uma investigação que conserva as características integrais e significativas dos eventos da vida real (2003). Ou seja, a sua grande vantagem é a aplicabilidade a situações humanas e a contextos contemporâneos da vida real (Dooley citado em Meirinhos & Osório, 2010).

Dooley explica que este método de investigação pode ajudar o investigador a desenvolver uma teoria já concebida, a produzir uma nova teoria, a explicar uma situação ou fenómeno, a estabelecer um suporte de soluções para situações ou para simplesmente descrever essas situações ou fenómenos (Dooley citado em Meirinhos & Osório, 2010).

Stake (1998) distingue o estudo de caso intrínseco e o estudo de caso instrumental. O estudo de caso intrínseco refere-se à investigação de uma situação particular no âmbito da qual o investigador procura compreender o caso particular. «O caso é dado e o investigador é obrigado a tomá-lo como objeto de estudo» (Stake, 1998, p. 16). O investigador está interessado intrinsecamente no caso, quer aprender sobre aquele caso particular e não efetuar aprendizagens referentes a outros casos ou problemas gerais.

Num estudo de caso instrumental, o investigador examina o caso para obter informações sobre um assunto, para aperfeiçoar a teoria ou obter conhecimento sobre algo que não é o caso em si mesmo. Aqui o estudo de caso é um instrumento para compreender outros fenómenos, ou seja, o caso em si tem um interesse mais secundário, funcionando como instrumento que facilita a compreensão de algo que vai para além dele. O mais importante é conhecer e compreender uma problemática mais ampla, através da compreensão do caso, sendo este o veículo para compreender ou iluminar um problema ou as condições que afetam tanto o caso estudado como outros casos (Stake, 2000).

Nos estudos de caso coletivos os investigadores estudam vários casos, a fim de fazer uma melhor análise e, conseqüentemente, conseguir uma melhor teorização e compreensão do fenómeno em estudo. O investigador pode juntar um número de casos para investigar um fenómeno ou condição, fazendo emergir o estudo de caso coletivo. «É um estudo instrumental estendido a diversos casos» (Stake, 2000, p. 437). Os casos podem ser semelhantes ou diferentes. São escolhidos porque o investigador acredita que os incluir pode proporcionar uma melhor compreensão ou teorização do fenómeno em estudo (Stake, 2000).

Neste seguimento, o presente estudo, na tipologia de Stake (2000), trata-se de um estudo de caso instrumental e coletivo, sendo estendido a vários casos.

2.4. Contexto

A presente investigação realizou-se no contexto social de Casa de Acolhimento Residencial (CAR) de Crianças e Jovens. Apesar dos enúmeres contactos efetuados com instituições, como se explicará pormenorizadamente mais à frente, fizeram parte desta pesquisa três casas de acolhimento.

A CAR A localiza-se na Área Metropolitana do Porto. É uma Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS) que acolhe crianças e/ou jovens só do sexo masculino e com idades compreendidas entre os seis e os dezoito anos. Está organizada por grupos, segundo o critério da faixa etária. O número total de crianças e jovens na instituição vai variando ao longo do tempo devido à entrada e saída dos mesmos.

A CAR B situa-se também na Área Metropolitana do Porto. É uma Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS) que acolhe crianças e/ou jovens só do sexo masculino e com idades compreendidas entre os doze e os vinte e dois anos.

A CAR C pertence ao Concelho de Braga. Direciona-se para crianças dos zero aos dezoito anos e tem capacidade para acolher 8 crianças de ambos os sexos.

2.5. Recolha de dados

2.5.1. Participantes na investigação

Para esta investigação, como já referidos foram considerados cuidados éticos, nomeadamente no processo de reunião dos participantes, que garantissem o consentimento informado de todos, como mais explicitado à frente. Sendo que foi de livre vontade a participação de todos os envolvidos.

Apesar do contacto com diversas Instituições de todas as zonas do país, esta investigação contou com um escasso número de participantes. Verificou-se a falta de resposta por parte de muitas instituições

e respostas negativas de outras. Os motivos da negação da participação no projeto foi essencialmente porque as mesmas já se encontravam em cooperação com outros projetos de investigação e, essencialmente, devido à pandemia do Covid-19, em função dos cuidados preventivos da mesma.

Este estudo contou com um total de 17 participantes. Destes participantes, 11 foram crianças e jovens. Além destes 11 C/J, participaram neste estudo seis gestores de caso.

2.5.2. Técnicas de recolha e análise de dados

Considerando o método estudo de caso podem ser utilizadas diversificadas técnicas de recolha e análise de dados. Estas podem ser definidas como instrumentos de recolha e análise de dados e que fundamentam a pesquisa, ou seja, é a partir destas e do conhecimento que surgem da utilização das mesmas que o investigador constrói a sua investigação (Pardal & Lopes, 2011).

Tendo em conta o enfoque teórico e os objetivos delineados para a investigação, como técnica de suporte à abordagem qualitativa optou-se pela utilização de inquéritos, sob a forma de questionário, e a realização de entrevistas semiestruturadas.

De forma a garantir a qualidade informativa dos dados recolhidos a construção dos instrumentos utilizados na investigação, do questionário e do guião da entrevista, cumpriu alguns cuidados.

A validade e a fidelidade são duas dessas características. Apesar de conceitos distintos, estão estreitamente relacionados: “a validade refere a qualidade dos resultados da investigação no sentido de os podermos aceitar como “factos indiscutíveis” (...), enquanto a fiabilidade nos assegura se os dados foram obtidos independentemente do contexto, do instrumento ou do investigador” (Mehrens & Lehman, citado em Coutinho, 2013, p.116).

No desenvolvimento dos questionários procurou-se ter em consideração as questões de validade e fidelidade solicitando a especialistas, da área da Pedagogia da Infância e do contexto da institucionalização, a leitura e análise dos mesmos, de forma a obter uma maior clareza das perguntas, nomeadamente ao nível da linguagem, tendo em conta os participantes a quem se destinavam. Ainda desta forma, como explica Schutt em Coutinho (2013), o investigador confronta se as suas categorias de análise podem ou não representar aspetos de uma teoria que se pretende investigar.

O questionário desenvolve-se através da formulação de questões que exploram percepções, atitudes e comportamentos de um conjunto de indivíduos sobre a realidade onde se inserem (Tuckman, citado em Carmo & Ferreira, 2008). Carmo e Ferreira defendem os questionários não como a possibilidade de quantificar a informação obtida, mas sim como recolha sistemática de dados que nos auxiliam na resposta a um problema (2008).

As entrevistas assemelham-se aos questionários, distinguindo-se essencialmente pelo facto de o investigador e os inquiridos interagirem em situação presencial, neste caso, em situação de videoconferência, via privilegiada perante especificidades da pandemia e também como forma de motivação para a participação das crianças e jovens na presente investigação.

A entrevista considerada mais adequada à presente investigação foi a entrevista semiestruturada. Neste tipo de entrevista, o entrevistador estabelece as dimensões sobre as quais quer que incidam as questões, não seguindo uma ordem pré-estabelecida, permitindo, por isso, uma maior flexibilidade para colocar as questões no momento mais oportuno em conformidade com as respostas do entrevistado (Meirinhos & Osório, 2010). Ou seja, as questões derivam de um guião onde se regista, numa ordem lógica para o entrevistador, o essencial que se pretende obter (Amado, 2013). Além das questões presentes neste guião há também espaço para que outras questões surjam no decorrer da mesma (Coutinho, 2013) e para que o entrevistado tenha uma grande liberdade de resposta (Amado, 2013).

A vantagem desta técnica é que proporciona o contacto direto entre o investigador e o entrevistado, o que aumenta as probabilidades de aceder a informação relevante para o estudo em causa, bem como uma maior taxa de respostas às questões colocadas. Todavia, esta metodologia também tem as suas desvantagens, exige bastante tempo para a sua aplicação, transcrição, codificação e análise de dados (Coutinho, 2013).

Segue-se, após a recolha de dados através dos instrumentos referidos, a análise dos mesmos, resultantes do estudo. A análise de conteúdo trata-se de conjunto de técnicas de análise das comunicações (Bardin, 1977), que permite ao investigador analisar de forma sistemática um corpo de texto dito ou escrito, compreendendo de uma forma mais profunda e detalhada significados sobre essas informações (Coutinho, 2013; Pardal & Lopes, 2011).

Durante a interpretação dos dados recolhidos, teve-se em atenção a revisão teórica pertinente à investigação. Como nos explica Coutinho (2013), são os marcos teóricos que “dão o suporte e as perspetivas significativas para o estudo” (p.222). Desta forma, foi possível a compreensão e interpretação dos dados recolhidos à luz de questões teóricas que a eles estão subjetivos.

Segundo Coutinho (2013), numa primeira fase cabe ao investigador a transcrição dos dados recolhidos que facilita a própria análise. Após uma leitura flutuante destes dados, pressupõe-se uma identificação dos dados pertinentes, onde surgirão também questões ou hipóteses. É importante que neste momento se organize a informação, recolhida pelos instrumentos de recolha, por indicadores ou categoria, de forma a conseguir-se identificar e interpretar as diferentes unidades.

Na análise de conteúdo resultarão interpretações “que se escondem sob a aparente realidade, o que significa verdadeiramente o discurso enunciado, o que querem dizer em profundidade certas afirmações/constatações aparentemente superficiais” (Bardin; Esteves, citado em Coutinho, 2013). Desta forma, o investigador alcança um trabalho explicativo, interpretativo e explicativo sobre a realidade em discussão.

2.5.3. O caminho da investigação

A realização deste projeto de investigação foi um processo e, por isso, como qualquer processo, composto por várias etapas.

Numa primeira instância foi pertinente proceder a uma revisão da literatura relacionada com a problemática da institucionalização de crianças e jovens, de forma a melhor compreender algumas questões teóricas inerentes ao próprio contexto. Foi também importante compreender, através da visão de vários autores, a complexidade do conceito de participação e todas as dimensões que a ele estão associadas. É de salientar que esta análise documental teve uma grande importância num primeiro momento, porém foi significativo que fosse contínua, sustentando qualquer passo que fosse feito nesta investigação, nomeadamente a construção dos instrumentos de recolha e análise de dados.

Inicialmente, esta investigação foi desenhada, com a mesma finalidade e objetivos, mas com técnicas de recolha de dados diferentes. A observação fazia parte da metodologia deste projeto, assim como entrevistas presenciais. Inclusive contava-se já com a disponibilidade e abertura de uma instituição, onde estagiei, que manifestou abertura para a realização desta pesquisa. Dada a situação pandémica, a pesquisa teve de ser reestruturada, especialmente a metodologia utilizada.

Todo este projeto foi repensado com o surgimento pandémico que o mundo vive, por isso, para que fosse possível o desenvolvimento do mesmo foi necessário reestabelecer contactos e definir novos, porque o método e toda a metodologia da investigação tinha sido reestruturada. Nesse sentido, e não sendo necessária a deslocação às instituições, alargou-se este contacto a várias instituições de diferentes zonas do país. Contactaram-se as instituições por via telefónica e por via email. No email constavam todos os objetivos da investigação, os cuidados éticos assegurados na mesma e todos os detalhes da recolha de dados para o projeto. Três destas instituições aprovaram o consentimento e autorização para participar na investigação

As próprias instituições comprometeram-se a fazer chegar todas as informações disponibilizados no email aos participantes no estudo, às crianças e jovens e aos gestores de caso. Dado o conhecimento dos objetivos e da metodologia da investigação, estes atores sociais escolheram participar ou não na investigação.

De forma a evitar o contacto social, foram realizados questionários online, tanto às crianças e jovens como aos gestores de caso que autorizaram a sua participação. O questionário foi criado e aplicado através da plataforma Google Forms, devido à sua praticidade e intuitiva utilização. Os questionários foram enviados por email para as instituições e as mesmas fizeram chegar aos participantes no estudo.

Com o resultado de um número reduzido de respostas aos questionários, ponderou-se a realização de entrevistas. Contactou-se de novo as instituições nesse sentido e apenas uma autorizou as entrevistas com os gestores de caso. Os gestores de caso desta instituição foram informados de todo o estudo, autorizaram a participação no mesmo e foram realizadas então entrevistas semiestruturadas a três gestores desta Casa de Acolhimento Residencial. A opção por este tipo de entrevista justifica-se pelo facto de se aplicar à procura de informação que é pretendida, pela sua adaptabilidade, uma vez que, como já explicado, permite ajustar o método à receptividade do entrevistado e por permite alterar a sequência das perguntas a colocar, bem como introduzir outras que se revelem necessárias.

Estas entrevistas permitiram a obtenção de mais informação detalhada e vieram complementar as informações disponibilizadas através dos questionários. O diagrama abaixo apresenta de forma esquematizada todo o processo de recolha de dados.

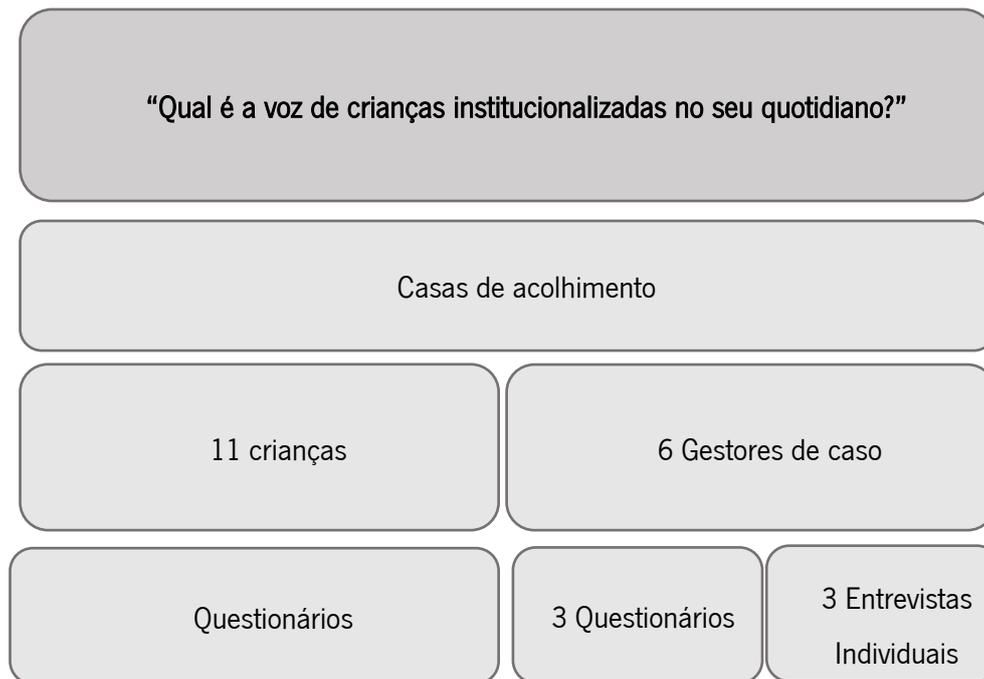


Figura 1- Diagrama de investigação

As entrevistas, individuais e realizadas via online, foram previamente acordadas num horário favorável a cada gestor de caso. A duração das entrevistas variou entre os vinte e os trinta e cinco minutos. Todas as entrevistas foram gravadas com concordância dos entrevistados e posteriormente transcritas. Na leitura flutuante das transcrições, procedeu-se à correção de algumas imprecisões frequentes no discurso oral. Após este momento, as entrevistas foram lidas detalhadamente. Desta segunda leitura mais cuidada foram resultando a identificação de categorias, algumas já previamente presumidas aquando o desenho da investigação. Essas categorias permitem a classificação e uma representação simplificada dos elementos de maior significado retirados dos dados analisados (Bardin, 1977). Organizam o sistema categorial destas entrevistas o direito à informação, a voz das crianças, a tomada de decisão e as limitações para o exercício da participação.

Posteriormente, já com a organização de todo o material recolhido, através dos questionários e entrevistas, procedeu-se ao tratamento dos resultados obtidos e à sua interpretação, procurando sempre que possível fazer uma triangulação com a sustentação teórica. Neste momento é importante que o investigador tenha em conta o propósito da análise daqueles dados para a investigação, o que se pretende com aquela análise (Bardin, 1977).

Apresentação e análise de resultados

3.1. Crianças e Jovens

Como já referido, este estudo contou com um total de 17 participantes. Destes participantes, 11 eram Crianças e Jovens, de ambos os sexos, com idades compreendidas entre os 7 e os 17 anos.

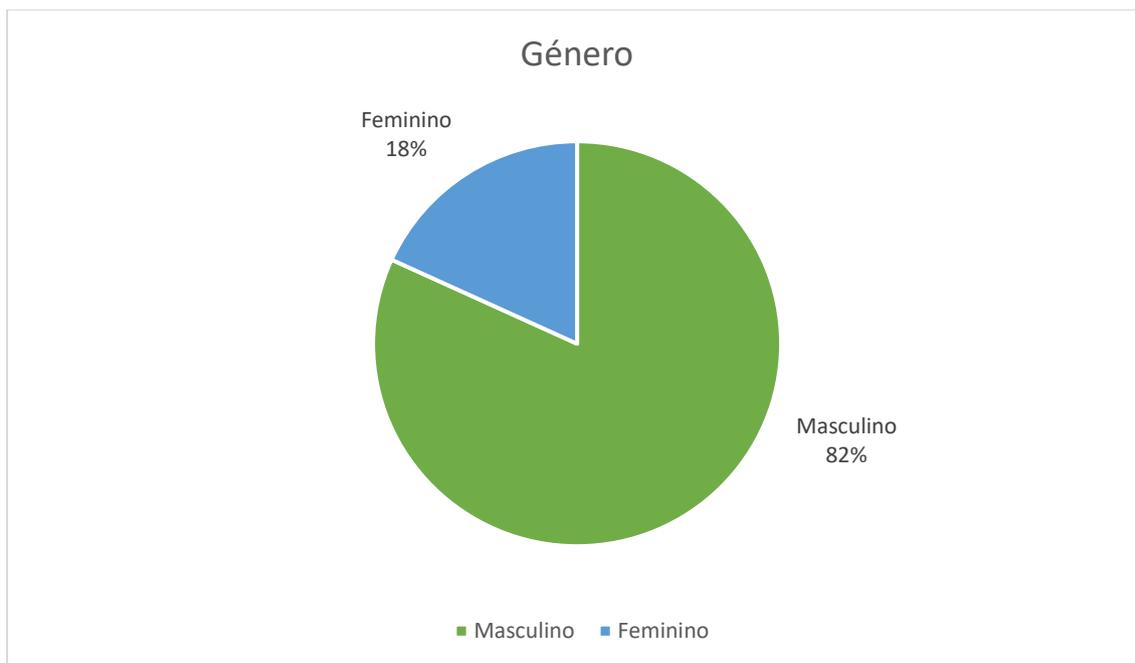


Gráfico 1- Caracterização das Crianças e Jovens em relação ao género

Das C/J que participaram na investigação, 82% são do sexo masculino e 18% são do sexo feminino. Relembrando que duas das três Instituições que colaboraram com a presente investigação só acolhem C/J do sexo masculino.

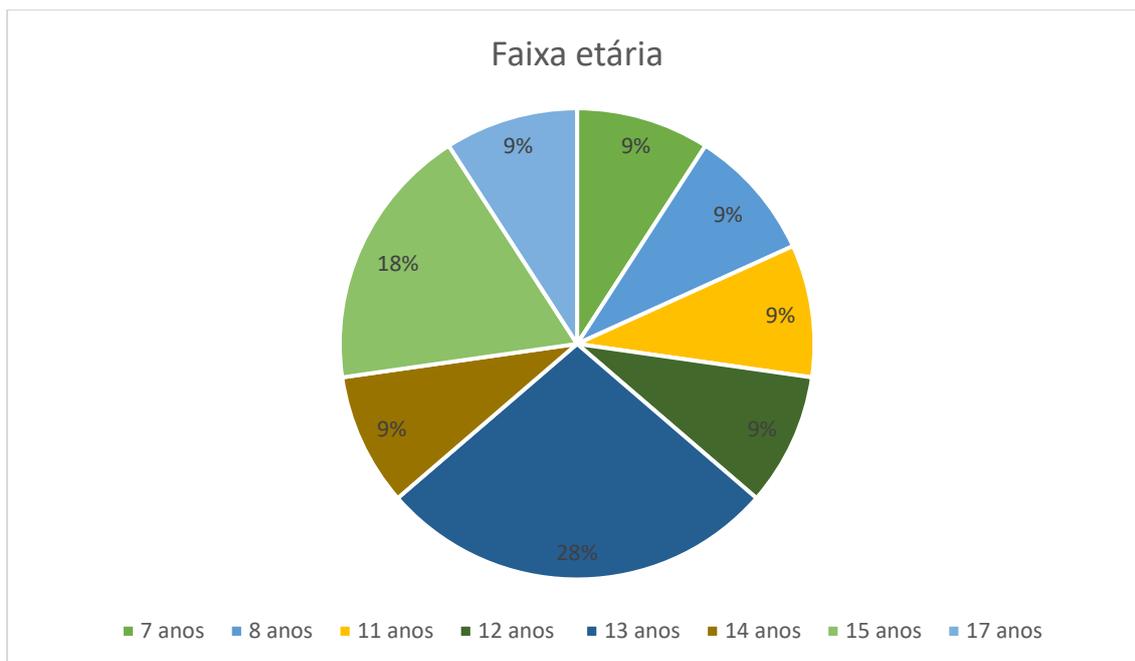


Gráfico 2- Caracterização das Crianças e Jovens em relação à faixa etária

Em relação à idade das C/J, das 11 crianças: 9% têm 7 anos; 9% têm 8 anos; 9% têm 11 anos; 9% têm 12 anos; 28% têm 13 anos; 9% têm 14 anos; 18% têm 15 anos e 9% têm 17 anos.

3.1.1. O olhar das Crianças e Jovens sobre a sua participação

É importante voltar a referir que o total de participantes crianças/jovens foram 11 elementos.

Quando questionadas sobre o que seria para elas participar, obtiveram-se diversas respostas, como podemos verificar no quadro abaixo, que revela as respostas às questões “O que é para ti participar?” e “Podes dar exemplos de situações em que tens possibilidade de participar?”. As respostas mais frequentes, 3 respostas, remetem o conceito de participação para o coletivo: “*é estar todos juntos a conversar*”, “*é fazer alguma coisa em grupo*”, “*quando nos juntamos e falamos com os educadores sobre o que se precisa mais na casa de acolhimento*”. Outras 3 respostas transferem a importância da participação para o ato da escuta das crianças e jovens: “*ser ouvida e usarem as minhas opiniões*”, “*ouvir a opinião dos outros*”, “*participar é dar-nos a oportunidade de nos expressarmos*”. Seguem-se as respostas “*é estar envolvido nas decisões*” e “*ir às coisas*”, acabando por nos conduzir ao conceito de pertença e ação (agência) das crianças/jovens. A resposta “é estar todos juntos a conversar” não só

remete o conceito de participação a este sentimento de pertença, como à ideia da comunidade, das relações e interações interpessoais.

Obteve-se também como resposta de duas crianças/jovens “*é divertido*”. A resposta destes dois participantes destaca-se das restantes por ser mais vaga. Levantam-se aqui algumas questões. Isto pode levar-nos a considerar que estas C/J podem não ter compreendido a questão colocada ou o conceito da dimensão apresentada, a participação. Pode também demonstrar a falta de interesse ou motivação das C/J para a participação no presente projeto.

Idade	Género	O que é para ti participar?	Podes dar exemplos de situações em que tens possibilidade de participar?
17 anos	M	“É estar envolvido nas decisões.”	“Combinar as saídas, idas de fim de semana.”
15 anos	F	“Ser ouvida e usarem as minhas opiniões.”	“Decisões de como vão ser feitas as coisas na casa e assim.”
14 anos	F	“Ouvir a opinião dos outros.”	“Dar ouvidos aos outros e dar a nossa opinião.”
13 anos	M	Não respondeu	Não respondeu
11 anos	M	“Ir às coisas.”	“Futebol.”
8 anos	M	“É estar todos juntos a conversar.”	“Reuniões de jovens, brincadeiras todos juntos.”
7 anos	M	“Fazer alguma coisa em grupo.”	“Concurso, corrida.”
13 anos	M	“Participar é dar-nos a oportunidade de nos expressarmos.”	“Casa de acolhimento.”
13 anos	M	“Quando nos juntamos e falamos com os educadores sobre o que se precisa mais na casa de acolhimento.”	“Jogar videogames.”
15 anos	M	“É divertido”	“Atividades na instituição.”
12 anos	M	“É divertido.”	“Atividades na instituição.”

Tabela 1- Conceito de participação para as crianças/jovens e exemplos de possibilidades de participação

De uma forma global, as C/J acabam por remeter o conceito de “participar” para a casa de acolhimento, o dia a dia da instituição. Apesar de, com a segunda questão, serem questionados diretamente sobre isso, um jovem dá exemplo de um outro contexto onde sente que tem esta oportunidade de participação, “o futebol”, mas as possibilidades e os exemplos de participação destas crianças e jovens remetem sempre ao contexto da instituição. Podemos concluir que é neste contexto onde se sentem mais ouvidos e com oportunidades de participação, sendo, presumivelmente, nele que têm um maior sentimento de pertença.

No seu dia-a-dia

Quando colocadas as questões às C/J acerca do seu dia-a-dia, nomeadamente a respeito da sua rotina no geral, na casa de acolhimento, na escola, com os amigos e com os seus familiares, verificou-se que o grau de concordância é bastante positivo. As crianças e jovens consideraram-se participativos, situando a maioria das respostas entre o valor 4 e 5, numa escala de 1 a 5, onde 1 refere-se a discordo totalmente e o 5 concordo totalmente. Dentro da mesma escala, as C/J declaram que gostavam e sentem vontade de participar. As C/J afirmaram também que gostavam de estar envolvidos nas tomadas de decisão da Casa de Acolhimento, onde sete delas tomaram a posição de concordar totalmente. Já o envolvimento nas tomadas de decisão do grupo de amigos, seis C/J garantem concordar que gostam de estar envolvidas.

Relativamente à escuta dos jovens sobre os assuntos do seu dia-a-dia, obteve-se apenas uma resposta negativa, não concordando esta C/J que o ouvissem, duas crianças assinalaram o nível 3, duas outras crianças assinalaram o nível 4 e cinco crianças responderam afirmativamente, concordando totalmente. Perante o facto de serem ouvidos, quis-se saber por quem, obtendo-se respostas que se referiam aos educadores, família, adultos e amigos. As respostas obtidas foram “*por todos os educadores, técnicos e família*”, “*por todas as pessoas que precisam de chegar a um consenso e pedem a minha opinião*”, “*pelos adultos*”, “*pela casa de acolhimento*”, “*os adultos e amigos da casa*”, “*os amigos da casa e os adultos da casa*”, “*os educadores*”, “*por quem está aqui*”, “*por todos os que vivem aqui*”.

	1 (discordo totalmente)	2	3	4	5 (concordo totalmente)
<i>Sou uma criança/jovem participativo</i>	0	0	1	6	4
<i>Gosto e sinto vontade de participar</i>	0	0	1	4	6
<i>Gosto de ser envolvido nas tomadas de decisão da Casa de Acolhimento</i>	0	0	2	2	7
<i>Gosto de ser envolvido nas tomadas de decisão do meu grupo de amigos</i>	0	0	1	4	6
<i>Sou ouvido sobre os assuntos do meu dia-a-dia</i>	1	0	2	2	6

Tabela 2- No seu dia-a-dia

Pode-se constatar que ao longo dos primeiros itens, as C/J mantiveram um tipo de distribuição (mais no nível 4 e 5), contudo no último item “Sou ouvido sobre os assuntos do meu dia-a-dia” a distribuição é diferente, selecionando o nível 1 uma criança, o que não tinha acontecido até então. Estamos perante uma criança ou jovem que provavelmente não se sente de todo ouvido no seu quotidiano. Outros duas C/J posicionam-se no nível 3, não concordando nem discordando com a afirmação em causa, também o mesmo número de C/J não concorda nem discorda com o facto de poder gostar de estar envolvida nas tomadas de decisão da casa de acolhimento.

Podem estes dois itens ser relacionados, levantando algumas possibilidades. Existirem duas C/J que estão indiferentes à sua tomada de decisão na casa de acolhimento por não se sentirem ouvidas na mesma. Este resultado pode revelar que as crianças nem sempre são ouvidas ou que podem ser ouvidas apenas para alguns assuntos. Poderá indicar a falta de oportunidade de participar nas tomadas de decisão. Não desprezando a simples eventualidade de ser um indicador para o desinteresse pelo estudo em causa para estas crianças.

Na casa de acolhimento

Relativamente à casa de acolhimento, o grupo com maior relevância sendo o contexto onde as C/J passam mais tempo, “Dou a minha opinião sobre o que gosto, o que quero e o que pretendo fazer” é afirmação que apresenta um maior número de C/J que concordam totalmente, mais concretamente 7 C/J.

As C/J respondem afirmativamente sobre o conhecimento dos seus direitos e deveres. A par disto, apenas três C/J concordam totalmente com a afirmação “Sou informado sobre os assuntos da Instituição”, duas consideram que não são informadas, colocando-se no nível 2 da escala e mantêm-se as restantes C/J no nível 4.

As C/J dizem conhecer o seu projeto de vida e ser ouvidas na elaboração do mesmo, mantendo as suas respostas entre o nível 3 e o 5, concordando na totalidade com estas afirmações, respetivamente, cinco e quatro elementos deste grupo. Mantêm as suas respostas entre estes dois níveis, na afirmação “Quando procuro os técnicos da casa de acolhimento sinto que sou ouvido”.

Não se desviando destes dois níveis, as C/J afirmam que há um processo de negociação entre adultos e crianças/jovens quando é necessário tomar decisões, porém dentro das tarefas diárias, nem todos os jovens concordam que são eles quem escolhem nas que querem participar, discordando totalmente quatro jovens sobre este tema. Dão como exemplos destas tarefas “*arrumar a cozinhar, apanhar o lixo do jardim, arrumar as salas de estudo*”, “*tarefas de casa*”, “*arrumar a casa e cozinhar*”, “*arrumar a cozinha*”, “*ajudar a montar os jogos e cozinhar*”, “*brincadeiras, por a mesa, varrer o chão*”, “*praia, canoagem*”, “*lavar a minha loiça*”. Uma C/J não responde a esta questão.

No âmbito destas respostas, os jovens referem essencialmente tarefas domésticas inerentes à própria vida da casa de acolhimento, mas referem também momentos de lazer, da qual afirmam que têm opção de participação ou não.

As opiniões voltam a dividir-se e à afirmação “Sou envolvido na tomada de decisões da casa de acolhimento, em assuntos que me digam respeito”, três C/J concordam totalmente, quatro posicionam-se no nível 4, três no nível 3 e temos uma C/J que assinala o nível 2, não concordando assim com esta afirmação. Destas decisões conjuntas entre adulto/criança/jovem destacam-se “*castigos*”, “*consequências para os menores*”, “*hora de dormir*”, “*regras da casa*”, “*mudar a mobília da casa*”, “*ter internet no grupo*”, “*mudar os armários*”. Decidem não responder a esta pergunta quatro C/J.

	N/r	1 (discordo totalmente)	2	3	4	5 (concordo totalmente)
<i>Tenho conhecimento dos meus direitos e deveres</i>	0	0	0	1	5	5
<i>Sou informado sobre os assuntos da instituição</i>	0	0	2	0	6	3
<i>Conheço o meu projeto de vida</i>	1	0	0	2	3	5
<i>Sou ouvido na elaboração do meu projeto de vida</i>	1	0	0	1	5	4
<i>Dou a minha opinião sobre o que gosto, o que quero e o que pretendo fazer</i>	0	0	0	2	2	7
<i>Quando procuro os técnicos da casa de acolhimento sinto que sou ouvido</i>	0	0	0	3	5	3
<i>Existe um processo de negociação entre adultos e crianças/jovens quando é necessário tomar decisões</i>	0	0	0	3	5	3
<i>Dentro das tarefas diárias, sou eu que escolho aquelas em que quero participar</i>	0	4	0	0	3	4
<i>Sou envolvido na tomada de decisões da casa de acolhimento, em assuntos que me digam respeito</i>	0	0	1	3	4	3

Tabela 3- Na casa de acolhimento

No topo da tabela realçam-se duas respostas no nível 2 da afirmação “Sou informado sobre os assuntos da instituição”. Estas duas C/J não se sentem informados. Recordemos que tal como afirma

Delgado (2006), o direito de participar implica antes de tudo ter acesso à informação e adquirir conhecimentos, para que depois de forma esclarecedora e consciente a C/J poder decidir se deseja ou não participar. Sendo, por isso, o direito à informação um direito fulcral para o exercício da participação.

Ainda nesta tabela pode-se destacar a falta de resposta de uma C/J a dois dos itens “Conheço o meu projeto de vida” e “Sou ouvido na elaboração do meu projeto de vida”, pode estar relacionado à incompreensão do termo em questão, visto que é um conceito que está contido em ambos os itens. Não tendo conhecimento sobre esta informação, levanta-se também a possibilidade de esta ser uma C/J com escasso tempo de permanência na instituição e, por isso, não se ter ainda deparado muitas vezes com este termo.

Destaca-se imediatamente as quatro respostas no nível 1 (discordo totalmente) à afirmação “Dentro das tarefas diárias, sou eu que escolho aquelas em que quero participar”. Porém, nesta afirmação temos sete C/J que se posicionando no nível 4 e 5 nos permitem não concluir, à partida, que não são as C/J a escolher as tarefas diárias da casa de acolhimento, acredita-se sim que exista, como podemos mais à frente constatar pelo discurso dos gestores de caso, um processo de negociação entre as C/J e os adultos para a definição destas tarefas.

Na escola

No contexto da escola, relativamente às afirmações “Sei quais são os meus direitos e deveres”, “Os professores ouvem a minha opinião” e “Existe negociação entre os professores e os alunos quando é necessário tomar decisões”, as C/J concordam, assinalando as suas respostas maioritariamente entre o nível 4 e 5.

Na afirmação “Sou envolvido na tomada de decisões na escola, em assuntos que me digam respeito” encontramos respostas, dissemelhantes em polos opostos, cinco C/J discordam, assinalando o nível 1 e 2, e seis crianças concordam, posicionando-se no nível 4 e 5. Os jovens que afirmam estar envolvidos nas tomadas de decisão referem aspetos como: “*fazer trabalhos em grupo*”, “*visita de estudo*”, “*o que fazer com o dinheiro da viagem de finalista*”, “*por ou não grades no campo*” e “*trabalhar em grupo*”. Seis jovens não responderam a esta questão.

Estas respostas refletem o nível de discordância à afirmação “Sou envolvido na tomada de decisões na escola, em assuntos que me digam respeito”, uma vez que as decisões apontadas por eles parecem apresentar baixa relevância e impacto na instituição que se trata.

	1 (discordo totalmente)	2	3	4	5 (concordo totalmente)
<i>Sei quais são os meus direitos e deveres</i>	0	0	2	3	6
<i>Os professores ouvem a minha opinião</i>	0	0	1	4	6
<i>Existe negociação entre os professores e os alunos quando é necessário tomar decisões</i>	0	0	3	4	4
<i>Sou envolvido na tomada de decisões na escola, em assuntos que me digam respeito</i>	2	3	0	3	3

Tabela 4- Na escola

Com amigos

Relativamente ao contexto “com amigos”, é na afirmação “São eles que decidem o que fazemos e/ou conversamos” que as opiniões estão mais repartidas. A maioria das C/J posiciona-se no nível 3, ou seja, não concordam nem discordam com a afirmação, já duas C/J garantem que não são os amigos a decidir o que fazer ou conversam. O que nos faz concluir que estas C/J têm voz e poder de decisão no seio dos amigos.

Contudo, no que se refere à escolha das brincadeiras e conversas que têm e à tomada de decisão quando estão em amigos, destacam-se duas respostas no nível 2, desta forma esta criança ou jovem não se sente participativa no seu grupo de amigos, nomeadamente no processo de tomada de decisão. Contudo, as restantes respostas, posicionadas maioritariamente entre o nível 3 e 4 fazem crer que não

são estas C/J que tomam as decisões no seu grupo de amigos, mas também não são eles, fazendo evidenciar a existência de negociação para a tomada de decisão entre todos.

Desta tomada de decisão, duas C/J destacam decisões de vertente pessoal: “*tinha que ir para casa porque os meus pais estavam à minha espera*”, “*eu nunca falei mais com uma amiga minha*”; duas crianças referem decisões conjuntas relativas a lazer “*escolho o jogo que fazemos em conjunto*”, “*se vamos a outro sítio, se vamos ter com alguém, etc*”; três C/J fazem referência ao desporto: “*vamos jogar futebol*”, “*fazer desporto*”, “*futebol*” e três C/J optaram por não responder.

	1 (discordo totalmente)	2	3	4	5 (concordo totalmente)
<i>Ouvem-me quando expresso a minha opinião</i>	0	0	1	6	4
<i>Escolho as brincadeiras e as conversas que temos</i>	0	1	4	4	2
<i>São eles que decidem o que fazemos e/ou conversamos</i>	2	0	6	1	2
<i>Tomo decisões quando estou com os meus amigos</i>	0	1	3	3	4

Tabela 5- Na escola

Por último, neste questionário, as C/J são questionadas sobre se existe outro contexto ou experiência onde sintam que tenham tido oportunidades de participar e que queiram partilhar. Seis C/J não respondem, duas respondem “*não*”, três C/J referem os seguintes contextos: “*consultas médicas de psicologia*”, “*futebol*” e “*casa*”.

3.1.2. Discussão dos resultados das Crianças e Jovens

O conceito de participação, como já se verificou na sustentação teórica, é um termo complexo, que implica o conhecimento de certos princípios e valores, contudo é interessante perceber como as crianças/jovens conseguem, de várias formas, explicá-lo.

Fazendo uma compreensão global das suas respostas, as crianças e jovens remetem a participação: ao grupo, revelando o sentido e importância da componente do coletivo e das relações interpessoais no exercício da sua participação; ao ato de escuta da sua voz; à sua ação, tomada de decisões; e ao sentimento de pertença.

Na compreensão da voz deste grupo de crianças, Fernandes (2005) afirma que falar de participação implica considerá-las como sujeitos competentes para “desenvolver ações sociais dotadas de sentido, nas distintas interações que vão estabelecendo com os outros indivíduos, sejam eles adultos ou crianças” (p.127). Mais acrescenta que o direito à participação que decorre da CDC implica a ressalva da liberdade de opinião, o direito a ter uma voz. Por sua vez, este direito “implica a existência de espaços de escuta das crianças” (p. 407), fundamental para a adoção de uma abordagem pedagógica no quotidiano que favoreça a participação.

Participação implica também, segundo Barreto, citado por Delgado (2006), “a pertença, o desenvolvimento de um vínculo de conexão, de identidade, mesmo que pontual ou por um curto período” (p.38). Este sentimento de identidade coletiva, referido pelas crianças e jovens relativamente ao conceito de participação, é importante para favorecer aos mesmos o desenvolvimento de um clima agradável, de confiança e familiar, em relação ao grupo e à própria instituição, potenciando assim espaços de participação nas dinâmicas institucionais (Santos, citado em Cardoso & Veiga, 2011).

Quer na referência por parte das crianças sobre cada um destes princípios que integra este conceito de participação, quer na questão de por quem são mais ouvidos no dia-a-dia, as crianças nomeiam os educadores, alertando para a existência deste sentimento de confiança com os mesmos e para o importante papel do adulto neste exercício.

Vejamos na compreensão destes autores referidos que a participação engloba, de alguma forma, as conceções expressadas pelas C/J. Podemos assim concluir que estão familiarizadas e informadas sobre este conceito, com o ato de participar e agir, o que é extremamente importante. Mas estão estas

concepções e valores a serem desempenhados na prática? No seu dia-a-dia, nos diversos contextos onde se inserem, estas C/J, têm realmente oportunidades de se expressarem e de tomarem decisões?

O que se verificou, nas respostas das C/J aos questionários, é que quando questionados sobre o conceito de participação, remetiam-no inevitavelmente para a casa de acolhimento. Consideram-se então algumas possibilidades. Pode ser na Instituição, e dada a formação dos profissionais, que as crianças sejam mais confrontadas com a definição do termo “participação”, sendo evocado em mais momentos do que em qualquer outro contexto da vida delas, como a escola ou no seio dos amigos. Pode ser também neste contexto onde as crianças se sentem mais ouvidas e onde tenham mais oportunidades de participação.

Similarmente em consequência do que foi referido, e na linha de pensamento de Barreto, citado em Delgado (2006), “ a vontade de participar remete-nos para o que nos diz respeito, para o que nos pertence (e simultaneamente para aquilo a que pertencemos), para o que desejamos apoiar ou contestar” (p.38), é plausível que seja na instituição onde as crianças tenham mais vontade de participar e de se envolver nas decisões, pois é lá que podem tomar as decisões mais significativas para o dia-a-dia delas.

Na tomada de decisão, verificou-se que as crianças são envolvidas neste processo, nomeadamente na dinâmica da instituição, como definição de regras, castigos, horários e mudanças físicas da casa de acolhimento. Revelam não ser elas a definir e escolher as tarefas diárias, porém ressalvam, através das suas respostas, que nestes momentos existe negociação entre os adultos e as crianças. Pode-se refletir que todas estas ações remetem a decisões que afetam todo o grupo. As crianças não referem decisões a nível individual, como por exemplo, a participação na definição do seu projeto de vida. Ainda assim, não podemos concluir que não o façam. Pode ser esta uma hipótese evidentemente, pode tratar-se também de um esquecimento por parte das crianças na manifestação das suas tomadas de decisão ou pode ser uma decisão onde as crianças não tenham tanto interesse em participar, pois não se tratam apenas de decisões momentâneas, do presente, mas também de decisões a longo prazo, para o seu futuro.

Ainda que seja assim na casa de acolhimento, compreendeu-se através das respostas das crianças nos questionários, que nem sempre sentem ter oportunidades de participação, nomeadamente em contextos específicos onde se inserem. A escola é o contexto que mais se destaca nesse sentido.

As crianças afirmam que são ouvidas pelos professores, porém aquando o momento de tomar decisões, não se sentem envolvidas. Este sentimento é perceptível através das respostas quando

interrogadas sobre as decisões que tomavam na escola. Além de ser a questão de todo o questionário onde um maior número de crianças não respondeu, respostas como “fazer trabalhos de grupo”, “visitas de estudo” ou “por ou não grades no campo” indicam que as decisões que as C/J podem tomar neste contexto têm um mínimo impacto quer na própria Instituição que falamos, a escola, quer na vida delas.

Noutros contextos do seu quotidiano, como com os amigos, em atividades de lazer ou com a família, não foi possível compreendermos tão detalhadamente os processos e oportunidades de participação das crianças e jovens e, por isso, construir conhecimento nesse sentido. Com amigos, as crianças e jovens referem que expressam a sua opinião e não são nem eles a tomar as decisões nem os amigos, fazendo-nos concluir que existe certamente negociação de ambas as partes na tomada de decisão que possam existir no seu dia-a-dia. Apesar de a investigação não se direccionar nesse sentido, e não sendo, por isso, a família um dos contextos referidos nos questionários, apenas uma criança refere a mesma como um dos contextos onde tem também oportunidades de participação. Uma justificação plausível é exatamente o que acabou de ser referido, o questionário não estar direccionado para as C/J exprimirem as oportunidades de participação no seio familiar. Outra possibilidade poderá residir realmente no facto de no seio familiar não existirem espaços de diálogo, partilha, negociação e tomada de decisão.

3.2. Gestores de Caso

Além das crianças e jovens, como mencionado anteriormente, participaram neste estudo seis gestores de caso. De salientar que três deles colaboraram no estudo através da sua resposta ao questionário e outros três foram entrevistados. Do primeiro grupo referido não foi recolhida qualquer informação pessoal, tendo sido esse um aspeto acordado com as instituições contactadas.

O segundo grupo, dado o formato da entrevista, conseguiu-se compreender que era formado por três gestores de caso, do sexo feminino, e profissionais Casa de Acolhimento B. O tempo de serviço é de 7 meses, 2 anos e 8 anos.

De forma a evitar a repetição dos termos e para tornar a análise dos resultados mais clara, os gestores de caso entrevistados serão nomeados como o Grupo de Gestores de Caso 1 e os gestores de caso inquiridos por questionários serão designados por Grupo de Gestores de Caso 2.

3.2.1. A visão dos Gestores de Caso sobre a participação das Crianças e Jovens

Afirma Sarmiento (2018) que a criança, por muito tempo, foi pensada em torno da ideia que não tinha cultura própria, que precisava ser educada para adquirir a cultura dos adultos; que não tinha moralidade própria e que, por isso, precisava ser socializada dentro dos valores, das normas, das regras e do comportamento do adulto.

Ao longo do tempo, houve mudanças na concepção da infância, a criança começa a ser cada vez mais pensada a partir do que ela é, da sua cultura, do que sabe e das suas competências. É valorizada a visão das crianças como atores sociais e sujeitos de direitos. Entre eles, o direito de participar ativamente na construção e desenvolvimento da sua identidade pessoal e social.

“Essa é a grande transformação nos últimos, digamos, 25 anos, 35 anos no máximo, no pensamento sobre a infância: a criança é pensada a partir da positividade das suas próprias características.” (Sarmiento, 2018, p.18).

Os gestores de caso nas suas entrevistas [Grupo de Gestores de Caso 1] reconhecem esta mudança ao longo do tempo, mas afirmam que na sua prática, sempre tiveram definido o conceito moderno de Participação das Crianças.

“Cada vez mais acho que nas casas de acolhimento, as crianças e os jovens sobretudo que é a população mais presente, têm o poder de participar ativamente, de estarem envolvidas quer na definição do seu projeto de vida, quer na definição da dinâmica, regras ou as atividades da casa. Eles fazem parte integrante.”

“Cada vez mais trata-se de empoderar estes jovens na capacidade de fazerem mais e melhor. Construir com eles, sem ser nada imposto.” (Gestor de Caso A, 8 anos de serviço)

“Quando eu comecei a trabalhar em acolhimento, esta imagem da criança que foi aqui alterando ao longo dos tempos já estava muito definida, pelo menos no sítio onde comecei a trabalhar... havia aqui já uma ideia muito clara do que a criança é um ator social, com direitos e que tem todo o direito a participar em tudo que diz respeito à sua vida e principalmente na definição do seu projeto de vida.” (Gestor de Caso B, 2 anos de serviço)

Relativamente ao conceito de participação das crianças/jovens, os gestores de caso que responderam aos questionários [Grupo de Gestores de Caso 2] destacam a escuta ativa das crianças, dando ênfase à disponibilidade dos adultos para tal e a manifestação de opiniões das crianças/jovens, a nível individual e coletivo.

“Por participação entende-se não só a tomada de conhecimento do que se passa (regras, mudanças, etc.), mas também da escuta ativa da opinião das crianças sobre tudo o que as rodeia - questões individuais (projeto de vida, atividades, etc.) e coletivas (regras, atividades de grupo, etc).”

É importante mencionar que apesar da questão ter sido feita de forma ampla, não restringindo o exercício da participação apenas para a casa de acolhimento, os entrevistados remeteram o conceito de participação das C/J para o quotidiano da instituição. De facto, pode acontecer porque é neste contexto que se encontram, é nele que passam tempo com as C/J e é onde desenvolvem grande parte do seu trabalho com as C/J.

Todos os gestores de caso participantes no estudo referem que esta compreensão está presente nas práticas do seu quotidiano e que as crianças e os jovens têm oportunidades de participação. O Grupo de Gestores de Caso 2 destacam como estratégias para a promoção do exercício deste direito, as reuniões semanais com todas as crianças/jovens, as reuniões de grupo diárias para reflexão do dia e das rotinas e os momentos de lazer.

Destes momentos, o grupo de Gestores de Caso 2 afirmam que, dos contextos em que as C/J estão envolvidas, é na casa de acolhimento que têm mais oportunidade de participação.

O grupo de Gestores de Caso 1 quando questionados sobre se consideravam que existia oportunidades de participação noutros contextos onde as crianças e jovens estão envolvidos, por exemplo, na escola, com amigos, afirmaram que nas escolas *“os jovens são pouco ouvidos”* (Gestor de Caso B, 2 anos de serviço), tentando compreender que tal acontece porque a escola é uma instituição muito grande e com regras institucionais muito definidas. Este Gestor de Caso reconhece que de facto há um esforço por parte das entidades da escola, porém *“em termos práticos não quer dizer que aconteça”*. A isto, o Gestor de Caso A acrescenta que considera que existe muito preconceito acerca dos jovens institucionalizados, *“Preconceito por um lado, facilitismo por outro, a lógica que vale mais não chatear muito e mais vale facilitar do que ter algum tipo de confronto de ideias ou debate.”*

Já no seio dos amigos, apenas o Gestor de Caso A refere que considera que os jovens são muito pouco participativos, justificando isso com a “(...) *estrutura mental deles, a estrutura de personalidade deles, são muito influenciáveis e não têm esse poder de participação tão ativa e tão presente junto dos outros.*”

Esta visão entra em confronto com a resposta inicialmente dada: as crianças têm poder de participação na instituição, mas fora dela já não têm e são influenciáveis? Como? É plausível afirmarmos que na instituição, as C/J estão mais “protegidos” do que na escola ou no seio dos amigos. Na escola a diversidade é muito maior, as questões que se colocam são também diferentes das que se colocam na Instituição e existem questões burocráticas muito vincadas e particulares.

Direito à informação

Quanto ao direito à informação, os gestores de caso afirmam a importância de informar as crianças/jovens sobre os diversos assuntos que lhe dizem respeito, nomeadamente sobre o seu projeto de vida, o seu percurso escolar, a casa de acolhimento. Relativamente à importância de as C/J estarem informadas sobre assuntos relacionados com a família, um Gestor de Caso não concorda, nem discorda.

	1 (discordo totalmente)	2	3	4	5 (concordo totalmente)
<i>Sobre o seu projeto de vida</i>	0	0	0	0	3
<i>Sobre o meu percurso escolar</i>	0	0	0	0	3
<i>Sobre a sua família</i>	0	0	1	0	2
<i>Sobre a casa de acolhimento</i>	0	0	0	0	3

Tabela 6- Importância do direito à informação

Um gestor de caso entrevistado refere que “*tomar qualquer tipo de decisão passa por estarem informados*”. Sendo o acesso à informação um direito fundamental no processo participativo, tal como

nos refere Delgado (2006, 43), “participar significa, em primeiro lugar, ter acesso a informação para se poder decidir”, conseguiu-se constatar que informar as C/J sobre os assuntos que lhes dizem respeito é um cuidado presente na sua prática profissional.

“Nós temos esse cuidado a vários níveis, seja na realização de assembleias de casa, onde eles conhecem as regras, onde discutem as regras, onde partilham opiniões... Seja em momentos mais individualizados com o gestor de processo, onde eles têm conhecimento do que é escrito para tribunal, eles têm conhecimento dos relatórios, conhecimento da perspectiva que a instituição tem sobre o processo deles, bem como eles darem o parecer deles, por serem uma parte integrante.” (Gestor de Caso B, 2 anos de serviço)

“Eles são informados de tudo, claro que há informações que temos de ter algum cuidado da maneira como lhes passamos, mas eles são informados de tudo, para que de uma forma consciente e com a nossa ajuda possam tomar decisões e possam participar.” (Gestor de Caso B, 2 anos de serviço)

A voz das crianças/jovens

O Grupo de Gestores de Caso 2 responde que é importante escutar ativamente a voz das C/J e que no dia-a-dia procuram criar oportunidades para estas participarem nas decisões sobre os assuntos que lhes dizem respeito. Questionados acerca das estratégias para o conseguir, referem recurso a: conversas intencionais; atividades informais; reuniões em grupo e momentos de reflexão conjunto ou individual.

“Momentos de reflexão conjunto, por exemplo horas das refeições ou momentos mais individuais através de conversas intencionais com estes.”

Também ao longo das narrativas do Grupo de Gestores 1 percebemos algumas estratégias que utilizam para informar as C/J, para os escutar, para lhes darem oportunidades de participação e tomada de decisão, sendo marcados estes momentos pelo processo de negociação entre as crianças/jovens e os adultos. Destes momentos/estratégias, referem os “*atendimentos individuais*” (Gestor de Caso B, 2

anos de serviço), onde são negociadas decisões que afetam apenas aquela criança ou jovem, por exemplo, algo relacionado com o seu projeto, o simples ato de ir ao cabeleireiro, saídas com amigos, decisão de curso a nível escolar, entre outros ; as “*assembleias de casa*” (Gestores de Caso A, B, C), onde as C/J têm espaço para tomar decisões, definir regras, afirmar o que está bem ou mal para eles e em “*conversas de cariz mais informal*” (Gestor de Caso B, 2 anos de serviço) onde as C/J vão dando o seu parecer sobre o que está bem ou mal no seu dia-a-dia, principalmente em questões relacionadas com a Instituição.

“Eu acho que de uma forma geral, os adultos têm de criar momentos de participação, têm que criar oportunidades de participação (...) Isto é a forma de estimular a participação deles, e isto é feito nas várias áreas aqui da casa.” (Gestor de Caso B, 2 anos de serviço).

Tomada de decisão

Todos os elementos do Grupo de Gestores de Caso 2 afirmam que existe espaço de negociação entre o adulto e a criança e/ou jovem para tomadas de decisão, na definição de consequências perante o incumprimento de regras ou comportamento desadequado; definição de recompensas mediante o cumprimento de objetivos; na sequência das tarefas a realizar; nos locais/atividades a realizar e na escolha dos horários de lazer.

“Na escolha de horários para saídas de lazer tem de ser negociado juntamente com o horário de estudo. Se o horário de estudo for cumprido o jovem terá acesso a saídas de lazer acordadas previamente.”

Quanto ao Grupo de Gestores de Caso 1, refere que os jovens têm oportunidade de tomadas de decisão a nível: da construção do plano de aquisição de competências quando os jovens atingem a maioria; definição das regras de casa de acolhimento; decisão de abandonar a instituição quando atingem a maioria; questões relacionadas com o percurso escolar, por exemplo, a escola a frequentar ou o curso a seguir; decidirem que querem ir ao cabeleireiro; definição de alguns horários da instituição; definição de algumas refeições; escolha de atividades que são feitas na casa de acolhimento e a disposição dos quartos.

“De uma forma geral, as crianças para participarem têm que ser educadas para tal” (Gestor de Caso B, 2 anos de serviço). Educar as crianças para participar pode remeter-nos à ideia de um trabalho próximo com as crianças através da adoção de abordagens pedagógicas que favoreçam a participação em todos os momentos da vida das C/J.

Pelo olhar de Oliveira-Formosinho (2007), esta pedagogia concebe-se através de um processo interativo de diálogo e confronto entre as culturas existentes, as competências que cada um tem e a interação entre estas componentes e os contextos que envolvem as crianças e jovens. A casa de acolhimento deve ter esta missão, educar para a participação.

Fora do contexto da instituição, os Gestores de Caso do Grupo 2 respondem afirmativamente à questão “No dia a dia, as crianças e os jovens têm liberdade/espço para tomar as suas decisões?”. Os exemplos destas decisões mencionados são pouco específicos, mas os participantes referem: as atividades extracurriculares e a escolha de atividades a realizar fora da instituição.

“Atividades que queiram desenvolver, têm liberdade de escolha entre um conjunto de opções, e há abertura para sugestões.”

“No seu tempo livre podem fazer desporto, ver TV, jogar Playstation ou simplesmente estar no quarto a descansar.”

Limitações/condições para o exercício da participação

A educação surge não só como alicerce fundamental neste processo de participação, mas também como condição/limitação para tal. Isto porque todos os gestores de caso confirmam a existência de limitações para o exercício.

Limitações/ Condições	Vivência coletiva
	Apoio individualizado
	Estrutura Familiar
	Estigma Social
	Vontade da criança ou jovem
	Características Pessoais
	História de Vida da criança ou jovem

Tabela 7- Limitações para o exercício da participação das C/J apresentados pelos Gestores de Caso

Nos questionários, os profissionais afirmam que há limitações para a promoção do exercício da participação, destacando a falta de tempo para prestar o “*apoio individualizado que algumas das crianças necessitam para o exercício da participação em pleno*” e a condição da vivência coletiva, que “*nem sempre permite uma participação plena e adequada dos seus direitos*”.

A estrutura familiar é uma limitação apontada por dois gestores de caso do Grupo 1 que referem que esta “*não lhes permite muita estimulação, quer para definir os objetivos de vida, quer para definir um projeto de vida muito consciente*” (Gestor de Caso A, 8 anos de serviço) e “*dificulta muito (a família) essa autonomia, porque não concorda com o que fazemos e depois as expectativas que coloca ao jovem faz aqui um desfasamento*” (Gestor de Caso C, 7 meses de serviço). Este Gestor de Caso reforça assim a importância do trabalho com a família.

Uma outra limitação apontada por dois gestores de caso são os “*condicionalismos externos das instituições*” (Gestor de Caso A, 8 anos de serviço), isto porque na ótica deles as C/J são estigmatizadas pelos contextos onde se inserem como já percebemos nas oportunidades de participação fora da Instituição, “*olham para eles como miúdos que não são normais, não têm família*” (Gestor de Caso A, 8 anos de serviço).

A “*vontade de querer participar de cada C/J*” é apontada como uma condição para a participação e agência das crianças e jovens. O Gestor de Caso C refere que esta falta de vontade pode estar relacionada com a motivação das C/J para estarem na casa de acolhimento, “*a maioria está cá, mas não querem estar. É claro que isso, quando não há motivação, quando não há vontade, fica tudo mais difícil.*”

À falta de vontade, está também associado o “*facilitismo*” das questões, pois, na ótica do Gestor de Caso B, as C/J pensam que se eles não decidirem ou não fizerem, vai haver alguém que decidirá ou fará por eles. Num primeiro momento, quando questionados sobre a definição ou decisão de algo, a resposta mais ouvida e que é mais fácil para as C/J é “*Tanto faz, é igual.*”

Esta vontade de participação e envolvimento pode estar também relacionada com as “*características pessoais*” (Gestor de Caso B, 2 anos de serviço) e a “*idade*” referida pelo Gestor de Caso C, “*claro que um jovem de 12 não tem a mesma autonomia de um jovem com 22 anos. Isto é algo que se vai trabalhando através das várias atividades*” realizadas na Instituição.

A par destas características, estão as capacidades cognitivas das C/J, apesar de não explorarem esta vertente, uma vez que referem que na instituição existem poucos jovens com limitações cognitivas e que

são muito leves, acrescentando que “*Quando falamos de jovens com limitações cognitivas mesmo sérias, aí então a participação ficaria ainda mais em questão.*” (Gestor de Caso B, 2 anos de serviço).

Por último, a limitação com maior peso na promoção do exercício da participação no discurso dos entrevistados é a história de vida das C/J. Referem que algumas destas C/J vêm muitas vezes de contextos onde nunca tiveram qualquer tipo de voz, mas temos outras que estavam, até chegar à instituição, em autogestão e o trabalho do adulto passa aqui por tentar equilibrar e mediar estes dois polos.

“(...) estes jovens vêm de contextos de vida onde nunca foram ouvidos, havia sempre alguém que tomava decisões por eles. Mas temos também o oposto, jovens que, apesar de muito novos, estavam em autogestão, eram eles que tomavam todas as decisões da vida deles... E, portanto, aí é educar, aprender também a mediar, não têm de ser eles a tomarem as decisões todas sozinhos... Isso é muito complexo.”

O Gestor de Caso C refere que a promoção da participação e envolvimento das C/J é um processo, leva o seu tempo, “*não podemos esperar que eles venham destes diversos contextos, entrem aqui e mudem de imediato*”. Este aspeto alerta-nos para a importância da formação profissional e pessoal dos profissionais, ao longo do tempo, “*propiciadora (ou não) da construção de competências relacionais que viabilizem o reconhecimento do outro, em especial as crianças com quem vivem os seus quotidianos, como pessoa com a qual se promove educação*” (Sarmiento citado em Leal da Costa & Sarmiento, 2018, p.83). A abordagem pedagógica que podem e devem adotar para conseguir escutar, negociar e promover a participação destas crianças em todos os contextos da sua vida.

De referir que todos estes gestores de caso entrevistados, afirmam que a instituição não é de todo um impedimento para o exercício da participação das C/J, pelo contrário, “*é uma iniciativa a que haja cada vez mais autonomia e participação*” (Gestor de Caso C, 7 meses de serviço).

3.2.2. Discussão dos resultados dos Gestores de Caso

De um modo geral, os gestores de caso remetem o conceito de participação para o direito à informação, à escuta ativa das crianças e à ideia de pertença. Tal como acontece nas respostas aos questionários das crianças e jovens, também este grupo de participantes remete o termo da participação

das C/J à casa de acolhimento. Afirmando, de forma unânime, que é neste contexto que as crianças têm mais oportunidades de participação.

Relativamente ao direito à informação, todos os gestores de caso, afirmam ser um direito que as crianças e jovens têm acesso na instituição. Desde informações sobre o seu projeto de vida, o seu percurso escolar, a dinâmica da casa de acolhimento, a família, o seu processo judicial e o parecer da instituição sobre o seu processo individual.

A escuta ativa das crianças como meio para a promoção de oportunidades de tomada de decisão é um princípio orientador da prática destes profissionais. Estes referem algumas estratégias e momentos para escutar e proporcionar oportunidades de participação às crianças. De onde destacam as conversas intencionadas, atividades informais na instituição, reuniões de grupo e momentos individuais entre a criança e o adulto.

Os gestores de caso afirmam que as C/J têm espaço para a tomada de decisão, especificamente na casa de acolhimento. Marcadas pela negociação entre a criança e o adulto, as decisões que dizem ser tomadas pelas crianças estão fracionadas em decisões de carácter coletivo e carácter mais pessoal. Ao nível das primeiras, os gestores de casa afirmam que passam pela definição das regras e de consequências/recompensas perante o incumprimento/cumprimento das mesmas e objetivos; escolha de alguns horários e refeições da Instituição; disposição dos quartos; definição de tarefas e atividades a desempenhar. A nível individual, algumas das decisões que as crianças podem tomar são: decisão de abandonar a instituição quando atingem a maioridade; assuntos relacionados com o percurso escolar, como a escolha da escola ou curso a seguir; decisão de atividades rotineiras, como ir ao cabeleireiro, e escolha de atividades extracurriculares.

Compreende-se assim que as crianças são escutadas e estimuladas através de vários momentos criados no decorrer da própria dinâmica da instituição. Vai-se assim ao encontro de uma ideia, já referida, de Doverborg & Pramling, citado em Correia et al. (2020a), que o papel do adulto, referindo não só os gestores de caso, mas também todos os profissionais que orientam a Instituição, é indispensável na criação de oportunidades de participação significativa das crianças, desde que consideradas as suas perspetivas e promovendo a sua iniciativa e tomada de decisão.

Ainda assim, admitem existir condições para o exercício da participação das crianças, algumas destas condições inerentes à institucionalização das crianças, outras de carácter mais pessoal e característico da personalidade de cada criança/jovem.

A estrutura familiar e a sua história de vida são as principais condições apresentadas pelos gestores de caso. Alarcão (2000) lembra que as crianças e jovens que chegam à Institucionalização, são, presumivelmente, oriundas de famílias multidesafiadas, que não se definem por um único problema ou momento de crise, mas sim por uma série de problemas que as afetam ao mesmo tempo e levam a que exista uma sobreposição de crises e de momentos de tensão, existindo, por isso, uma clara privação financeira, social e cultural.

Assim, no seguimento da ideia de Alarcão (2000), estas crianças e jovens são afetados pela falta de competências das pessoas responsáveis, o que leva a que tenham falhas e dificuldades a níveis básicos, assim como modelos inseguros de vinculação, o que conduz a que sejam dificultadas na sua autonomização e desenvolvimento.

O desenvolvimento das crianças, nomeadamente as características pessoais e a autonomia, são também condições para a participação e tomada de decisão identificadas por este grupo de participantes. Como explica também Alarcão (2000), ao nível do desenvolvimento externo, as crianças podem apresentar dificuldades na socialização, no conhecimento e integração das normas culturais, levando assim a uma dificuldade de integração na sociedade, e a nível interno têm dificuldades ao nível cognitivo, higiene, alimentação, entre outras.

Relacionado com esta última condição referida, está também a vontade, disponibilidade e predisposição das crianças para se expressarem e tomarem decisões. As dinâmicas de participação social das crianças devem ter em consideração que a participação se trata de um processo voluntário, que depende fundamentalmente da vontade dos seus detentores, onde os mesmos têm toda a liberdade para recusar o seu exercício (Fernandes, 2005).

Pode-se considerar, no global, que estes gestores de caso, e respetivas direções das Instituições de que fazem parte, apresentam a mesma perceção sobre os direitos à informação, expressão e tomada de decisão. Demonstram que os têm em consideração na sua prática, procurando através deles criar momentos e oportunidades de participação às crianças e jovens, cumprindo habitualmente um processo de negociação e mediação entre o adulto e a criança nestas possibilidades.

Considerações finais

Como conclusão deste estudo, destacam-se os dados mais significativos das análises de resultados e uma série de contributos apresentados, que possam colaborar para explicar melhor as características inerentes à participação de crianças institucionalizadas. Ao longo da conclusão serão também apresentadas algumas implicações para futuras investigações e práticas, bem como as limitações do presente estudo.

A maior limitação e constrangimento sentido neste projeto de investigação foi a situação pandémica que o país está a atravessar desde março de 2020. A pandemia implicou a reestruturação do projeto de investigação, a nível metodológico e de logística com as instituições. Tendo em conta as orientações da Direção Geral de Saúde no sentido da promoção do isolamento social, o método de recolha de dados foi alterado, privilegiando, por esse motivo, o questionário e entrevistas via online, substituindo as entrevistas presenciais inicialmente escolhidas.

Essa alteração, comprometeu também as informações recolhidas na investigação. Comparativamente a uma entrevista, como explica Coutinho (2013) o questionário é mais amplo no alcance, porém acaba por ser mais impessoal, não oferecendo a riqueza de pormenores que uma entrevista é capaz de fornecer, e por não garantir a obtenção de 100% de índice de retorno.

Com a aspiração de se conseguir fazer um trabalho mais abrangente, que englobasse o maior número de instituições de acolhimento residencial e, conseqüentemente, um maior número de participantes, procedeu-se ao contacto, via telefónico e correio eletrónico, das diversas Direções das casas de acolhimento residencial, inicialmente do Distrito do Porto, alargando-se a todos os Distritos de Portugal. Este contacto teve como objetivo a obtenção de autorização para a participação destas na investigação. Contudo, foram obtidas poucas respostas, sendo que apenas três instituições aceitaram participar no presente projeto de investigação. Era expectável que se conseguisse alcançar um maior número de participantes, crianças/jovens e gestores de caso, dado o método de recolha de dados privilegiado, o questionário, porém o mesmo não se verificou.

O método de investigação adotado permitiu a construção de conhecimento sobre os casos em questão. Contudo, o número de participantes no estudo não é representativo da população de crianças institucionalizadas e dos técnicos/gestores de caso que com elas trabalham, assim como das orientações profissionais e pedagógicas utilizadas nestes contextos. Considera-se que, em investigações futuras, será vantajoso um maior número de participantes, no sentido, de uma clareza e rigor dos dados obtidos.

Na investigação, como forma de resposta à questão central, *“Qual a voz das crianças institucionalizadas no seu quotidiano?”*, conclui-se que o grau de agência das crianças assim como as oportunidades de participação variam, apesar das limitações ao seu exercício, de acordo com os contextos em que se inserem.

Conhecer as perspetivas das crianças sobre as oportunidades de expressão de opiniões e de escolha na instituição era um dos objetivos delineados neste estudo. Objetivo considerado atingido, onde se ficou a conhecer que as crianças participantes têm maior poder de expressão e ação na definição de regras, castigos, horários e mudanças físicas da casa de acolhimento. Em complemento com o discurso dos gestores de caso, objetivo também delineado, percebeu-se que as crianças tomam também decisões a nível das tarefas domésticas da casa de acolhimento, sobre assuntos relacionados com o percurso escolar e na escolha de atividades extracurriculares.

Foi possível verificar assim que a própria configuração e dinâmica interna das instituições permite que as crianças desenvolvam as suas rotinas de forma participativa e autónoma. Onde a escuta ativa, a partilha e negociação nas relações entre adultos e crianças são valores que orientam as práticas dos profissionais que privam com as crianças e jovens institucionalizados. Apesar da institucionalização das crianças e jovens ser preferencialmente uma medida de carácter provisório e excecional, compreendeu-se que a necessidade de um novo olhar em relação à criança levou à minimização da tendência assistencialista de apoio à infância e juventude, priorizando ações que favoreçam a participação.

Assim não o é na escola, e um dos aspetos que ressalta da discussão dos resultados é a falta de oportunidade de expressão e tomada de decisão neste contexto. É uma preocupação levantada pelos gestores de caso e uma chamada de atenção feita pelas crianças e jovens.

O que se observa ainda hoje na escola, com alguma frequência, são crianças que permanecem sentadas, obrigadas a memorizar mecanicamente conceitos e a aceitar regras e imposições do adulto, da instituição. A escola preocupa-se em garantir a estabilidade, como principal meio de socialização do Estado, e, por isso, tem tendência a manter sistemas de autoridade muito conversadores.

Não podemos continuar a assistir a tal. As escolas como parte integrante da comunidade devem ser um dos maiores motores para a promoção da compreensão e da experiência das crianças e jovens de participação. Os valores democráticos, de participação e justiça devem prevalecer sobre a autoridade dos sistemas e todas as questões inerentes a essa autoridade devem ser negociadas por meio de discussão conjunta, com as crianças.

Mas não só na Escola se sente limitações para o exercício da participação das crianças. Conhecer as condições que capacitam as crianças e jovens a agir no seu quotidiano foi uma preocupação neste projeto de investigação. Através da voz dos profissionais que contactam com estas crianças nas casas de acolhimento, conseguiu compreender-se que a vivência coletiva; as características individuais das crianças e jovens; a vontade da criança para se expressar e tomar decisões; a estrutura familiar e o historial da vida das crianças quando chegam à institucionalização reúnem-se como as principais condições que limitam o exercício da participação das crianças e jovens institucionalizados. Importa ter em conta todas estas limitações e condições na estimulação e fomentação da participação das crianças e jovens. Cabe também ao adulto, escutando a voz de cada criança, a redução do impacto destas condições no exercício da participação da mesma.

A oportunidade da criança ser ouvida e ter as suas opiniões tidas em consideração constituem o direito à participação. Desta forma, Lansdown afirma que este direito atribui responsabilidades aos adultos pela criação de espaço, momentos e condições para a sua implementação (Lansdown citado em Lopes, Correia e Aguiar, 2016). Sendo de extrema importância os climas educativos criados que promovem a escuta, discussão e negociação. Delgado (2006) acrescenta que “o processo de participação não se pode limitar à infância, mas deve envolver todos os atores envolvidos no processo educativo” (p.44).

Neste seguimento, e consistindo numa das grandes aprendizagens desta investigação para futura intervenção neste contexto, Delgado (2006), afirma que para a criança participar é indispensável que, acima de tudo, aprenda a participar. É, para um profissional, uma aprendizagem fulcral para a intervenção. Ensinar a criança a participar é um exercício que pode ser potenciado pela ação do adulto, nomeadamente por profissionais de intervenção social, como o Educador Social, através da valorização do trabalho próximo com as crianças e jovens recorrendo a abordagens pedagógicas que promovam a participação.

A abordagem pedagógica participativa é um alicerce à promoção da participação das crianças, possibilitando o respeito por este direito e a criação de espaços, momentos e tempos para a participação das crianças e jovens. Consideram-se aqui, na linha de pensamento de Sheridan (2007), os espaços físicos, materiais/recursos e a forma como eles estão organizados e são utilizados, mas também a organização das rotinas e atividades e todos os processos pedagógicos que ocorrem ao longo do dia, nomeadamente, a interação entre o adulto e a criança e entre as crianças, o clima entre todos, as estratégias educacionais utilizadas e as aprendizagens decorridas desses espaços de participação.

Convidar as crianças a colocar questões, interessar-se pela sua opinião, dar-lhes atenção e valorizar a sua voz são exemplos de algumas condições que proporcionadas às crianças as ajudam a dar sentido às suas experiências (Lansdown, 2005). Esta perspectiva não só vai fortalecer a autonomia das crianças, como irá permitir também a origem de relações sociais inclusivas, baseadas no respeito e escuta.

Sintetizando, é fundamental, sustentado na abordagem pedagógica, proporcionar um ambiente participativo, com base nas experiências das crianças, que têm significado para elas. Ambiente esse que pode, de forma benéfica, ser influenciado pelas crianças.

Como foi perceptível ao longo da presente investigação, a participação das crianças e todas as dimensões inerentes a este conceito são complexos e ambíguos, pelo que uma potencial limitação adicional deste trabalho remete para a restrição e distinção dos conceitos/dimensões priorizados nesta investigação associados à voz e direito de participação das crianças e jovens em contexto de Institucionalização. A inclusão e operacionalização da perceção de mais autores sobre os diferentes conceitos e dimensões relacionados com a voz e a participação das crianças poderiam permitir resultados mais detalhados e melhor fundamentados.

Embora tivesse sido ambicionado ter-se alcançado ainda mais pela escuta da voz das crianças, conseguiu-se compreender e construir conhecimento através desta investigação, maioritariamente pela voz e narrativas dos que convivem e fazem parte do quotidiano das crianças e jovens institucionalizados, os gestores de caso. Apesar do sentimento de descontentamento em relação a isso, considera-se que numa futura investigação com mais participantes crianças e jovens, esta construção seja realizada por meio de e com os mesmos.

Conclui-se a presente investigação com a utopia de que a mesma possa contribuir para a construção de aprendizagens e melhores respostas para o bem-estar da criança que vive em acolhimento residencial, através da valorização da sua voz e participação.

Referências

- Abebe, T. (2019). Reconceptualising Children's Agency as Continuum and Interdependence. *Social Sciences*, 8(3), 81.
- Alarcão, M. (2000). *(Des)Equilíbrios Familiares – uma visão sistémica*. (2ªed). Coimbra: Quarteto Editora.
- Amado, J. (Coordenação) (2013). *Manual de investigação Qualificativa em Educação*. Coimbra: Gráfica de Coimbra.
- Bardin, L. (1977). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Barnes, B. (2000). *Understanding agency: Social theory and responsible action*. London: Sage Publications.
- Cardoso, D. & Veiga, S. (2011). O profissional de educação social num lar de infância e juventude. *Revista galego-portuguesa de psicología e educación*, 19 (2), 21-34.
- Carmo, H., & Ferreira, M. (2008). *Metodologia da Investigação–Guia para Auto-aprendizagem* (2ª edição). Lisboa: Universidade Aberta.
- Correia, N., Carvalho, H., Durães, J., & Aguiar, C. (2020). Teachers' ideas about children's participation within Portuguese early childhood education setting. *Children and Youth Services Review*, 104845.
- Correia, N., Carvalho, H., Fialho, M., & Aguiar, C. (2020a). Teachers' practices mediate the association between teachers' ideas and children's perceived participation in early childhood education. *Children and Youth Services Review*, 108, 104668.
- Coutinho, C. P. (2013). *Metodologias de Investigação em Ciências Sociais e Humanas: teoria e prática* (2ª edição). Coimbra: Edições Almedina
- Delgado, P. (2006). *Os direitos da criança, da Participação à Responsabilidade – O Sistema de Proteção e Educação das Crianças e Jovens*. Maia: Profedições, Lda.
- Estevam, D., Coutinho, L., & Araújo, F. (2009). Os desafios da prática socioeducativa de privação de liberdade em adolescentes em conflito com a lei: ressocialização ou exclusão social?, *Psico*, 40(1), 9.
- Fernandes, M. A., & Silva, M. G. (1996). *Lar para Crianças e Jovens- Condições de implantação, localização, instalação e funcionamento*. Lisboa: Núcleo de Documentação Técnica e Divulgação.
- Fernandes, N. (2005). *Infância e direitos: participação das crianças nos contextos de vida: representações, práticas e poderes* (Dissertação de Doutoramento).
- Fernandes, N. (2009). *Infância, Direitos e participação: Representações, Práticas e Poderes*. Porto: Edições Afrontamento.
- Fernandes, N. (2016). Ética na pesquisa com crianças: ausências e desafios. *Revista Brasileira de Educação*, 21(66), 759-779.
- Gurdal, S & Sorbring, E. (2018). Children's agency in parent–child, teacher–pupil and peer relationship contexts. *International Journal of Qualitative Studies on Health and Well-being*, 13, 1565239.
- Hart, R. A. (1992). *Children's participation: from tokenism to citizenship*. Florence: UNICEF
- Henriques, F. (2008). *Os objetivos de vida de adolescentes institucionalizados e não institucionalizados* (Bachelor's thesis, [sn]).

- Lansdown, G. (2005). ¿Me haces caso? El derecho de los niños pequeños a participar en las decisiones que los afectan. *Cuadernos sobre Desarrollo Infantil Temprano*, 36.
- Leal da Costa, C., & Sarmiento, T. (2018). Escutar as crianças e (re) configurar identidades–Interações com voz. *Educação em Análise*, 3(2), 72-95.
- Lopes, L., Correia, N., & Aguiar, C. (2016). Implementação do direito de participação das crianças em contexto de jardim de infância: As perceções dos educadores. *Revista portuguesa de educação*, 29(2), 81-108.
- Machado, C., & Gonçalves, R. (2003). *Violência e vítimas de crimes*. Coimbra: Quarteto.
- Mager, M., Müller, V. R., Silvestre, E. & Morelli, A. J. (2011). *Práticas com crianças, adolescentes e jovens: pensamentos decantados*. Brasil: Maringá.
- Meirinhos, M. & Osório, A. (2010). O estudo de caso como estratégia de investigação em educação. *EDUSER- revista de educação*, 2 (2), 49-65.
- Mertens, D. (1998). *Research Methods in Education and Psychology: Integrating Diversity with Quantitative & Qualitative Approaches*. London: Sage Publications.
- Mota, C., & Matos, P. (2008). Adolescência e institucionalização numa perspectiva de vinculação. *Psicologia & Sociedade*, 20(3).
- Oliveira-Formosinho, J. (2007). Pedagogia (s) da infância: reconstruindo uma práxis de participação. *Modelos curriculares para a educação de infância: construindo uma praxis de participação*, 13-36.
- Oliveira-Formosinho, J. & Barros-Araújo, S. (2008). Escutar as vozes das crianças como meio de (re)construção de conhecimento acerca da infância: algumas considerações metodológicas. In J. Oliveira-Formosinho (Org.), *A escola vista pelas crianças*. Coleção Infância. Porto. Porto Editora, pp. 11-29.
- Oliveira-Formosinho, J., & Barros-Araújo, S. (2004). O envolvimento da criança na aprendizagem: Construindo o direito de participação. *Análise psicológica*, 22(1), 81-93.
- Pardal, L. & Lopes, E.S. (2011). *Métodos e técnicas de Investigação Social*. Porto: Areal Editores.
- Sarmiento, Manuel Jacinto (2018). Entrevista: Retrato em Positivo. In, *Mapa da Infância Brasileira (Pub)*, Quem Está na Escuta: Diálogos, Reflexões e Tocas com Especialistas que dão Vez e Voz às Crianças. São Paulo: Blucker Open Acess: 6-14.
- Sheridan, S. (2007) Dimensions of pedagogical quality in preschool. *International Journal of Early Years Education*, 15 (2), 197-217.
- Stake, R. (1998). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Ediciones Morata.
- Stake, R. (2000). Case Studies. In N. Denzin e Y. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research* (pp. 435- 454). Thousand Oaks: Sage Publications.
- Tomás, C. & Soares, N. (2004). Infância, Protagonismo e Cidadania: contributos para uma análise sociológica da cidadania da infância. *Fórum Sociológico*, 11/12 (2ª série), 349-361.
- Tomás, C. (2007). “Participação não tem Idade” - Participação das Crianças e Cidadania da Infância. *Revista Contexto & Educação*, 22(78), 45-68
- Yin, R. K. (2003). *Estudo de Caso: Planejamento e Métodos* (Trad. D. Grassi). São Paulo: Artmed Editora.

Legislação

Decreto de Lei n° 2/1986 de 2 de janeiro do Ministério do Trabalho e Segurança Social. Diário da República: I série, N° 1 (1986). Acedido a 26 de novembro de 2017. Disponível em: http://www.seg-social.pt/documents/10152/41157/DL_2_86/d248cac5-c597-4565-a1c2-ea53ae31988c

Apêndices

1. Questionário [Crianças e jovens]

A VOZ DAS CRIANÇAS E JOVENS

O meu nome é Vanessa Santos e sou aluna de Mestrado em Estudos da Criança na Universidade do Minho. Neste contexto, solicito a tua colaboração no preenchimento do presente questionário.

O objetivo deste trabalho é compreender a tua perceção sobre as oportunidades para expressares opiniões, fazer escolhas e tomar decisões nos contextos que fazem parte da tua vida (casa de acolhimento, escola, amigos).

A informação recolhida neste questionário é totalmente anónima.

1. Género

Feminino

Masculino

2. Idade

Sua resposta _____

3. O que é para ti participar?

Sua resposta _____

3.1. Podes dar exemplos de situações em que tens possibilidade de participar?

Sua resposta _____

Próxima

NO MEU DIA-A-DIA

Na minha rotina, na casa de acolhimento, na escola, com os amigos, com os familiares..

1. Sou uma criança/jovem participativo

	1	2	3	4	5	
Discordo	<input type="radio"/>	Concordo				

2. Gosto e sinto vontade de participar

	1	2	3	4	5	
Discordo	<input type="radio"/>	Concordo				

3. Gosto de ser envolvido nas tomadas de decisão da Casa de Acolhimento

	1	2	3	4	5	
Discordo	<input type="radio"/>	Concordo				

3.2. Gosto de ser envolvido nas tomadas de decisão do meu grupo de amigos

	1	2	3	4	5	
Discordo	<input type="radio"/>	Concordo				

4. Sou ouvido sobre os assuntos do meu dia-a-dia

	1	2	3	4	5	
Discordo	<input type="radio"/>	Concordo				

4.1. Se sim, por quem?

Sua resposta _____

[Voltar](#)

[Próxima](#)

NA CASA DE ACOLHIMENTO

1. Tenho conhecimento dos meus direitos e deveres

	1	2	3	4	5	
Discordo	<input type="radio"/>	Concordo				

2. Sou informado sobre os assuntos da instituição

	1	2	3	4	5	
Discordo	<input type="radio"/>	Concordo				

3. Conheço o meu projeto de vida

	1	2	3	4	5	
Discordo	<input type="radio"/>	Concordo				

4. Sou ouvido na elaboração do meu projeto de vida

	1	2	3	4	5	
Discordo	<input type="radio"/>	Concordo				

5. Dou a minha opinião sobre o que gosto, o que quero e o que pretendo fazer

	1	2	3	4	5	
Discordo	<input type="radio"/>	Concordo				

6. Quando procuro os técnicos da casa de acolhimento sinto que sou ouvido

	1	2	3	4	5	
Discordo	<input type="radio"/>	Concordo				

7. Existe um processo de negociação entre adultos e crianças/jovens quando é

9. Sou envolvido na tomada de decisões da casa de acolhimento, em assuntos que me digam respeito

	1	2	3	4	5	
Discordo	<input type="radio"/>	Concordo				

9.1. Se te envolves na tomada de decisão, podes dar exemplos de decisões que tomes ou tenhas tomado?

Sua resposta

[Voltar](#)

[Próxima](#)

NA ESCOLA

1. Sei quais são os meus direitos e deveres

	1	2	3	4	5	
Discordo	<input type="radio"/>	Concordo				

2. Os professores ouvem a minha opinião

	1	2	3	4	5	
Discordo	<input type="radio"/>	Concordo				

3. Existe negociação entre os professores e os alunos quando é necessário tomar decisões

	1	2	3	4	5	
Discordo	<input type="radio"/>	Concordo				

4. Sou envolvido na tomada de decisões na escola, em assuntos que me digam respeito

	1	2	3	4	5	
Discordo	<input type="radio"/>	Concordo				

4.1. Se te envolves, podes dar exemplos de decisões que tomes ou tenhas tomado?

Sua resposta _____

COM AMIGOS

1. Ouvem-me quando expresso a minha opinião

	1	2	3	4	5	
Discordo	<input type="radio"/>	Concordo				

2. Escolho as brincadeiras e as conversas que temos

	1	2	3	4	5	
Discordo	<input type="radio"/>	Concordo				

3. São eles que decidem o que fazemos e/ou conversamos

	1	2	3	4	5	
Discordo	<input type="radio"/>	Concordo				

4. Tomo decisões quando estou com os meus amigos

	1	2	3	4	5	
Discordo	<input type="radio"/>	Concordo				

4.1. Se concordas, podes dar exemplos de decisões que tomes ou tenhas tomado?

Sua resposta

queiras partilhar?

Sua resposta

Voltar

Enviar

2. Questionário [Gestores de Caso]

A VOZ DE CRIANÇAS/JOVENS INSTITUCIONALIZADOS NO SEU QUOTIDIANO- Gestores de Caso

O meu nome é Vanessa Santos e sou aluna de Mestrado em Estudos da Criança na Universidade do Minho. Neste contexto, solicito a sua colaboração no preenchimento do presente questionário.

Para a investigação em causa, pretende-se conhecer a voz das crianças e jovens, acolhidos numa casa de acolhimento, não só no quotidiano da casa de acolhimento, como nos diversos contextos onde as mesmas se inserem (escola, com amigos).

A informação recolhida neste questionário é totalmente anónima.

1. Ao longo do tempo a imagem de criança tem vindo a alterar-se, é valorizada a visão das crianças como atores sociais e sujeitos de direitos. Entre eles, o direito de participar ativamente na construção e desenvolvimento da sua identidade pessoal e social. O que entende por participação das crianças/jovens?

Sua resposta

2. A sua compreensão de participação está presente nas práticas do quotidiano?

Sim

Não

3. Na casa de acolhimento considera que existem oportunidades para as crianças/jovens participarem?

Sim

Não

3.1. Se sim, pode dar algum(s) exemplo(s) de participação?

Sua resposta _____

4. Em que momentos do dia ou em que contexto considera que a criança/jovem tem mais oportunidade de participar na sua vida diária ?

Sua resposta _____

5. Dos contextos em que as crianças estão envolvidas, qual ou quais considera que as crianças/jovens têm mais oportunidades de participar?

Sua resposta _____

6. Na sua opinião, existem condições que capacitam as crianças e jovens a agir no seu quotidiano?

Sim

Não

6.1. Pode dar exemplos de algumas dessas condições?

Sua resposta _____

7. Considera que existem limitações na promoção do exercício da participação?

Sim

Não

7.1. Se sim, quais?

Sua resposta _____

[Próxima](#)

Direito à informação

1. Considera importante informar as crianças/jovens sobre os diversos assuntos que lhe dizem respeito?

- Sim
 Não

1.1. Sobre o seu projeto de vida

	1	2	3	4	5	
Discordo	<input type="radio"/>	Concordo				

1.2. Sobre o seu percurso escolar

	1	2	3	4	5	
Discordo	<input type="radio"/>	Concordo				

1.3. Sobre a sua família

	1	2	3	4	5	
Discordo	<input type="radio"/>	Concordo				

1.4. Sobre a casa de acolhimento

	1	2	3	4	5	
Discordo	<input type="radio"/>	Concordo				

2. Existem momentos, no quotidiano, para conversar sobre estes assuntos com crianças/jovens?

- Sim
 Não

[Voltar](#)

[Próxima](#)

A voz da criança/jovem

1. Considera importante escutar ativamente a voz das crianças/jovens?

Sim

Não

2. No dia-a-dia procura criar oportunidades para as crianças/jovens participarem nas decisões sobre estes assuntos?

Sim

Não

2.1. Se sim, com recurso a que estratégias?

Sua resposta

Voltar

Próxima

Tomada de decisão

1. Existe espaço de negociação entre o adulto e a criança e/ou jovem para tomadas de decisão?

Sim

Não

1.1. Se existe negociação, pode dar algum exemplo de uma situação/ situações em que aconteça?

Sua resposta _____

2. No dia a dia, as crianças e os jovens têm liberdade/espço para tomar as suas decisões?

Sim

Não

2.1. Pode dar alguns exemplos de decisões que as crianças/jovens tenham liberdade para tomar?

Sua resposta _____

Voltar

Enviar

3. Guião de Entrevista [Gestores de Caso]

Ao longo do tempo a imagem de criança tem vindo a alterar-se, é valorizada a visão das crianças como atores sociais e sujeitos de direitos. Entre eles, o direito de participar ativamente na construção e desenvolvimento da sua identidade pessoal e social.

- . Qual o seu entendimento de participação das crianças/jovens? Pode dar-me alguns exemplos em que os jovens têm oportunidades de participação (na casa de acolhimento, no seu quotidiano...)
- . Na sua opinião, existem condições que favorecem a capacitação das crianças e jovens a agir no seu quotidiano? Fale-me sobre essas condições.
- . E limitações na promoção do exercício da participação, considera que existam? Quais?

- . Gostava que me falasse sobre os momentos e as estratégias que utiliza para informar as crianças e jovens sobre os diversos assuntos que lhes dizem respeito (casa de acolhimento, família, percurso escolar, projeto de vida).

- . No dia a dia as crianças e jovens tomam com certeza diversas decisões. Pode dar-me alguns exemplos de decisões que as crianças e jovens tomam quotidianamente?
- . Pode dar-me alguns exemplos de momentos e estratégias de negociação entre os adultos e as crianças/jovens para tomadas de decisão?