

*A importância dos afetos e da socialização numa criança
Institucionalizada – Maria Flor – Um estudo de caso*

Anabela Lança Caeiro

Dissertação

Mestrado em Psicologia da Educação

Trabalho efetuado sob a orientação de: Professor Doutor Luís Sérgio Vieira

Ano: 2013

*A importância dos afetos e da socialização numa criança
Institucionalizada – Maria Flor – Um estudo de caso*

Declaração de autoria de trabalho:

Declaro ser a autora deste trabalho, que é original e inédito. Autores e trabalhos consultados estão devidamente citados no texto e constam na listagem de referências incluída.

Copyright © 2013, por

Anabela Janca Caetano

A Universidade do Algarve tem o direito, perpétuo e sem limites geográficos, de arquivar e publicar este trabalho através de exemplares impressos reproduzidos em papel ou de forma digital, ou por qualquer outro meio conhecido ou que venha a ser inventado, de o divulgar através de repositórios científicos e de admitir a sua cópia e distribuição com objetivos educacionais ou de investigação, não comerciais, desde que seja dado crédito ao autor e editor.

Agradecimentos:

“Agradeço todas as dificuldades que enfrentei; não fosse por elas, eu não teria saído do lugar. As facilidades nos impedem de caminhar. Mesmo as críticas nos auxiliam muito” (Chico Xavier)

De uma maneira geral, agradeço a todos aqueles que de uma forma ou de outra contribuíram para que este trabalho fosse possível.

Em particular agradeço especialmente ao Professor Doutor Sérgio Vieira por me ter orientado neste meu trabalho.

À minha família, que sempre me apoiou e me incentivou nesta minha caminhada. Em especial à minha filha que sempre esteve ao meu lado, principalmente quando a parte informática não correspondia ao desejado.

À minha amiga e colega Ivone Silva que sempre me incentivou a continuar, pois a vontade de desistir, por vezes, era mais forte que a vontade de continuar.

Ao Presidente do CAT, José Teiga, que permitiu o estudo e observação da “Maria Flor”.

À Zézinha que gentilmente me cedeu alguns materiais e de boa vontade colaborou no preenchimento do questionário como psicóloga do CAT

À Célia que gentilmente colaborou no preenchimento do questionário como educadora de Intervenção Precoce

À “Maria Flor”, pois sem ela este trabalho nunca teria sido possível, foi ela a atriz principal de toda esta história...

Resumo

O desenvolvimento de qualquer investigação pressupõe a existência de algo que nos atrai e nos desperta a curiosidade e este trabalho não é exceção.

Assim sendo, optou-se por estudar e analisar a importância dos afetos e da socialização através de um estudo de caso de uma criança institucionalizada, “Maria Flor”. Definindo-se como objetivo de estudo: determinar a importância dos afetos e da socialização nas crianças institucionalizadas, através deste estudo de caso.

Em termos metodológicos, procedeu-se a uma análise qualitativa de natureza exploratória e descritiva, com a aplicação de entrevistas como instrumento de recolha de dados, analisadas posteriormente, pela análise de conteúdo, como tratamento de dados.

Os resultados demonstraram que as atividades de estímulo de vinculação e afetos nesta criança institucionalizada, nomeadamente, através da existência de relações entre as crianças e os cuidadores, efetuadas com base no respeito e afetividade mútuos, contribuem para o seu desenvolvimento, nomeadamente das suas capacidades cognitivas e de autoconfiança.

Palavras-Chave: *afeto, criança institucionalizada, intervenção educativa e cognitiva, Instituição de acolhimento, socialização.*

Abstract

The development of any research assumes that there is something that causes us restless and curious and this work is no exception.

Therefore, we chose to study and analyze the importance of affection and socialization through a case study of an institutionalized child, "Mary Flower." Setting up the objective of the study: to determine the importance of affection and socialization in children institutionalized through this case study.

In terms of methodology, we proceeded to a qualitative analysis of exploratory and descriptive, with the application of interviews, the educator and psychologist as an instrument of data collection, analyzed later for content analysis, such as data processing.

The results showed that the activities of stimulus binding and this affects institutionalized child, in particular, through the existence of relationships between children and caregivers, made on the basis of mutual respect and affection, contribute to its development, including their cognitive abilities and self-confidence

Keywords: *affect, institutionalized children, intervention, host institution, socialization*

Índice

Resumo	III
Abstract	IV
Índice	V
Índice de Figuras.....	VII
Índice de Tabelas	VIII
Introdução.....	1
Parte I.....	4
Enquadramento Conceptual	
Capítulo 1	5
Vinculação e desenvolvimento afetivo na criança de 3/4 anos	
1.1. Desenvolvimento e aprendizagem na criança de 3 / 4 anos de idade.....	6
1.2. A abordagem ecológica do desenvolvimento e a criança institucionalizada....	10
1.3. Traumas e receios bloqueadores do desenvolvimento da criança	14
1.4. Os novos laços – a vinculação e os afetos na criança institucionalizada	16
1.5. O papel da socialização no desenvolvimento da criança de 3 / 4 anos	20
Capítulo 2	24
O papel da família na vinculação e no desenvolvimento afetivo de uma criança de 3/4 anos	
2.1. A família como ninho de educação	25
2.1.1. Os tipos de vinculação.....	26
2.2. A família maltratante	27
2.2.1. Privações afetivas no seio familiar	31
2.2.2. Negligencia / maus-tratos / abuso	32
2.3. A privação da família e as suas consequências	34
2.4. Projeto vida – A família adotiva como alternativa	36
Capítulo 3	38
O papel das instituições nos processos de vinculação e de desenvolvimento afetivo para a criança de 3/4 anos	
3.1. O papel, vantagens e desvantagens das instituições de acolhimento para a criança de 3/4 anos	39
3.2. O papel, vantagens e desvantagens dos jardins de infância para a criança de 3/4 anos	41
Parte II	46

Estudo Empírico

Capítulo 4	47
Finalidade e Problemática da Investigação	
4.1. Introdução e finalidade do estudo	48
4.2. Problemática de investigação	51
Capítulo 5	52
Metodologia	
5.1. A história de Maria Flor	53
5.2. Instrumentos e Procedimentos de recolha de dados	55
Capítulo 6	59
Apresentação e discussão dos resultados	
6.1. Apresentação dos resultados do estudo	60
6.2. Discussão dos resultados	87
Conclusão	93
Referências bibliográficas	96
Apêndices	103

Índice de Figuras

Figura 1 - Razões da Institucionalização	13
Figura 2 - Sistema de ativação e desativação do sistema de vinculação.....	17

Índice de Tabelas

Tabela 6.1 – Entrevista à Psicóloga (Análise de Conteúdo)	61
Tabela 6.4 – Entrevista à Educadora de Apoio (Análise de Conteúdo).....	77

Introdução

Nós humanos, temos uma necessidade intrínseca de se apegar a algo ou a alguém como necessidade primordial de sobrevivência. Desta forma, o vínculo é uma necessidade tão normal no homem como a sua capacidade fisiológica.

Neste sentido, a criança baseia o seu significado de coerência e a sua resiliência no modo e na forma como é amada, e sente-se valorizada junto da pessoa que cuida de si, de quem a ensina e de quem com ela se cruza diariamente (Gomes, 2005).

Referir que uma criança estabelece vínculo afetivo por alguém é como dizer que está altamente predisposta a procurar a proximidade e o contacto com uma determinada figura, nomeadamente, quando está cansada, assustada ou doente. Posto isto, considerou-se o vínculo afetivo como uma ligação contínua e íntima, apresentada pela criança em relação à mãe ou à figura que a representa.

Se a criança vive num ambiente harmonioso com relações saudáveis existe satisfação bem estar e sentimentos de segurança, mas se esta relação se encontra ameaçada, surgem sentimentos de ansiedade, angústia e insegurança. Muitas são as consequências, de ordem física, emocional, intelectual ou social, para a criança privada de afeto (Oppenheim, Koren & Sagi, 2001). Igualmente, se uma criança vive num lar bem estruturado e no qual encontra conforto e proteção, consegue desenvolver um sentimento de segurança e de confiança em si mesma. Ao contrário, uma criança que cresce numa situação irregular, afastada da família, prevê-se que essa segurança e autoconfiança tendam a desaparecer, prejudicando as suas relações com os outros, contextualizando elevados prejuízos nas outras funções de desenvolvimento (Bowlby, 1990).

O que ocorre em algumas situações, nomeadamente, em que existe elevada disfuncionalidade do seio familiar, associado a situações de maus-tratos e violência grave, a solução passa por institucionalizar a criança. Esta alternativa pode contribuir para a reabilitação da criança, pois, afasta-a do núcleo problemático.

Segundo Formosinho (2004) a infância sofreu uma evolução histórica e conceptual em diferentes momentos do século. A criança surge como figura central, não só como membro privilegiado de contextos de convenções e normativos de direitos, como também, dotada de pensamento reflexivo.

Grande parte das situações de risco para a criança estão associadas a um ambiente socialmente instável, condições de vida precárias e comportamentos

marginais, quer entre os progenitores quer entre os outros elementos da família. A denúncia e referenciação deste género de situações leva na maior parte dos casos ao internamento ou institucionalização da criança, no sentido de a salvaguardar e de a preparar para um futuro mais promissor e saudável. Foram realizados alguns estudos no sentido de analisar o que leva a criança a ser internada na Instituição, como é o caso do estudo realizado nos EUA, que é referido no artigo “Maus tratos e negligência parental – contributos para a definição social de conceitos”¹, de Manuela Calheiros e Maria Benedita Monteiro (2000).

É nosso intuito, com este trabalho, esboçar um panorama geral das investigações que existem na área da Educação, assim como, conferir unidade a um tema que muito se tem desenvolvido nas últimas décadas.

É nossa intenção apresentar um contributo suficientemente científico. Nesse sentido, iremos ao longo da nossa análise referir-nos a alguns estudos e pesquisas existentes na literatura.

O presente trabalho tem como objetivo principal avaliar a importância dos afetos e da socialização, na criança institucionalizada, tendo como base um estudo de caso de uma criança de 3 anos do sexo feminino, a que chamamos “Maria Flor”. Esta criança provém de um ambiente familiar altamente disfuncional e palco de episódios de maus-tratos e violência grave por parte dos progenitores. A sua história específica serve de exemplo para demonstrar a importância dos afetos e da socialização destas crianças quando institucionalizadas.

Para tal, recorreremos a uma metodologia qualitativa, com a aplicação de entrevistas aos dois principais técnicos implicados no processo de reabilitação da Maria Flor, uma Psicóloga e uma Educadora de Apoio.

Assim sendo, o presente trabalho está dividido em seis capítulos organizados em duas partes.

A primeira parte, enquadramento conceptual, é constituída por três capítulos.

O primeiro é dedicado a uma revisão sobre o papel da vinculação e do desenvolvimento afetivo na criança dos 3 e 4 anos de idade, incluindo a apresentação das principais teorias que se debruçam sobre estes processos psicológicos, nomeadamente, Dewey e Vigotsky. Fazemos, ainda, uma reflexão sobre o conceito da criança institucionalizada, associando-o aos principais traumas e receios tidos como

¹ Artigo referido in Sociologia Problemas e Práticas, nº 34 CIES, celta, Oeiras

potenciais fatores bloqueadores do seu desenvolvimento. O surgimento de novos laços e o seu contributo na socialização da criança.

O segundo capítulo, é dedicado ao papel da família no desenvolvimento afetivo em crianças de 3 e 4 anos, incluindo-se uma revisão sobre o papel da família como contexto de educação, os tipos de vinculação, a família maltratante, as privações afetivas dentro da própria família, bem como as principais negligências, maus-tratos e abusos a crianças. Referimos ainda, a privação da família e as suas consequências e a adopção como família alternativa ao bem estar da criança.

O terceiro e último capítulo da primeira parte é dedicado ao papel das Instituições nos processos de vinculação e de desenvolvimento afetivo para as crianças de 3 e 4 anos. Neste capítulo descrevem-se, ainda, as principais vantagens e desvantagens das Instituições de acolhimento, assim como, dos jardins de infância no processo de socialização das crianças.

A segunda parte, ou estudo empírico, à semelhança da primeira, também ela é composta por 3 capítulos.

No quarto capítulo, finalidade e problemática da investigação, faz uma breve abordagem à finalidade do estudo, assim como, à problemática em análise.

No quinto capítulo, metodologia, é apresentado o estudo de caso, Maria Flor, nomeadamente os indicadores de natureza psicológica da criança aquando da sua institucionalização, assim como, os identificadores de falta de vínculos afectivos. São também explanados os instrumentos e procedimentos quanto à recolha de dados, nomeadamente, a elaboração das entrevistas a realizar à psicóloga e à educadora de apoio.

No sexto capítulo, apresentaremos os resultados e sua discussão, obtidos após a realização das entrevistas supra citadas. Para finalizar e reportando-nos à problemática a que nos propusemos investigar, faremos uma reflexão utilizando o entrosamento dos dados obtidos.

Parte I

Enquadramento Conceptual

Capítulo 1

Vinculação e desenvolvimento afetivo na criança de 3/4 anos

1.1. Desenvolvimento e aprendizagem na criança de 3 / 4 anos de idade

O desenvolvimento e a aprendizagem são dois processos de grande relevo no domínio da psicologia, suscitando elevado interesse científico em diversos autores. De entre eles, podemos salientar os nomes de Dewey, Vigotsky e Bronfenbrenner, os quais estudaram em pormenor a criança em idade pré-escolar, servindo para o nosso estudo como uma referência a criança de 3 / 4 anos de idade.

A contribuição de John Dewey foi notória em termos de teorias educativas de aprendizagem. Este autor ficou conhecido pela corrente filosófica que contextualizou o pragmatismo ou instrumentalismo. Nesta escola de pensamentos, as premissas só têm importância desde que sejam utilizadas como instrumento para resolução de problemas reais. A nível de pedagogia, os objetivos da teoria de Dewey é educar a criança como um todo, ou seja, a nível social, emocional e intelectual.

Assim sendo, a filosofia de Dewey baseia a prática docente na liberdade do aluno, isto é, proporcionando-lhe situações de aprendizagem que o levem a construir o seu próprio conhecimento e certezas. Em vez dos conceitos tradicionalmente ensinados, deve-se estimular o aluno a raciocinar e elaborar os próprios conceitos (Dewey, 1991)

A sua grande contribuição deveu-se essencialmente, ao fato de ser um dos primeiros autores a valorizar a capacidade de pensar dos alunos, pois segundo ele, o sucesso do processo educativo, está intimamente ligado com a troca de ideias, sentimentos e experiências sobre as situações do dia a dia. É desta forma, que a escola deve ser um local onde as crianças se encontram para educar e ser educadas (Dewey, 1991).

A aprendizagem implica uma mudança no indivíduo originada por uma experiência, sendo que o processo de trocas que se gera entre o sujeito e o contexto em que se insere assume uma especial relevância. Neste ambiente, no qual o sujeito adquire novas competências nos domínios do saber fazer e do saber Ser, tem necessariamente de mobilizar ferramentas simbólicas, físicas e abstratas (Slavin, 1999).

Em suma, a aprendizagem é uma atividade importante do desenvolvimento humano enquanto processo que envolve componentes, físicas, afetivas, cognitivas, pessoais e sociais (Slavin, 1999).

Como é sabido, as recentes teorias no campo da educação apresentam várias perspetivas sobre o papel da aprendizagem no desenvolvimento humano. Muitas destas teorias (e.g., Slavin, 1999; Vigotsky, 2001), colocam a aprendizagem como parte

essencial do processo de desenvolvimento, enquanto noutros casos fazem preceder o desenvolvimento da aprendizagem.

As teorias do desenvolvimento contínuo defendem que este ocorre de forma lenta e gradual, enquanto as teorias da descontinuidade enfatizam a existência de estágios distintos e fixos de desenvolvimento.

Apesar das inúmeras contribuições de diversos autores ao longo do último século sobre a conceção de desenvolvimento (e.g., Skinner, Bandura, Bruner, entre outros), afigura-se pertinente a escolha para este trabalho das teorias cognitivistas de Piaget (anos 30 a 70); e a construtivista de Lev Vigotsky (anos 70 a 80), por proporem os fatores mais relevantes para esta reflexão.

Enquanto a teoria de Piaget considerava que o desenvolvimento precedia a aprendizagem, a teoria de Vigotsky sugere que a aprendizagem precede o desenvolvimento. Este último autor considera que a aprendizagem implica um processo instrutivo e informativo em ordem à aquisição de signos (Vigotsky, 1978). O desenvolvimento só ocorre quando o sujeito internalizava esses signos e recorre aos mesmos para raciocinar e resolver problemas sem ajuda, num processo denominado de autorregulação.

Uma das suas principais contribuições para as teorias de aprendizagem é a delimitação de uma *Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP)* (Vigotsky, 1978).

Esta zona corresponderia ao nível de desenvolvimento imediatamente acima daquele onde o sujeito se situava no momento atual. Ou seja, a ZDP seria a zona, na qual se situavam as tarefas que a criança ainda não consegue executar sozinho mas que já conseguia executar com a ajuda de um mediador, que pode ser o educador ou grupo de pares de diferentes idades.

A conceção de Vigotsky traça um panorama um pouco diferente relativamente aos critérios da aprendizagem e da idade. Este autor insiste na necessidade de grupos de aprendizagem de diferentes níveis etários, no sentido da promoção de um crescimento da ZDP e este modo de ver a criança influencia necessariamente as metodologias utilizadas na aprendizagem em contextos escolares e não escolares, enfatizando uma aprendizagem colaborativa.

A teoria Scaffolding, designada por Teoria dos Andaimos, foi contextualizada por Wood, Bruner e Boss (1976), e representa o sistema de aprendizagem que é capaz de relacionar as estratégias e conceções de educadores na aprendizagem das crianças.

Vigotsky (1996) criou o conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), onde o processo de internalização depende da interação social do “aprendiz” com o mais experiente. E, neste sentido Bruner (1985) pesquisou o processo de desenvolvimento e de aprendizagem da criança com a ajuda dos educadores, os quais têm uma função de Scaffolding.

Segundo Sim-Sim (1998), atualmente, a aquisição da linguagem nas crianças funciona através de um programa que é transmitido de forma genética, e de acordo com o ambiente social onde as trocas linguísticas ocorrem.

A comunicação é um dos fatores essenciais na aquisição de competências sociais, na medida que engloba a partilha e a transmissão de informação entre as crianças. A interação nunca seria possível se não houvesse uma comunicação eficaz entre o emissor e o recetor (a criança) (Araújo et al., 2007).

Neste contexto, Vigotsky refere que é desde cedo que a criança manifesta os seus estados emocionais, seja pelo choro, expressões ou vocalizações, que se contextualizam em expressões sociais.

Posteriormente na idade pré-escolar, a criança pelas interações com os outros que a escutam, adquire a língua materna, desenvolvendo as competências comunicativas (Sim-Sim, 2008).

Assim sendo, segundo Vigotsky (1984) as competências são resultado das vivências e das experiências vividas pelas crianças, associada à assimilação e à acomodação de conteúdos já existentes.

Ao longo dos anos, muitos foram os estudos que se dedicaram ao tema da linguagem, mais especificamente à linguagem das crianças, num contexto de pedagogia, da linguística e da psicologia.

A linguagem é a capacidade de simbolizar os signos linguísticos de forma contextualizada, sendo uma função essencial para a comunicação entre os humanos. Segundo a literatura científica, a linguagem é constituída por três importantes componentes: a forma, o conteúdo e o uso. É a relação entre estes três componentes que representa a linguagem, que é transmitida e expressa de várias formas, recorrendo ao uso de diferentes sistemas simbólicos como os desenhos, gestos e pinturas (Sim-Sim, 2008).

Segundo alguns investigadores (Vigotsky, 2001; Sim-Sim, 2008), sobre o tema, a linguagem envolve dois processos fundamentais: a compreensão verbal e a expressão verbal.

Na criança, o desenvolvimento da linguagem apresenta-se segundo três pilares importantes e simultâneos: a comunicação, a linguagem e o conhecimento. Neste caso, as crianças adquirem a língua materna e, simultaneamente, desenvolvem competências comunicativas, existentes através das interações entre estas e as outras crianças.

O conteúdo como componente importante no desenvolvimento da linguagem da criança, é influenciado pela qualidade e tipo de ambiente, isto porque quanto mais estimulante for o ambiente linguístico onde a criança está inserido, quanto mais ricas forem as experiências propostas, maior número de desafios se colocam na criança, e por consequência, maiores serão as possibilidades de desenvolvimento cognitivo, linguístico e emocional.

Quando nos referimos ao próprio desenvolvimento da linguagem estamos a relacionar as diversas modificações quantitativas e qualitativas que se estabelecem no processo de conhecimento linguístico da criança. Então, desde o nascimento até à entrada da criança no infantário, já se concretizou um grande percurso de desenvolvimento da linguagem. Assim, tendo em consideração os seus componentes linguísticos, referidos anteriormente, a criança, à medida que pretende expressar alguns significados mais complicados, adquire formas elaboradas e usa as funções da língua que sejam mais adequadas ao contexto e aos objetivos que pretende. De uma forma geral, a criança, no seu processo de aquisição da linguagem, extrai as regras da língua da comunidade onde se encontra inserida, construindo o seu próprio conhecimento (Vigotsky, 2001).

Para Vigotsky (2001), a aquisição da linguagem passa por três fases principais:

- A linguagem social, primeira fase da aquisição da linguagem em que a criança tem o seu primeiro contacto com o meio social em que está inserida.
- A linguagem egocêntrica, este tipo de linguagem transmite a fala egocêntrica da criança, da linguagem que a criança emite para si mesmo, em voz baixa, enquanto se encontra a realizar uma determinada atividade. É nesta fase que a linguagem ouve e serve de base do intelecto e os seus pensamentos começam a formar a parte oral.

- A linguagem interior, representa a fase seguinte da fase egocêntrica, em que as palavras na criança, começam a ser pensadas, criando algumas conexões no pensamento.

É deste modo que, Vigotsky (1991), divide o desenvolvimento da linguagem na criança em dois grupos, que podem ser denominados de egocêntricos e socializados. Segundo este autor, “o pensamento e a palavra não são ligados por um elo primário mas ao longo da evolução do pensamento e da fala” (Vigotsky, 1991, p. 12), com início na interação entre ambos, que de certo modo, se desenvolve e modifica.

1.2. A abordagem ecológica do desenvolvimento e a criança institucionalizada

Segundo o Modelo de Bronfenbrenner (1979), o comportamento social das crianças tem necessariamente que ser considerado e analisado segundo o meio e o contexto onde ocorre, nomeadamente, nas crianças na valência do Pré-Escolar e 1º ciclo de Ensino Básico. Os principais fatores de influência da interação social da criança são as suas características individuais, a distribuição espacial na escola e as características da família e ambientes vizinhos (Lopes, 2006).

Algumas investigações efetuadas evidenciam crianças com problemas de interação com os pares, decorrentes de fatores específicos como a impulsividade, a hiperatividade, a agressividade (Robins citado por Lopes, 2006).

É neste sentido que autores como Howes, Vaughn e Hogan, citados por Lopes (2006), se referem às competências sociais como um constructo multidimensional, que está intimamente associado com a capacidade da criança em interagir de forma eficaz com o meio ambiente que a rodeia. E, igualmente, a forma como as crianças veem as suas relações sociais é muito influenciada pela sua experiência anterior de relacionamentos.

As experiências que a criança vivencia no contexto familiar conduzem, na maior parte das vezes, numa desadaptação ao meio escolar (Garmezy et al., 1984, citados por Lopes, 2006). Segundo o autor, as crianças que proveem de um ambiente familiar onde a tensão é mínima, e onde os pais criam oportunidades de interação com outras crianças, tendem a desenvolver interações positivas com os seus pares (Garmezy et al., 1984, citados por Lopes, 2006).

Segundo Bronfenbrenner (1979/1996; 1986) a abordagem ecológica do desenvolvimento humano contextualiza o desenvolvimento da criança segundo uma relação dinâmica de interações entre esta e o ambiente onde está inserida.

A maior parte das instituições de acolhimento de crianças e jovens, na perspectiva de Ervin Gofman (2005), caracterizam-se por “um local de residência e de trabalho, onde um grande número de indivíduos com situação semelhante, separados da sociedade mais ampla por um período de tempo, leva uma vida fechada e fortemente administrada” (p. 33).

Estas instituições acolhiam as crianças, exercendo uma função educativa, a par da função de guarda ou acolhimento das crianças e jovens. Neste âmbito, ensinavam uma profissão, seguindo o projeto educativo comum às diversas Instituições ou, como citou o autor Foucault (1990), na sua obra, “Surveiller e punir”.

Ao falar-se da história das Instituições assistimos a uma transformação da sua estrutura e funções a partir do século XX. Estas passaram a oferecer ambientes mais recetivos a novas práticas educativas e socializadoras. Os jovens, que outrora eram fortemente administrados, e com poucas opções de escolha, passaram a ter a oportunidade de exercer o seu direito de escolha, contribuindo para o delinear do seu próprio projeto de vida. Tornou-se também, um local de transmissão de saberes e de desenvolvimento de métodos ativos que privilegiam as relações humanas e o bem-estar físico e psicológico do indivíduo, através de apoios psicoterapêuticos, pedagógicos, entre outros de forma a orientar as suas escolhas.

Neste sentido, segundo Kellerhals e Montandon (1991), o principal desafio das Instituições que zelam pela guarda de crianças e jovens que apresentam *deficits* a nível de estrutura familiar, é o de intervir em quatro domínios principais que, de certa forma, contribuam para uma maior autonomia dos internatos. Os quatros domínios são:

- A aquisição de atitudes certas para participar na produção social;
- A interiorização das crenças e normas de forma a fomentar a conduta destas crianças e jovens;
- O ensino de técnicas de interação pessoal;
- E o manejo de signos e símbolos que contribuam para a construção da identidade pessoal.

O processo de socialização das crianças que estão institucionalizadas é promovido, na maior parte dos casos, através da integração psicológica e social. Tal

situação advém do facto de, a família, a escola e os amigos, serem considerados como fortes áreas de interação privilegiada na vida dos jovens e contribuírem para a definição de estilos de vida que, habitualmente, os jovens institucionalizados não apresentam. Deste modo, a Instituição tem que ter a preocupação de estabelecer o elo de ligação entre a vivência e experiência de cada um (Fonseca, 2005).

No percurso que decorre desde a família até à inserção na Instituição, são inúmeros os fatores de risco que condicionam a trajetória de cada criança, levando a situações de exclusão e de desinserção social, com consequências para a sua integridade emocional e social. Devido a situações como, a ausência da parentalidade que seja capaz de exercer o seu papel; situações de carência socioeconómica na família para a sobrevivência dos filhos; e a presença de comportamentos desviantes por parte dos jovens (Strecht, 2003). A ausência de parentalidade leva a que as crianças não tenham qualquer parâmetro de referência emocional, crescendo confrontadas com situações de padrões extremos. Na segunda situação, a pobreza e a incapacidade económica de dar o mínimo de subsistência às crianças leva a que a maior parte das famílias opte por pedir ajuda no sentido da institucionalização. Na terceira situação, a retirada da criança à família deve-se, muitas vezes, aos comportamentos desviantes manifestados por parte de algum dos progenitores.

Segundo o relatório do ISS (2009), as principais causas do processo de institucionalização de crianças residem nas seguintes situações: ocorrência de problemas de comportamento que pressupõem a existência de um padrão de comportamentos em que são violados os direitos básicos da criança; pelo consumo de droga e/ou outras substâncias por parte dos progenitores que leva a situações de negligência em relação à criança; e por problemas de saúde mental dos progenitores.

No esquema apresentado na Figura 1, pode-se observar uma representação das principais razões da institucionalização de crianças.



Figura 1 – Razões da Institucionalização.

A dissociação da família é um dos aspetos mais comuns das famílias com crianças institucionalizadas, originando na maior parte dos casos, dificuldade em acompanhar a socialização da criança, criando distâncias afetivas e sinais de autonomia precoce com impactos, por vezes, negativos, em idades posteriores. As percepções e sentimentos que existem nas crianças que estão institucionalizadas são muito diversos, sendo o mais frequente, o sentimento de abandono.

A maior parte das crianças que chegam às Instituições, são crianças sem frequência pré-escolar, que permaneceram com os seus familiares em casa, ou crianças com escolaridade baixa, com dificuldades de aprendizagem e absentismo, e mesmo, com registo de abandono escolar. Segundo o relatório do ISS (2009), a maior parte das crianças que foram institucionalizadas retomaram os seus estudos.

A existência de maus-tratos a crianças representa um dos exemplos que tem implicações negativas em diversas áreas de funcionamento da criança, nomeadamente, a nível social, emocional, comportamental e cognitivo.

Em termos legislativos, a Organização Tutelar de Menores de 1978 dá privilégio à família e ao seu papel de proteção do menor, dá também, relevância à aplicação de medidas que sejam exigidas pela intervenção judicial. A nível privado, a partir da década de 80 surgiram um conjunto de Instituições Particulares de Solidariedade Social

e Linhas SOS – Criança e Comissões de Proteção de menores. Desta forma, as crianças passam a receber proteção particular no contexto constitucional português (Afonso, 1998).

Em Portugal existem 12.245 crianças e jovens que se encontram em situação de acolhimento institucional.. A especialização da intervenção obriga a uma adequação de inúmeras metodologias, bem como da partilha de experiências e tarefas (Abrantes, 2004).

Alguns estudos científicos têm abordado a importância de uma vinculação positiva na vida da criança como pilar para lidar com as possíveis consequências psicológicas de situações de violência que não são controláveis, através das figuras de quem a criança depende (Brodzinsky, Lang & Smith, 1995).

Segundo os autores, os recursos à institucionalização ocorre quando se reconhece uma incontrolável forma de vivência familiar acompanhada de uma manutenção destas por períodos que não sejam interrompidos (Zurita & Valle, 2005). Geralmente as crianças que se encontram em situação de institucionalização estão dependentes de um meio familiar patológico que as impede de seguir em frente com as suas necessidades, crescendo, na maior parte das vezes, com sofrimentos e traumas que não conseguem dar significado (Strecht, 2000).

De igual forma, podemos reiterar que a institucionalização de crianças e jovens representa uma temática envolta numa elevada complexidade de situações que intervêm múltiplos atores em diversos contextos, seja ao nível familiar, escolar, comunitário e da sociedade (Alberto, 2003).

Martins (2005, p. 3) refere que “A institucionalização não constitui uma variável homogénea e isolada, nem institucionalização é sinónimo de acolhimento institucional, nem o substantivo singular – Instituição – é coletivo, isto é, não contém a realidade diversa e plural de prestações institucionais de proteção infantil”.

1.3. Traumas e receios bloqueadores do desenvolvimento da criança

Segundo Alberto (2003, p. 227), o impacto do acolhimento institucional por parte da criança “É considerar os fundamentos, as possibilidades e os limites subjacentes a esta política de intervenção, é ultrapassar a generalidade do conceito e reconhecer a diversidade das instituições, o seu tamanho, objetivos, a sua dinâmica interna e os apoios que tem”

Assim sendo, afastar a criança do contexto de violência, de contacto com os agressores e conduzi-la para uma Instituição trás consigo traumas e graves consequências negativas.

Segundo Strecht (2000) existem algumas disfunções a nível emocional e cognitivo na criança, no momento em que é afastada do seu meio familiar controverso:

- Imaturidades estruturais, que evidenciam através de uma confusão e falta de significado do “eu”, acompanhadas de falhas a nível escolar, sem grandes referências, regras e limites. Geralmente, estas crianças apresentam igualmente, profundas dificuldades de aprendizagem, perturbações orgânicas de repetição e psicossomáticas.
- Depressão, geralmente apresentadas de forma profunda ou moderada, associado ao facto de serem crianças sem qualquer valorização em termos de figura parental.
- Desorganizações psicóticas ou pré-psicóticas que se evidenciam através de desorganização acompanhada de sequelas graves de incapacidade de evolução e esquecimento das vivências constantes de violência.

Na própria Instituição, existem crianças que reagem de formas diferentes às mesmas situações anteriores, tendo em conta a sua idade, nível de desenvolvimento da criança e vinculação materna (Zurita & del Valle, 2005).

Alguns estudos realizados (e.g., Smyke, Dumirescu & Zeanah, 2002; Stovall & Dozier, 2000; Vorria et al., 2003) fazem uma caracterização da criança que é abandonada como uma criança agressiva, com má adaptação escolar, baixa performance académica e com relacionamentos pobres, e referem que estas crianças que estão institucionalizadas poderão vir a ser adultos antissociais, caso o seu percurso não seja bem acompanhado.

Ainda é importante salientar que Fonseca e colaboradores (2005) revelam que a estrutura e organização das Instituições são importantes para a determinação de um modelo de internalização. Isto porque, se a Instituição permitir que as crianças possam assumir responsabilidades na sua vida diária, estão contribuindo para o desenvolvimento de competências pessoais e sociais.

Assim sendo, a Instituição pode contribuir para a transformação de carências afetivas da criança, permitindo um desenvolvimento harmonioso e saudável (David, 1990).

Morton e Browne (1998) realizaram um estudo sobre a vinculação no seio de crianças maltratadas. Verificaram que a maior parte das crianças maltratadas possuem poucos indicadores de vinculação segura, em comparação com crianças que não são maltratadas.

1.4. Os novos laços – a vinculação e os afetos na criança institucionalizada

O acolhimento em Instituições, mesmo sendo percebido, em alguns estudos, como sendo um fator de risco, pode não constituir um determinante de psicopatologias nas crianças, pois, segundo Alberto (2003) e McLean (2003); Marques (2006), existem algumas variáveis que intervêm na boa ou má adaptação da criança.

Segundo estes mesmos autores a criança está dependente de dois fatores importantes, do seu passado e do seu presente, da associação entre os laços que existiram na sua família biológica e nos laços com a Instituição (Alberto, 2003; McLean, 2003; Marques, 2006).

O sistema de vinculação pode ser definido como uma relação que é privilegiada da criança em contacto com a mãe ou com um substituto. Segundo Matos (2005), geralmente, desenvolve-se a partir da procura de ambas as partes, mas principalmente, através da procura da criança, tendo em conta a resposta da mãe. A teoria da vinculação de Bowlby surgiu numa determinada época, inerente a um conjunto de culturas. Deste modo, a teoria da vinculação é constituída e representa uma Teoria de estrutura multifacetada da personalidade, funcionamento e desenvolvimento individuais, e uma teoria que representa os laços emocionais e relacionamentos próximos (Shaffer, 2007).

A teoria da Vinculação tem como principal pressuposto a existência de um determinado sistema inato de autorregulação do comportamento. O seu intuito principal relaciona-se com a proteção da criança e a procura de proximidade através de uma figura, geralmente a mãe, que lhe transmita segurança. Assim sendo, as funções principais desta figura são:

- Representar um alvo de procura de proximidade;
- Constituir um “porto de abrigo”;
- Servir de base segura.

O funcionamento do sistema de vinculação representa e facilita o pressuposto de regulação e equilíbrio emocional, que orientam a criança no seu percurso inicial.

Através do esquema apresentado na Figura 2 podemos observar como se dá o funcionamento da vinculação.



Figura 2 – Sistema de ativação e desativação do sistema de vinculação (Fonte: Mikulincer & Florian, 1998)

O sistema de ativação de vinculação inicia-se através da aproximação e ligação à figura materna, permitindo assim, o despoletar do sentimento de segurança perante o meio envolvente. Este sistema é permanente ao longo da vida, evidenciando-se na fase da infância, pela ocorrência de uma elevada dependência. Pela observação do esquema acima referenciado, predizemos que, qualquer que seja a exploração efetuada pela criança tem, necessariamente, que existir um sentimento de segurança, transmitido pela figura materna, o que faz com que o bebé procure uma ligação de proximidade, para satisfazer a sua necessidade de segurança (Mikulincer & Florian, 1998).

Segundo Bowlby (1969) a vinculação representa uma consequência do desejo biológico de aproximação, proporcionando igualmente, uma vantagem adaptativa, pois a criança ao se aproximar da figura materna, possibilita a proteção e sobrevivência. Através desta aproximação, a criança aprende sobre o ambiente que a rodeia, sobre a interação social e proteção. Ainda, segundo este autor, a criança numa segunda fase, interioriza o modelo de relação que tem com a figura maternal, tendo como resultado a proteção e a segurança que é necessária para poder explorar o mundo. Este relacionamento inicial entre mãe e filho é de extrema importância devido ao facto de ser

considerado por outros autores como, Schaffer (1996), uma das bases principais de tudo o que será o seu relacionamento social futuro.

Para George e Solomon (1999) o sistema de vinculação materna desenvolve-se através de uma interação frequente com o sistema de vinculação do bebé e, apresenta o mesmo sistema de adaptação, proporcionando a proteção e sobrevivência à criança.

Por seu turno, Montero e Leon (2002) realizaram um estudo com o intuito de demonstrar as diversas dimensões que interferem na ligação afetiva inicial da mãe ao bebé. Segundo os autores, esta ligação é mútua, exige de forma mais intensa da mãe, mas com a participação do bebé. As dimensões principais que interferem no processo de vinculação materna ao bebé são dimensões biológicas, psicológicas e socioculturais, que correspondem à fase do parto e gravidez.

Essencialmente, no estudo do processo de vinculação entre mãe e filho e adoção pela Instituição, as dimensões que mais marcam esta diferença são as dimensões psicológicas. Isto porque se desenvolvem em duas principais categorias: o impacto da qualidade da relação conjugal e o impacto do estilo de vinculação da mãe no envolvimento emocional com o seu filho (Montero & Leon, 2002).

A nível de acolhimento, o primeiro comportamento da criança é a ligação à sua “nova família” nascendo desta forma uma relação de proximidade. Neste contexto, a teoria da vinculação refere que a capacidade de estabelecer todas as relações emocionais próximas é condição essencial no ser humano, e está presente no seu ciclo de desenvolvimento (Dozier, Chase-Stovall, Albus, Bates, 2001; Stams, Juffer, Van Ijzendoorn, 2002).

Por um lado, a gestação permite a primeira ligação do filho à mãe e identificá-lo como parte integrante do seu corpo, por outro lado, a Instituição, encontra a dificuldade da compreensão do “eu” real da criança. Neste contexto, a Instituição tem necessariamente, que desenvolver outros recursos no sentido de identificar a criança como sua. A Instituição, ao contrário da mãe biológica, constrói um modelo ou uma história em vez de rememorar-la, tendo como base uma gravidez. Cria possibilidades das impossibilidades (Van Ijzendoorn, 2002).

Existem, neste caso, alguns componentes biológicos essenciais através dos quais se apoia no reconhecimento do seu bebé/criança. A transferência de cuidados que se elabora entre a mãe biológica e a mãe adotiva pode levar a promoção de uma descontinuidade, podendo representar ou não um obstáculo. O reconhecimento da mãe

poder estabelecer um determinado contexto a respeito do seu filho, permitindo-lhe criar identidade, e ao mesmo tempo criar a abertura de caminhos para a construção do seu eu (Diniz, 1997).

Para Anderson (1994, citado por Relvas & Alarcão, 2002) o processo de vinculação seja na adoção seja através da relação mãe e filho, é semelhante já que a necessidade de segurança por parte da criança faz com que ocorra o desenvolvimento de proximidade, pelo que o autor refere que:

A vinculação entre pais e filhos desenvolve-se, por um lado, quando a criança aprende que pode contar com os seus pais para satisfazer uma necessidade física ou psicológica e, igualmente quando os pais aprendem a dar prazer à criança, este processo é igual seja nas crianças adotadas, seja nas não adotadas. (p. 138)

As interações entre a criança e a mãe, dão-se segundo duas importantes categorias, a comunicação e a reciprocidade, através de uma enorme sensibilidade da mãe, seja ela adotiva ou biológica. Pode-se considerar que a capacidade do adulto em poder responder de forma adequada às solicitações e sinais da criança, contribui em muito para a formação da vinculação, bem como de todos os modelos internos desenvolvidos pelas crianças tendo em conta o relacionamento com a sua mãe (Anderson, 1994).

Segundo Mikulincer & Florian, (1998) o sistema de vinculação é considerado universal e, igualmente individual, isto porque constitui um processo normativo de adaptação segundo uma perspetiva evolucionista e individual porque cada pessoa transmite segurança de uma forma específica e, elabora o seu processo de vinculação de forma singular. Estas diferenças a nível individual decorrem essencialmente, da qualidade da relação e do grau de intensidade na vinculação entre mãe e filho. É neste sentido que os autores referem que o sistema de vinculação apresenta diversos estilos que correspondem a padrões individuais.

Os padrões individuais de vinculação na infância determinarão as relações de futuro, a vinculação na relação da mãe com o filho apresenta diferenças em comparação com a vinculação na adoção, no sentido em que a mãe não tem referências iniciais do seu bebé, tem necessariamente que as construir mentalmente, possibilitando deste modo, a existência de uma ligação de proximidade e identificação. No esquema

apresentado na Figura 3 encontra-se evidenciado os principais fatores de constituição do processo de vinculação da relação mãe-filho, seja adotivo (Instituição) ou biológico.

Apesar das oscilações existentes na relação de adoção a figura da mãe prevalece como principal ponto de abrigo e proteção, no caso da adoção é um processo que decorre de forma mais longa mas efetuado segundo os mesmos moldes.

Assim sendo, entre as várias dimensões que contribuem para a vinculação na criança estão diretamente relacionadas com a história de vinculação dos pais e o modo como foram integradas ao longo do tempo de desenvolvimento

1.5. O papel da socialização no desenvolvimento da criança de 3 / 4 anos

Uma das principais preocupações da Psicologia está patente na própria formação pessoal e social da criança, devido às grandes mudanças deste século. São muitos os fatores consequentes de um mundo globalizado que acompanhou as mudanças atuais.

Atualmente a cultura educacional e social que presenciamos apresenta-se, geralmente com um cenário desanimador, com pessimismo e pressão para o sucesso. O recente aumento de competitividade e um sentido de individualismo, associado a fatores de ordem social, como o desemprego, abuso de substâncias e violência, trouxeram como consequência, implicações na forma como se educa. A todas estas situações juntou-se uma grande alteração nas estruturas familiares, evidenciando-se as famílias monoparentais e reconstruídas (Marujo & Neto, 2000).

Já para Relvas e Alarcão (2002, p. 10), o século que agora se iniciará irá levar-nos a ter diferentes considerações nos modelos de família, “todos eles firmados no conhecimento ponderado das suas regularidades e singularidades”.

Segundo Ferrari (2000),

É a família que propicia os aportes afetivos e sobre todos materiais necessários ao desenvolvimento e bem-estar dos seus componentes. Ela desempenha um papel decisivo na educação formal e informal, é em seu espaço que são absorvidos os valores éticos e humanitários onde se aprofundam os laços de solidariedade. É também em seu interior que constroem as marcas entre as gerações e são observados valores culturais.... (p. 12)

Nesta visão, o autor refere que a família, ou com quem a criança vive, não pode ser vista de forma isolada, pois desempenha um papel muito marcante na vida dos seus membros integrantes, visto que, a estrutura psicológica e social do ser humano é, na sua maioria, formada na família.

Sistematiza-se estas diferenças principais e aponta-se como padrões familiares característicos das famílias, os seguintes: (a) A relação emocional conflitual de longa data entre o casal que se reflete no ambiente familiar; (b) Um progenitor ineficaz ou distante e que está frequentemente ausente na família, e mesmo quando está, envolve-se muito pouco, exceto através de elementos negativos; (c) A existência de uma família com uma tonalidade emocional perturbada e perturbadora que é equilibrada somente pelo elemento que consome as substâncias; (d) Elos intergeracionais e a presença de alianças patológicas entre pais e filhos.

A conflitualidade atravessa, de forma endémica, a família de hoje. Tendo a notar-se mais especificamente, a perda do equilíbrio nas relações familiares, a violência toma um cenário frequente, e compromete o desenvolvimento equilibrado da família no futuro.

Tendo em conta as diversidades deste panorama da relação escola / família, torna-se notório o esforço dos diferentes educadores e professores na promoção de diferentes meios, para se criarem ambientes e situações que favoreçam a aprendizagem, a autonomia e a inter-relação.

É nesta perspetiva que a Animação Sociocultural se apresenta como estratégia de desenvolvimento pessoal e social, com base em três vertentes principais: a) Cultural, b) Social, c) Educativa. Pois segundo Cunha (2000), a Animação Educativa é

Um meio excecional para a alteração do comportamento e de mentalidades que persistem, designadamente quando promove valores de solidariedade, de entajuda e autoestima entre as pessoas, quando estimula a capacidade dos participantes para transformar ideias em projetos. (p.45)

Contribuindo desta forma para o aumento da autoestima, no sentido de preparar a criança para as diferentes adversidades e frustrações.

As teorias sociológicas funcionalistas tal como as teorias elaboradas por Durkheim (1973) e Parsons (1964), citado por Noé (2000) constituem o principal marco

histórico ao associar o conceito de socialização à aprendizagem da criança, atribuindo este conceito à interiorização de certas regras e normas de relação interpessoal, de forma a sua integração na sociedade.

De acordo com a maior parte dos investigadores, a socialização inicia-se na infância, ocorrendo como consequência de um processo de aprendizagem, através do qual a criança desenvolve os seus valores culturais, permitindo a construção da sua identidade.

Pelo que, tanto a aprendizagem, como o conhecimento e a socialização, fazem parte de um conjunto de fatores que têm como consequência a interdependência do indivíduo.

São vários os mecanismos de socialização, que entram em ação através de agentes de socialização como a família, a escola e os grupos sociais, encarregados de inculcar valores, regras e comportamentos capazes de tornar a criança em formação e desenvolvimento, como ser socialmente desejável.

Neste contexto, a escola exerce um papel fundamental no desenvolvimento cognitivo e social da criança, pois é neste local que adquire os modelos de aprendizagem, bem como a aquisição de todos os seus princípios éticos e morais que pertencem à sociedade.

Segundo Palacios (2003), a socialização geralmente, ocorre segundo três processos distintos:

- a) Processos mentais de socialização, que correspondem ao conhecimento de valores, regras e normas, bem como a aprendizagem da linguagem.
- b) Processos afetivos de socialização, base mais importante para o processo de desenvolvimento social da criança, que está relacionado com o apego, e a amizade.
- c) Processos de conduta de socialização, processo de motivações que favorecem o processo de conduta moral da criança e de comportamentos.

O objetivo mais importante da socialização das crianças reside no aprender o que distingue o correto do incorreto, atingindo o reconhecimento de valores morais que regem a sociedade.

A educação pré-escolar é a primeira etapa da educação básica no processo de desenvolvimento ao longo da vida. Os seus objetivos principais passam por promover o desenvolvimento pessoal e social da criança com base em experiências de vida, com

base na educação para a cidadania, fomentar a inserção da criança em diversos grupos sociais, favorecendo e permitindo o desenvolvimento de uma consciência do seu papel como membro integrante na sociedade. Deve igualmente, contribuir para a igualdade de oportunidades no acesso à escola e sucesso de aprendizagem.

É fundamental educar a criança para a participação social com responsabilidade e alegria, ao serviço da felicidade pessoal e dos outros; promover o sentido do respeito mútuo, do compromisso, da partilha e da construção do bem comum. O jogar, o brincar, o pensar e o silêncio tem um papel importante de agentes de aprendizagem e de desenvolvimento. Assim, o projeto pedagógico pré-escolar adota como método, uma pedagogia de projeto, respeitando e incentivando os tempos para brincar de forma organizada, para interagir entre pares, e para “estar” consigo próprio, fomentando as capacidades de comunicar, de expressar, de pensar e de construir conhecimento (ME, 1997).

O pensamento que orienta a ação educativa pré-escolar baseia-se na crença de que a criança constrói o seu conhecimento e a sua aprendizagem de si e do mundo se estas estiverem enquadradas num projeto educativo institucional. Toda a ação pedagógica e educativa deverá ser gerida com base num projeto curricular, adequado às características e necessidades de desenvolvimento de cada faixa etária, elaborado e organizado pela equipa de intervenção pedagógica e alargada a sua prática a toda a equipa educativa.

Capítulo 2

O papel da família na vinculação e no desenvolvimento afetivo de uma criança de 3/4 anos

2.1. A família como ninho de educação

A família pode ser também definida como um projeto de vida comum a todos os seus membros, neste sentido consideramos útil observar quais as propriedades existentes num projeto para que este possa ser funcional.

Ao se produzir um discurso do que se considera o conceito de Família, qualquer pessoa estará a atribuir a esse objeto um sistema de significação. As representações de família relacionam-se com os sujeitos que a compõem, delineiam os seus contornos e caracterizam as suas práticas (Silva, 2003).

É, essencialmente, a escola que propicia a socialização da criança, mas somente a família tem a capacidade de ser o maior responsável pela educação e desenvolvimento dos filhos. Isto, porque a família é capaz de valorizar a aprendizagem dos filhos, incentivar a leitura e descobrir outras situações que são homólogas a outras curiosidades e não estão desvinculadas

A família desde há muitos anos, corresponde a um grupo social importante que exerce uma marcada influência sobre a vida das pessoas, sendo encarada pelos psicólogos e sociólogos, como uma organização complexa, inserida num contexto social no qual mantém uma interação contínua (Alves, 2004).

Pode-se afirmar que esta organização, através da sua conduta e valores, tem um papel fundamental na constituição e desenvolvimento de cada indivíduo, e para além disso é responsável pelo processo de socialização primária das crianças e adolescentes. Apresenta-se de forma variada e diferenciada nas várias sociedades, e sofre transformações no decorrer do processo histórico-social. Deste modo, a estruturação da família está intimamente ligada com o momento histórico que atravessa a sociedade da qual ela faz parte, isto porque os diferentes tipos de composições familiares são determinados por um conjunto de variáveis ambientais, sociais, económicas, culturais, políticas e religiosas.

Para Caldana (1998), a família tradicional era marcada essencialmente por um amor materno como natural, estando voltada para o desenvolvimento e educação dos filhos, apresentando diferenças entre gerações, com características de autoridade e respeito entre eles. Neste período, os pais exerciam controlo absoluto sobre os filhos, sendo bastante exigentes, quer em termos de educação, quer em termos de responsabilidade. Segundo Singly (2000), as atitudes dos pais eram baseadas em princípios religiosos e patrióticos.

A família possui um papel fundamental no amadurecimento e desenvolvimento biopsicossocial dos seres humanos, que segundo Osório (1996), está dividida em três vertentes principais: funções biológicas; funções psicológicas; e funções sociais.

A função biológica é garantir a sobrevivência da família, fornecendo sempre os cuidados necessários para que os seus filhos possam desenvolver-se adequadamente. A função psicológica está relacionada com a atribuição de afeto, como condição essencial para a sobrevivência emocional da criança, o qual deve servir de suporte para as ansiedades e medos que existem nas crianças, durante o seu desenvolvimento. A função social é responsável pela transmissão da cultura de uma determinada sociedade às suas crianças e jovens. Assim como prepará-los para o exercício da sua cidadania. .

Para Yazbeck (1999), as condições que a sociedade oferece influem na família, dificultando, muitas vezes, que ela consiga concretizar os seus deveres junto das suas crianças e jovens. Ainda segundo este autor, é na família que a criança entra em luta consigo própria, pois necessita de descobrir a sua existência, enfrentando dúvidas e agressões.

2.1.1. Os tipos de vinculação

O desenvolvimento do comportamento de vinculação da criança ocorre, segundo Bowlby (1982), em quatro fases. Sendo, que as três primeiras ocorrem no primeiro ano de vida, e podem ser caracterizadas de forma sequencial em:

- Orientação e sinais sem discriminação nas figuras;
- Orientação e sinais dirigidos a uma ou mais figuras;
- Manutenção da proximidade em direção a uma determinada figura discriminada.

Na última fase, ocorre uma orientação para objetivos durante o terceiro ano de vida. Desta forma, as quatro fases são, geralmente, influenciadas por determinadas mudanças que podem ocorrer ao nível de competências emocionais, cognitivas, motoras e sociais. Por conseguinte, o comportamento de vinculação apresenta diferentes manifestações durante todo o processo.

Ao nível de qualidade da relação de vinculação, as diferenças individuais da criança são divididas em duas categorias, as relações de vinculação seguras e as relações de vinculação inseguras (Bowlby, 1973).

A relação de vinculação é segura quando a criança está confiante com a figura de vinculação. Em relação ao comportamento, estas crianças não têm grandes comportamentos de vinculação segura quando não existe perigo, mas quando este existe, já apresentam grandes comportamentos de vinculação. Geralmente, estas crianças acreditam e confiam na sensibilidade e responsividade dos cuidadores e, em resultado, são crianças que têm grande poder de confiança nas suas interações (Ainsworth, 1979; Weinfield, Sroufe, Egeland & Carlson, 1999).

Podemos referir, ainda, que, segundo os autores mencionados, a criança que apresenta uma vinculação insegura manifesta grandes dúvidas em relação à sensibilidade e disponibilidade dos seus cuidadores, revelando ainda, altos índices de revolta em relação a estes. As experiências repetidas de vinculação levam a criança a não ser capaz de produzir comportamentos de vinculação nas situações adequadas e, não são capazes de explorar o seu meio ambiente, apresentando altos índices de falta de confiança em si próprias, o que acontece nas crianças institucionalizadas (Ainsworth, 1979).

Ainsworth (1979) determinou através da situação estranha, dois tipos de vinculação insegura, a vinculação ansiosa e vinculação evitante. No que se relaciona com a vinculação insegura-ambivalente, os bebés demonstram, segundo o autor, alguns sinais de ansiedade antes da separação da mãe, ficam com sentimento de angústia. Durante a reunião com a mãe os bebés procuram proximidade e revelam sentimentos de resistência ao contacto, demonstrando assim, sentimentos de ambivalência. As crianças que apresentam vinculação insegura-evitante são caracterizadas por ter comportamentos de evitamento, nomeadamente, nos episódios de reunião que se ignora ou afasta.

Outros autores, como Main e Solomon (1986, citados por Soares et al., 2009) identificaram outro grupo que tinha certos comportamentos que não se inteiravam nas descrições dos outros grupos. Segundo estes autores, este grupo denomina-se *desorganizado*, caracterizado por comportamentos inexplicáveis e bizarros, sem sentido perante a figura de vinculação. Este grupo de crianças apresenta uma ausência de estratégia organizada e coerente, no sentido de lidar com a ativação

2.2. A família maltratante

Nos anos imediatamente após a 2ª Guerra Mundial, os maus-tratos infantis eram compreendidos perante a premissa do abandono de crianças. Assim as medidas de

proteção tinham como objetivo apenas estas medidas, deixando de lado as várias dimensões dos maus-tratos.

A violência ao nível familiar tem como consequência, os determinantes estruturais e as particularidades que caracterizam a família moderna. Neste sentido, segundo a bibliografia científica, a família contemporânea como estrutura de apoio e afeto, constitui-se igualmente, como local presumivelmente predisponível para a violência. De forma paralela, a mudança nas concepções de família foi reforçada pela intervenção direta do Estado e sobre a socialização infantil. Assim sendo, a violência e os maus-tratos a crianças resulta da atuação de processos de exclusão social sobre camadas sociais determinadas.

Os diferentes tipos de maus-tratos são: negligência, abandono, mau trato físico, mau trato psicológico/abuso emocional e abuso sexual (Azevedo & Maia, 2006; Magalhães, 2005). No ano de 2006, as principais problemáticas detetadas pela Comissão de Proteção de Crianças e Jovens (CPCJ's) de Portugal na faixa etária dos 0 aos 6 anos foram, por ordem de importância: negligência, exposição a modelos de comportamento desviante, maus-tratos psicológicos e físicos (Alvarenga, 2007).

Um estudo sobre maus tratos em crianças, publicado pelo Centro de Investigação Innocenti da UNICEF (2003), revela que perto de 3.500 crianças com menos de 15 anos morrem todos os anos em consequência de maus-tratos nos países desenvolvidos.

O relatório representa uma primeira tentativa para delinear um quadro comparativo dos abusos físicos em crianças nos 27 países mais ricos do mundo.

Este estudo da UNICEF revela, ainda, que as crianças mais pequenas são as que correm maior risco. Por este facto, a intervenção deverá ser realizada com os pais, o mais precocemente possível, ou seja, em famílias onde existam crianças entre 0 e os 6 anos.

A morte de milhares de crianças que todos os anos acontece devido a violência praticada em casa, nas escolas e na comunidade é uma prova evidente de que o mundo tem falhado sistematicamente no que diz respeito à sua proteção. Estas crianças merecem viver num ambiente que as proteja, que as salvguarde de maus-tratos e exploração (UNICEF, 2003).

Atualmente, sabe-se que as consequências de um ambiente familiar violento não se refletem apenas no risco de maus-tratos físicos para a criança. Esta instabilidade

provoca uma perturbação na relação familiar entre pais e filhos (Canha, 2000; Carrol, 1994; Wolfe & Korsch, 1994 citados por Gabadinho & Pires, 2001).

No estudo da criança maltratada é considerada uma tríade de fatores de risco: fatores inerentes aos pais, fatores inerentes à criança e fatores associados a uma situação de crise (Hobbs, Hanks & Wynne, 1993 citados por Gabadinho & Pires, 2001). O conjunto destes fatores constitui, grosso modo, o modelo transacional de Cicchetti e Rizley, um dos modelos explicativos dos maus-tratos, que se enquadra numa perspetiva ecossistémica. Segundo este modelo, os maus-tratos só acontecem quando os fatores potenciadores superam os protetores (Azevedo & Maia, 2006).

O estudo dos antecedentes dos pais é muito esclarecedor, no sentido em que uma grande parte destes pais teve uma infância difícil, verificando-se que, por vezes, eles próprios foram maltratados em crianças. Deste modo, corre um maior risco de maltratar os seus filhos (Dodge, Bates & Pettit, 1990 citados por Gabadinho & Pires, 2001; Widom, 1989), perpetuando-se nas gerações seguintes. De acordo com Gabadinho e Pires (2001) a mãe da criança maltratada revela-se frequentemente imatura, egocêntrica e narcisista. Para estas mães extremamente carenciadas, com falhas narcísicas profundas, todas as condutas das crianças são sentidas em relação à sua própria necessidade. Cada manifestação do seu filho indicativa de um funcionamento autónomo, que não satisfaça as suas deficiências parentais, é vivenciada como um ataque, desaprovação ou, pelo menos, uma censura (Ajuriaguerra & Marcelli, 1991 citados por Gabadinho & Pires, 2001). A esta característica (carência) associa-se frequentemente impulsividade, ocorrendo os maus tratos num contexto de descarga agressiva impulsiva. Deste modo, alguns pais ansiosos, também carenciados na sua infância, angustiam-se profundamente com o choro do bebé (Gabadinho & Pires, 2001). Sintetizando, os principais fatores de risco inerentes aos pais são: para além dos maus-tratos sofridos na própria infância e características de personalidade imatura e impulsiva; idade inferior a vinte anos; maior vulnerabilidade ao *stress*; baixa tolerância às frustrações; atraso mental; mudanças frequentes de companheiros e residência; antecedentes criminais (Canha, 2000).

Como fatores de risco inerentes à criança, e, por esse facto consideradas como crianças de risco: as crianças que nascem de mães muito jovens, sós, fruto de gravidez não desejada; as crianças que tenham sido separadas da mãe no período neonatal; as que não correspondem às expectativas dos pais; as crianças deficientes ou com doença

crónica; as crianças hiperativas, teimosas ou com outras perturbações de comportamento; as crianças com idade inferior a 3 anos, particularmente os lactentes (Canha, 2000; Gabadinho & Pires, 2001), justificando este último fator a escolha das idades das crianças cujos pais serão alvo de intervenção.

Também, o desemprego, os ordenados baixos, o grau de instrução dos pais, as más condições de habitação, o alcoolismo e a toxicodependência são alguns dos fatores associados a situações de crise que estão na origem da violência familiar (Canha, 2000; Gabadinho & Pires, 2001). Estes fatores promovem uma maior frustração pessoal, grande instabilidade emocional, e também a desumanização de hábitos e de comportamentos, o que proporciona um ambiente favorável ao aparecimento da violência, sendo o mau trato uma consequência natural (Gabadinho & Pires, 2001).

A intervenção na área dos maus-tratos infantis implica pensar no comportamento parental como a variável mais diretamente associada ao bem-estar da criança. A intervenção com os pais tem como objetivo garantir que a competência parental esteja presente na vida da criança (Pereira & Canavarro, 2004). Um modelo desenvolvido pelo governo inglês com base em diversos estudos, *The Assessment Framework for Children in Need and their Families*, permite uma avaliação e intervenção teoricamente fundamentadas, em situações de risco e perigo. Este é um modelo centrado na criança, sustentado pelos conhecimentos atuais sobre o desenvolvimento infantil que adota uma perspetiva ecológica, situando a criança e a família na comunidade e que proporciona uma avaliação holística das situações de risco e perigo (Canhão, 2007). Os modelos transacionais e ecológicos reconhecem a influência de sistemas intrafamiliares e ambientais no comportamento humano, consideram também que a influência dos diferentes sistemas e subsistemas é exercida através da integração dos efeitos de interação (Canavarro & Pedrosa, 2005). Belsky (1980, 1993) baseou-se nos conceitos de Bronfenbrenner (1977) e desenvolveu um modelo constituído por quatro níveis interativos: o desenvolvimento ontogénico (história do indivíduo), o microssistema (família), o exossistema (comunidade) e o macrossistema (sociedade) (Azevedo & Maia, 2006). O gestor de caso da entidade responsável pela coordenação do processo de uma potencial situação de risco ou perigo, articula com toda a família e entidades relevantes, para proceder à elaboração de um diagnóstico e plano de intervenção, a incidir sobre os três principais domínios e dimensões do modelo: as necessidades desenvolvimentais da criança, as competências parentais das famílias e os fatores

familiares e ecológicos. As competências parentais englobam: os cuidados básicos, a segurança, a afetividade, a estimulação, o estabelecimento de regras e limites e a estabilidade (Canhão, 2007). O gestor de caso procurará promover a afetividade (satisfação das necessidades emocionais e afetivas da criança) através da intervenção com os pais/ cuidadores.

Numa perspetiva de intervenção em situações de maus-tratos a crianças, o comportamento parental pode ser perspetivado na dupla vertente “causa” e/ou “efeito”. Causa, na medida em que é a sua inadequação que mobiliza os esforços de intervenção dos vários serviços. Efeito, no sentido em que é sobre o comportamento parental que incide e se avalia a mudança (Pereira e Canavarro, 2004). À semelhança de outros autores, Pereira e Canavarro (2004), consideram que o comportamento parental deve ser conceptualizado num contínuo de comportamentos possíveis entre o “mau trato” e o “bom trato”, ao invés de ser categorizado como adequado *versus* inadequado ou competente *versus* incompetente, o que poderá traduzir mais adequadamente a transição de uma relação nociva para uma relação saudável.

2.2.1. Privações afetivas no seio familiar

O modo de abordar o comportamento parental é muito importante na medida em que nela se fundamentam as estratégias de intervenção conducentes à mudança de comportamentos, ou seja, ao modo como os pais poderão evoluir ao longo do contínuo supramencionado (Pereira & Canavarro, 2004).

O comportamento parental é constituído por diversas facetas: fatores que influenciam o comportamento parental; estilos parentais educativos, competência parental e bem-estar parental (Pereira & Canavarro, 2004). É sobre a vertente competência parental que nos iremos debruçar.

García define competências parentais como um “fenómeno multidimensional, vinculado aos múltiplos papéis e tarefas dos pais com o cuidado dos filhos” (2006, p. 22). Inclui ações parentais tradicionais que estão diretamente relacionadas com o desenvolvimento dos filhos, tendo como finalidade última torná-los adultos integrados no contexto sociocultural a que pertencem (Lacharité, 2003; Piaggi Guareschi, 2004 citados por García, 2006; Zimmerman, 1999).

A competência parental traduz o potencial do prestador de cuidados para desempenhar um papel parental no futuro, de acordo com o grupo de investigação do

Projeto de Avaliação da Competência Parental de Toronto (Steinhauer, Leitenberger, Manglicas; Pauker, Smith & Gonçalves, 1993 cit in. Pereira & Canavarro, 2004). O conceito e a avaliação da competência parental englobam o conceito e a avaliação da aptidão parental, e também uma estimativa da capacidade provável de mudança do papel parental. A competência parental relaciona-se com o modo como a pessoa desempenhou o seu papel parental no passado, nas características avaliadas que afetam a aptidão atual do cuidador para desempenhar o seu papel parental e no exame da possibilidade de modificação dessas características, com o objetivo de desenvolver um comportamento parental mais apropriado (Steinhauer et al., 1993, 2 cit in Pereira & Canavarro, 2004).

Educar os filhos é uma prática social que tem início aquando do nascimento dos filhos e que se prolonga até à sua independência, sendo que esse processo se concretiza através do exercício dos papéis e tarefas parentais ou, como refere Lemay (2001, citado por García, 2006), do exercício das competências parentais. No entanto, nem sempre os pais conseguem desenvolver e utilizar as suas competências de forma adequada às necessidades dos filhos e isso, frequentemente, converte-se no cerne das suas dificuldades (García, 2006). Do ponto de vista psicológico, as competências parentais são indissociáveis do processo educacional, pois definem as capacidades do pai e da mãe em responder às necessidades de cada um dos seus filhos. Essas competências incluem as responsabilidades dos pais relativamente ao exercício de papéis e tarefas. Os papéis referem-se às necessidades dos filhos em contar com um adulto provedor, protetor, educador, socializador e companheiro. As tarefas, que são exercidas simultaneamente com os papéis, relacionam-se com o cuidado físico, material, didático, afetivo e social dos filhos (Lacharité, 2003 citado em García, 2006).

2.2.2. Negligencia / maus-tratos / abuso

McDaniel e Dillenburger (2007) implementaram um programa de treino de competências no cuidado a crianças para aumentar as competências parentais específicas (dar banho e alimentar), de seis mães vulneráveis e para avaliar se essa intervenção poderia ser utilizada para avaliar e prevenir a negligência infantil. Os resultados confirmaram que o treino de competências parentais pode ser usado para avaliar e melhorar as aptidões básicas no cuidado infantil.

Pereira e Canavarro (2004), partindo de uma perspectiva ecológica do desenvolvimento humano, desenvolveram um estudo empírico com o objetivo de compreender melhor as diferenças entre pais maltratantes e pais não maltratantes. Estes são alguns resultados que as autoras encontraram. Relativamente à escolaridade, os pais maltratantes (PM) apresentaram um grau de instrução significativamente mais baixo que os pais não maltratantes (PNM). Relativamente à tipologia familiar, no grupo de PM, existiu um número significativamente maior de famílias reconstituídas, enquanto que no grupo de PNM a família nuclear era a tipologia familiar mais frequente. No que respeita à história de desenvolvimento, um valor muito baixo de PM consideraram que a experiência de maus-tratos na infância teve impacto nas suas práticas parentais atuais, o que leva as autoras a equacionarem se essa perceção não constitui também um fator que influencia o comportamento parental. Os PM confiavam maioritariamente menos nos seus companheiros do que os PNM. Relativamente ao comportamento da criança, a negligência foi um dos tipos de mau trato mais frequentemente observado nos PM, os PNM percecionavam mais problemas de saúde nos seus filhos do que os PM, de um modo geral os PM perceberam mais problemas de comportamento nos filhos do que os PNM, o que é, de acordo com as autoras consistente com a literatura. Os PM eram acompanhados socialmente e psicologicamente, contudo, a maioria dos indivíduos não reconhecia esta forma de suporte social como um apoio social real.

Os maus-tratos, têm pois sido racionalizados através dos tempos, pelas mais variadas justificações conhecidas, desde práticas e crenças religiosas, motivos disciplinares e educacionais e, em amplo grau, com fins económicos.

No entanto, estas vítimas silenciosas e sem voz ativa encontram hoje várias instituições dispostas a serem a sua voz e a zelar pelo seu bem-estar como veremos mais à frente, quando este conceito abstrato de maus-tratos adquire um rosto.

Quer queiramos, quer não, o conceito de mau trato nunca representa, um juízo neutro ou uma avaliação meramente profissional sobre uma certa situação de infância.

Implica sempre um juízo de valor, uma conclusão socialmente mediada. Quer isto dizer, por exemplo, que não basta que os padrões de comportamento de um certo adulto relativamente a uma criança sejam considerados prejudiciais, do ponto de vista técnico. É preciso, também, que esse comportamento seja considerado socialmente desajustado, porque viola normas sociais prevaletentes na comunidade ou porque

destoa de certos padrões de comportamento próprios de alguns dos seus grupos dominantes.

De acordo com Magalhães (2002), à data presidente da Comissão Nacional de Crianças e Jovens em Risco (CNCJR) da Direção Geral de Ação Social Presidente da (D.G.A.S.), os maus-tratos são

(...) qualquer forma de tratamento físico e (ou) emocional, não acidental e inadequado, resultante de disfunções e (ou) carências nas relações entre crianças ou jovens e pessoas mais velhas, num contexto de uma relação de responsabilidade, confiança e (ou) poder. Podem manifestar-se por comportamentos ativos (físicos, emocionais ou sexuais) ou passivos (omissão ou negligência nos cuidados e (ou) afetos). Pela maneira reiterada como geralmente acontecem, privam o menor dos seus direitos e liberdades afetando, de forma concreta ou potencial, a sua saúde, desenvolvimento (físico, psicológico e social) e (ou) dignidade). (p. 33)

2.3. A privação da família e as suas consequências

Segundo Bowlby (1990), o termo privação pode ser aplicado a vários grupos de condições diferentes, mas com consequências semelhantes. Se a criança vive com a sua família natural ou com uma família substituta, mas os cuidados que recebe e interação que mantém com ela são insuficientes, estamos segundo o autor, perante um caso de privação.

A abordagem da problemática da estrutura familiar é importante não só pela sua estrutura, composição e organização mas essencialmente, pelo seu papel de autoridade e estabelecimento de regras.

Esta crise de instabilidade parental nas crianças representa uma das principais dimensões do desenvolvimento de laços e vinculação social que afeta em grande parte estas crianças que vivem em instituições, exigindo por isso a estas uma ação concertada como forma de substituição das relações familiares (Amado, Ribeiro, Limão, & Pacheco, 2003). A própria dissociação familiar é um dos aspetos mais marcantes das crianças institucionalizadas, sendo o desemprego, violência familiar e ingestão de substâncias que podem estar na origem destas situações.

No percurso que existe desde a família até à inserção na instituição, são inúmeros os fatores de risco que condicionam a trajetória de cada criança/jovem, levando a situações de exclusão, desinserção social e perigo para a sua integridade emocional e social. Devido a situações como a ausência da parentalidade que seja capaz de exercer o seu papel, situações de carência socioeconómica na família para a sobrevivência dos filhos, comportamentos desviantes por parte dos jovens (Strecht, 2003).

No caso da ausência de parentalidade leva a que as crianças não tenham qualquer parâmetro de referência emocional, crescendo confrontados com situações de padrões extremos da escala afetiva e presença de qualidade distorcida. Segundo a teoria da Vinculação a criança é caracterizada por uma predisposição instintiva para manter a proximidade com a mãe ou substituto (figura de vinculação), no sentido de se sentir protegida, desta forma, o amor materno que uma criança necessita é mais facilmente encontrado na família, este amor entre os pais e filhos são considerados naturais.

Em várias investigações sobre o desenvolvimento infantil, é enfatizado que um ambiente saudável proporciona melhor capacidade moral. Na investigação que Winnicott (1983) realizou, refere que deve ser esse mesmo ambiente saudável que deve acolher a criança desde o seu nascimento até à sua adolescência ou fase adulta. Quando a criança está desvinculada da família existe uma lacuna no contacto físico, de vínculos afetivos periódicos e a escassez de regras de disciplina, de submissão e de privacidade.

Falar da criança dignamente, é conceber o seu estatuto como pessoa dotada de necessidades, sentimentos, emoções e direitos, no contexto em que está inserida. São várias as investigações efetuadas no sentido de esclarecer que é importante a existência de uma vinculação na vida da criança, como alicerce para lidar com possíveis consequências psicológicas de situações de violência. Segundo Strecht (2000) existe a possibilidade de uma criança em situação de não vinculação com a família poder desenvolver:

- Imaturidades estruturais, crianças que apresentam má organização do seu “eu”, não integrado, imaturas e com falhas ao nível escolar, sem grandes referências e regras. São crianças que revelam geralmente, falhas frequentes e atraso no crescimento e linguagem.
- Depressões, com vários níveis de profundidade e gravidade, sendo crianças que não são valorizados pelas figuras parentais. São crianças que se apresentam

como tristes, angustiadas, com falta de autoestima e confiança nas figuras adultas.

- Desorganizações psicóticas, são crianças desorganizadas e confusas com a realidade, e apresentam sequelas em dificuldades de realização de tarefas de rotina normais.

2.4. Projeto vida – A família adotiva como alternativa

Todo o processo de adoção é caracterizado por ser complexo e moroso. A família adotiva é constituída a partir de dois sentimentos. Por um lado, a perda dos laços primários de uma criança que passa a fazer parte de outra família, cujo papel será ajudá-la a crescer como filho e como pessoa, e por outro lado, a desilusão de um casal perante a sua esterilidade biológica. Assim sendo, a adoção apresenta uma dupla objetividade, permitir que a criança possa encontrar uma nova família e ao mesmo tempo, um ambiente suficiente equilibrado e satisfatório para o seu desenvolvimento.

A adoção é pois uma forma diferenciada de construção familiar através da qual existem fatores sociais, jurídicos e psicológicos. É uma Instituição milenar de criação de vínculos de filiação. Até ao final da década de 80 a adoção foi vista pelos profissionais da saúde mental como parte integrante de um processo longo e altamente restritivos em termos de condições (Nabinger, 1997). Segundo o mesmo autor as variáveis que fazem parte deste processo são inúmeras, desde a história anterior da criança, a sua condição física de saúde, as consequências do processo de abandono por parte da família biológica e a nova relação com a família adotiva.

O artigo 8.º da Convenção dos Direitos da Criança prevê, e descreve, que é um direito, que esta viva em família, nomeadamente com os seus pais, exceto em situações em que a separação seja necessária para o interesse da própria criança. Para Mussi (1999) no momento em que a desorganização familiar chega ao nível judicial é porque já falharam todos os outros níveis de intervenção social. O resgate de vínculos familiares requer e exige do profissional, dedicação e amplitude em tudo o que pode ser considerado como soluções para a criança.

Assim sendo, a adoção representa uma das alternativas possíveis para o cuidado da criança que está, de forma definitiva, afastada da sua família de origem. É uma forma diferenciada de perfilhação que procura a construção de vínculos familiares através da lei, e com a finalidade principal de legitimar uma relação social que tenha implicações

que incluem todos os riscos de qualquer filiação constituída de forma biológica (Tabajaski, 1999). A parentalidade adotiva é um processo que não tem um perfil científico e, por isso, integra as expectativas e fantasias individuais que não influenciem de forma negativa uma criança, que já tem traumas existentes e anteriores na sua família biológica.

A Declaração da Organização das Nações Unidas (ONU), no que se refere aos princípios sociais e legais à proteção e ao bem-estar das crianças, com especial referência à custódia familiar infantil e adoção nacional e internacional, juntamente com a Convenção de Haia, sobre a proteção das crianças e cooperação com o respeito à adoção internacional, representam os dois diplomas internacionais que salvaguardam os direitos das crianças, através do processo da adoção.

Segundo a Convenção da ONU sobre os Direitos da Criança, nomeadamente o Art.º 21º. "Os Estados Contratantes deverão designar uma Autoridade Central responsável máxima pelas obrigações impostas por esta Convenção."

"Uma entidade oficialmente reconhecida em um Estado Contratante só poderá atuar em outro Estado Contratante se as autoridades competentes de ambos os Estados assim o permitirem" Convenção de Haia sobre a Proteção das Crianças e Cooperação com respeito a Adoção Internacional, artigo 6º e artigo 12º.

A saúde emocional de uma família adotiva vai depender, essencialmente, do modo como são passados todos os valores e como se aprende a experimentar os vínculos de confiança entre a criança e os pais adotivos. As relações de positividade e de respeito são a base de qualquer processo de adoção de uma criança e, deve-lhe ser proporcionado o maior bem-estar possível.

Capítulo 3

O papel das instituições nos processos de vinculação e de desenvolvimento afetivo para a criança de 3/4 anos

3.1. O papel, vantagens e desvantagens das instituições de acolhimento para a criança de 3/4 anos

Algumas das consequências dos maus-tratos, segundo alguns estudos, Canha (2002); Green (1993 citado por Gustafson & Sarwer, 2004); Cicchetti, Toth e Lynch, (1995); Gibb (2002); Cicchetti e Lynch (1995); Cicchetti e Toth (1995), são o desenvolvimento de um padrão de vinculação desorganizado, défices no desenvolvimento intelectual, cognitivo, social, físico e sexual, dificuldades na regulação emocional, baixa autoestima, problemas interpessoais em contexto escolar e familiar. Segundo Cicchetti (2002), podem ter, ainda, como consequência, o surgimento de sintomas dissociativos, propensão para o suicídio e desenvolvimento de perturbações psicológicas, quer na infância, quer na idade adulta (e.g., Bergen, Martin, Richardson, Allison, & Roeger, 2004; Cicchetti & Toth, 1995; Glaser, 2000; Green, 2003 citado por Gustafson & Sarwer, 2004).

A existência de maus tratos acarreta, para as crianças, consequências que se manifestam a vários níveis no seu desenvolvimento, sendo que a sua gravidade, a longo prazo, depende de fatores como o tipo e a duração dos maus tratos, assim como o grau de violência, a idade em que ocorrem, o nível de desenvolvimento em que a criança se encontra e o grau de parentesco entre ela e o agressor. Nas palavras de Magalhães (2002), os maus-tratos ocorridos no seio da família são os de pior consequência para as crianças, uma vez que se verifica uma quebra profunda de confiança e uma perda de segurança em casa, o que constitui uma ameaça profunda ao seu desenvolvimento.

Relativamente à problemática dos maus-tratos, são vários os fatores de risco que se devem ter em atenção, sendo considerado fator de risco “...quaisquer influências que aumentam a possibilidade de ocorrência ou de manutenção de maus-tratos” (Magalhães, 2002, p. 45).

A implementação de um serviço de proteção à criança ocorre segundo Ochotorena (2005), quando é verificada uma das possíveis situações de negligência infantil, associado à incapacidade de exercer os deveres de proteção à criança e abandono total. Algumas destas crianças encontram-se institucionalizadas como resposta encontrada pela sociedade e como medida de proteção à criança, ao mesmo tempo, que possa fornecer um futuro melhor (Machado & Gonçalves, 2002).

Assim sendo, a institucionalização tem como finalidade principal a proteção das crianças em situação de abandono, de forma a poder disponibilizar o desenvolvimento a nível físico e mental.

Segundo Marin (1999), a institucionalização representa uma oportunidade positiva para a criança bem como para o seu desenvolvimento mental e psíquico. A criança encontra na Instituição, os limites para a aquisição da sua própria identidade e coloca-a como sujeito ativo. A própria desmitificação destes fatores clarifica o papel positivo da Instituição, e que esta seja vista como principal alternativa para o desenvolvimento integral da criança. Segundo Siqueira e Dell’ Aglio (2006) a Instituição representa um abrigo específico, local onde é efetuado um conjunto de atividades, funções e interações e, igualmente, um local para o desenvolvimento de relações recíprocas de equilíbrio, poder e afeto.

Assim sendo, as crianças institucionalizadas a longo prazo apresentam fortes relações com as diversas pessoas da Instituição e, acabam por tornar essas pessoas referências familiares (Magalhães & Pontes, 2007). Se por um lado as Instituições apresentam um conjunto de vantagens, promovendo o acolhimento e segurança necessários, por outro lado tendem a restringir o direito à individualidade, à intimidade e particularidades de cada um, já que não consegue, na maior parte das vezes, assistir de forma individual a cada criança.

Por outro lado, a reflexão sobre os efeitos negativos das Instituições nas crianças no seu desenvolvimento vieram reforçar o papel de defesa que atualmente se faz do princípio da permanência da criança o mais possível no seio familiar. No que diz respeito a resultados obtidos em estudos do Plano de Intervenção Imediata (2009), verifica-se um elevado predomínio de problemas de comportamento em 13% de crianças institucionalizadas no intervalo de idades entre os 6 e os 9 anos de idade. É de salientar a importância dos lares de acolhimento de crianças, no sentido em que, possibilitam a cada uma das crianças ter um Plano de Intervenção Individual, o qual inclui as áreas de desenvolvimento de competências afetivas e sociais associado a um plano individual que seja adaptado às suas necessidades.

Assim sendo, a maior parte das Instituições, que acolhe crianças abandonadas ou aquelas que são retiradas à família por ordem judicial, tem um programa diversificado de atividades como um instrumento de trabalho facilitador da inserção pessoal, sócio-

escolar, profissional e comunitária. Trata-se de atividades que cumprem algumas funções como:

- Aprendizagem;
- Confronto com a realidade;
- Reforço do espírito de grupo de amizade;
- Higienização.

É pois prioridade que qualquer Instituição tenha uma resposta social que reúna condições para que as crianças acolhidas se sintam integradas e, que possam proporcionar um ambiente próximo do ambiente familiar.

Como resultado de um colhimento bastante prolongado, a criança apresenta quatro aspetos que influenciam, segundo Machado (2002, citado em Rocha, 2003), o desenvolvimento e comportamento das crianças na Instituição e que são importantes de salientar. Assim sendo, o sentimento de punição que a criança tem de si própria; a diminuição da responsabilização familiar, pois existe uma quebra na relação entre a criança e a família; a estigmatização e discriminação a nível social, pela construção de preconceitos e ao nível da criança que cria uma imagem de si de forma pejorativa e o controlo social e reprodução de desigualdades existentes pelo carácter rígido e controlador das próprias Instituições que tem como consequência, a existência de comportamentos desviantes.

Embora existam alguns aspetos negativos da institucionalização das crianças, as instituições proporcionam igualmente, experiências sociais e coletivas, bastante positivas, na medida em que facilitam a formação e manutenção de relações entre crianças de várias idades, de vários meios socio culturais e de diferentes vivências.

3.2. O papel, vantagens e desvantagens dos jardins de infância para a criança de 3/4 anos

A educação pré-escolar é a primeira etapa da educação básica no processo de desenvolvimento ao longo da vida. Pelo que os seus objetivos principais passam por promover o desenvolvimento pessoal e social da criança com base em experiências de vida, com base na educação para a cidadania, fomentar a inserção da criança em diversos grupos sociais, favorecendo e permitindo o desenvolvimento de uma consciência do seu papel como membro integrante na sociedade. Deve igualmente,

contribuir para a igualdade de oportunidades no acesso à escola e sucesso de aprendizagem.

No ano de 1995, após uma mudança governamental, foi elaborado um relatório Estratégico para o Desenvolvimento e Expansão da Educação Pré-Escolar, o qual originou o Plano de Expansão e Desenvolvimento de Pré-Escolar em Portugal, com a lei nº 5/97, de 10 de fevereiro. Esta lei deu orientações políticas para a expansão dos jardins de infância, assumiu a importância da Educação Pré-Escolar como a primeira etapa da educação básica da criança, e como base para a educação ao longo da vida.

Assim sendo, a Lei-Quadro da Educação Pré-Escolar definiu como principais objetivos:

- Promoção e desenvolvimento pessoal e social da criança com base em experiências de vida democrática, tendo como base a educação para a cidadania.
- Promover a integração da criança em grupos sociais diversos, evidenciando o respeito pela diversidade de culturas, e provendo a consciência de forma progressiva, o seu papel como membro da sociedade.
- Contribuir para a igualdade de oportunidades no acesso à escola e à aprendizagem.
- Estimular todo o desenvolvimento da criança, respeitando sempre as suas características individuais, integrar comportamentos que facilitem as aprendizagens diversificadas.
- A utilização de linguagens diversificadas como meios importantes na relação, na informação, sensibilização estética e compreensão do mundo.
- Direcionar a criança no sentido do pensamento crítico.
- Proporcionar à criança as melhores condições de bem-estar e segurança.
- Estar atento, a todas as inaptações, deficiências e precocidades, no sentido de promover a orientação e encaminhamento da criança.
- Incentivar de forma positiva, a participação das famílias no processo educativo.
- Estabelecer relações de colaboração com a comunidade.

Assim sendo, esta nova lei proporciona não só objetivos ligados ao desenvolvimento da criança mas também a nível sócio-emocional, intelectual e princípios básicos de educação para a cidadania.

No ano de 1986, a Lei nº 46/86, de 14 de outubro considerava que,

O sistema educativo compreende a educação pré-escolar, a educação escolar e a educação extraescolar, e nomeadamente, a educação pré-escolar, no seu aspeto formativo é complementar ou supletiva da ação educativa da família, com a qual estabelece uma estreita colaboração. (artigo 4º - 2)

Nos últimos anos, a educação pré-escolar tem sido alvo de inúmeros estudos, a nível de organizações nacionais e internacionais, com a finalidade de concretizar um planeamento cada vez mais eficaz neste tipo de ensino.

O relatório Delors (1996) no âmbito da UNESCO revela que

A educação básica para crianças pode e deve ser definida como uma etapa inicial, que vai desde os 3 aos 12 anos de idade e, valoriza a educação de infância quando assume que a escolarização iniciada cedo pode contribuir para a igualdade de oportunidades, ser facilitadora da integração social e a participação da mulher na vida social e económica. (p. 16)

A importância da profissão de Educador de Infância tem sido cada vez maior, decorrente de todas as modificações a nível económico e social, nomeadamente, com a integração do sexo feminino no mundo laboral. Atualmente os Educadores de Infância complementam de forma significativa, a ação educativa das famílias, de forma a contribuir para a descoberta da sua individualidade, e ao mesmo tempo, estimulam e incentivam a sua integração no meio social (Proença, 2004).

A ação educativa tem como objetivo a criança na sua globalidade, tendo como finalidade o desenvolvimento integral, no processo de aprendizagem. Considerando que é nas primeiras idades que se estruturam e organizam as relações e o sentido de si, do outro, do mundo e da vida (Oliveira, 2007). A educação integral que as Instituições querem proporcionar, implica o empenho de todos os agentes de educação. A finalidade e os seus princípios orientadores são promover uma educação que pretende ser personalizada e sensível, e, promover pessoas conscientes, responsáveis e livres (Oliveira, 2007).

O Jardim de Infância com toda a sua envolvimento, com o seu tempo, com toda a comunidade educativa, com toda a sua organização, é um local estruturante, com uma

diversidade de propostas que permitem a cada criança desenvolver as suas capacidades cognitivas, físicas e psíquicas, vivenciando experiências positivas e variadas. É ainda um local onde se experimentam as relações pessoais e sociais que permitem a construção do sentido de si como pessoa individual e social (Proença, 2004).

A relação/atitude pedagógica do educador traduz-se num processo dinâmico e interpessoal com a criança na sua especificidade e tem como base um conceito amplo de educação. Esta relação desenvolve-se, em círculo, em torno de três polos fundamentais: Criança, Educador, Meio. Esta Instituição privilegia a relação com as famílias, facilitando-lhes o acesso, promovendo o diálogo e uma participação ativa.

Esta dinâmica pedagógica permite que, entre os Educadores, se estabeleça uma partilha de pontos de vista e que, em diferentes momentos pedagógicos (conceção, planeamento, realização e avaliação), a ação se organize através da reflexão em equipa. Toda a ação educativa está centrada no desenvolvimento global e equilibrado da criança.

Assim sendo, a sua ação obedece a orientações curriculares e pedagógicas que são precedidas pelo Ministério da Educação, no sentido de implementar atividades que se relacionam com a socialização da criança e, desenvolvimento da sua afetividade.

As crianças de três anos necessitam de uma maior ajuda para serem ainda mais autónomas, as crianças de quatro anos já são mais independentes, gostam de aprender com os mais velhos, e muitos já conseguem copiar palavras, reconhecer letras. “Com quatro anos as crianças são mais cooperantes e imaginativas, e já optam mais para as brincadeiras em grupos. Estão muito aptos a aprender coisas novas” (Gesell et al., 2000, p. 339).

Neste sentido, Vigotsky (1998), refere que o desenvolvimento e a aprendizagem dependem um do outro, como processos dependentes, pois ao sustentar a ideia de que a criança se desenvolve muito antes de iniciar o seu percurso pré-escolar, através da interação com os outros, apresentando na sua teoria a “zona de desenvolvimento proximal”, como complemento do desenvolvimento da criança. Vigotsky (1998) estabelece a relação entre o processo de aprendizagem da criança e a sua capacidade de aprendizagem, através de dois níveis: o real e o potencial. O nível de desenvolvimento real representa a capacidade que a criança tem para realizar determinadas tarefas, de forma autónoma, o nível do desenvolvimento mental, as vitórias e as conquistas.

A este nível, cabe aos educadores, de modo particular ao educador de infância, ajudar as crianças a desenvolverem atividades que sejam indispensáveis à sua formação social e pessoal, como a interação, o convívio e a cooperação, através de brincadeiras e atividades em grupo. Igualmente, a ajuda na aquisição de competências para a vida diária das crianças é fundamental, no sentido de criar hábitos cruciais para uma vida saudável.

Ao mesmo tempo, é importante desenvolver nas crianças competências sociais, que se expressem no saber esperar pela sua vez, no elogiar os outros quando aquilo que tenham feito assim o justifique, o partilhar os seus materiais com os outros, o pedir ajuda, o falar num tom de voz baixo, o aceitar as diferenças, entre outras.

Parte II

Estudo Empírico

Capítulo 4

Finalidade e Problemática da Investigação

4.1. Introdução e finalidade do estudo

O objetivo principal do presente estudo é o de analisar a importância dos afetos e da socialização da criança institucionalizada, tendo como objeto de análise um estudo de caso, a que designamos de “Maria Flor”.

Perante estas evidências, debruçar-nos-emos com relevância para a forma como é estabelecido o relacionamento entre a Instituição de Acolhimento e o seu público-alvo. Neste capítulo, apresentamos a metodologia geral do estudo empírico realizado. Tendo como relevantes os conteúdos explanados nos capítulos anteriores deste trabalho serão, agora nesta parte do trabalho (parte empírica), apresentados e discutidos os resultados obtidos.

Apresentaremos também, a estratégia e o próprio *design* de investigação utilizado na escolha das unidades de análise, na seleção da amostra e na recolha dos dados da investigação empírica. Hudson e Ozanne (1988) referem a expressão metodologia de investigação com sendo a “forma como alguém responde a questões de investigação. A metodologia inclui, não só as técnicas de recolha de dados, como também o desenho de investigação, o enquadramento, os assuntos, a elaboração de relatórios, entre outros” (p. 508).

Existem diversos procedimentos a executar para que possamos realizar investigação qualitativa. Para a realização do nosso trabalho, e considerando os objetivos previamente definidos, optamos por uma réplica da *grounded theory* (Strauss e Corbin, 1998), que permite executar um trabalho de investigação numa postura inicial “derivada de dados sistematicamente recolhidos e analisados através do processo de investigação” (p. 41). Em conformidade com os autores anteriormente mencionados, podemos encontrar uma conexão entre o procedimento de recolha de dados, a sua análise e a teoria proposta.

A *grounded theory* configura características similares a outros procedimentos e técnicas metodológicas de investigação qualitativa. Strauss e Corbin (1998), referem neste contexto que,

Têm as mesmas fontes de informação: entrevistas e observações do campo, assim como documentos de todos os tipos (incluindo diários, cartas, autobiografias, biografias, acontecimentos históricos, jornais e outros materiais dos media. Também podem ser usadas vídeo gravações.

Como outros investigadores qualitativos, os teóricos da *grounded theory* podem utilizar dados quantitativos ou combinar técnicas de análise quantitativa e qualitativa. (p. 65)

De acordo com Yin (1984) devemos observar e considerar as suas mais-valias e também, possíveis fraquezas aquando da instrumentalização destes recursos, neste sentido, devemos analisar três fatores que coincidem na otimização ou não destes mesmos recursos para a elaboração de um modelo de investigação pertinente e adequado, são eles:

- Tipologia de questões de investigação;
- A amplitude do *locus* do controlo a que o investigador possui sobre condutas alheias;
- Ênfase colocado em fenomenologia histórica contrariamente às ocorrências contemporâneas.

A metodologia que consideramos mais adequada para este estudo tem por base uma abordagem qualitativa dos processos a investigar, visando recolher dados de como a participante do estudo vivencia e interpreta a sua realidade. Esta abordagem situa-se dentro do paradigma fenomenológico, tendo como principal objetivo, compreender o significado e o sentido das situações e experiências (Bogdan e Biklen, 1994).

Temos consciência que sendo o mundo um organismo vivo, mutável e não algo uniforme e estático... Um *local* cheio de significados diferentes, mas “...nenhum deles é necessariamente mais válido ou verdadeiro que o outro” (Gay, Mills & Airasian, 2009, p. 7). Nesta perspetiva, os investigadores qualitativos evitam hipóteses estáticas.

O contexto nunca poderá ser nem controlado nem manipulado pelo investigador, muito pelo contrário, este simplesmente, interage de forma intensa com os participantes durante o estudo, no sentido, de enriquecer o seu leque de informações pertinentes. , .Os dados são analisados de uma forma indutiva por categorias e organizado por amostras que produzem sínteses descritivas (Gay, Mills & Airasian, 2009).

Este paradigma valoriza a compreensão e a explicação, que estabelece uma relação de causa e efeito, ou seja, pressupõe uma causalidade temporal (Gay, Mills & Airasian, 2009).

Considera-se que os fenómenos com significado humano e cultural, podem ser conhecidos objetivamente, na medida em que se consigam colocar ao alcance da observação e da descrição. Descritos (e registados), cuidada e pormenorizadamente, e podem ser compreendidos univocamente, qualificados e categorizados no seu enquadramento de significação, mesmo quando reconhecidos como únicos ou singulares. (Leal, 2004, p. 5).

De forma a podermos realizar uma investigação mais coerente e elucidativa da problemática em questão apresentamos-se cinco características que de acordo com os autores Bogdan e Biklen (1994) a caracterizam:

- valorização do ambiente natural deslocando-se o investigador ao local de estudo
- recolha de dados sob a forma de palavras ou imagens
- focalização no contexto ou no fenómeno e na forma como o processo de investigação se desenrola
- análise tendencialmente indutiva
- a forma como cada pessoa se envolve nos diferentes contextos

Atendendo às características anteriormente referenciadas podemos sintetizar que, a investigação qualitativa não permite a generalização da explicação de um fenómeno mas sim apenas, a sua compreensão, ou seja, como

compreender a forma como os acontecimentos, situações e experiências se encaixam e formam o ponto de vista do mundo do sujeito. Os investigadores qualitativos questionam os sujeitos da investigação, pretendendo perceber aquilo que experimentam, o modo como eles próprios interpretam as suas experiências e o modo como eles estruturam o mundo social em que vivem. (p. 49)

4.2. Problemática de investigação

O tema da importância dos afetos e da socialização numa criança institucionalizada trata-se de uma problemática com grande maturidade científica, embora com algumas lacunas teóricas e empíricas, devido ao facto de todas as variáveis possíveis não estarem demonstradas. Uma das linhas de pesquisa que carece de maior investigação é precisamente a da avaliação do impacto de variáveis como a vinculação e a socialização da criança institucionalizada.

Embora sem pretender esgotar a problemática que serve de enquadramento ao estudo, a presente investigação propõe-se ajudar na clarificação do papel desempenhado pelos vários intervenientes que fazem parte de todo o percurso de integração e desenvolvimento da criança institucionalizada.

E deste modo contribuir para o conhecimento científico de uma linha de investigação fortemente marcada por trabalhos de carácter especulativo.

Trata-se de um estudo de natureza académica mas reveste-se de interesse para todos os profissionais de Educação, na medida em que aborda questões importantes no seu empenhamento profissional, tanto ao nível de educação de infância ou educação informal.

A identificação preditiva de estudos idênticos, serve de base para o nosso estudo, ajudando na formulação de certas definições mais claras sobre o tema. Deste modo, este trabalho reveste-se de interesse tanto para os académicos como para os práticos.

Capítulo 5

Metodologia

5.1. A história de Maria Flor

Com base nas informações que nos foram cedidas pela psicóloga do CAT (Centro de Acolhimento Temporário), podemos descrever a vivência da “Maria Flor”, como sendo uma criança que nasceu e viveu numa família altamente disfuncional, caracterizada por frequentes episódios de maus-tratos e violência, associados ao consumo de álcool por um dos progenitores (a figura paterna). O agregado familiar era composto por os progenitores e por duas filhas, “Maria Flor”, com 3 anos e a irmã com 2 anos de idade. A mãe, não tinha possibilidades de sustentar as filhas, por escassez de sustentabilidade, em termos financeiros e habitacionais. Em termos das relações familiares, existia um relacionamento bastante disfuncional, onde os conflitos e agressões entre os progenitores faziam parte do quotidiano, envolvendo, por vezes, também as meninas. Podemos perceber que o ambiente familiar das crianças era instável, hostil e pouco securizante, o que conduziu a que estas não desenvolvessem uma vinculação afetiva segura e positiva, com os seus pais. Existia algum isolamento social desta família, na medida em que não eram promovidos contactos com familiares, quer do lado materno quer do lado paterno, assim como com outras pessoas que fossem ou pudessem vir a ser significativas para as crianças, como amigos ou vizinhos.

Por decisão da CPCJ/ Tribunal, entidade com competência na matéria que aplicou a medida de Promoção e Proteção (acolhimento em Instituição – acolhimento temporário), “Maria Flor”, assim como a sua irmã, foram institucionalizadas, em conjunto. No momento da entrada na Instituição, segundo o relatório psicossocial elaborado pela psicóloga do CAT, “Maria Flor” apresentava um ligeiro atraso no desenvolvimento, ao nível das competências de audição, fala, linguagem e autonomia pessoal e social. Era uma criança que deixava transparecer as situações trágicas vivenciadas. Em termos da afetividade, não procurava o contacto afetivo e perante as manifestações afetivas (toque físico, abraços), ou se recusava, ou então se retraía e parecia sentir-se desconfortável. Manifestava uma grande inibição comportamental, sinais de tristeza, sofrimento e dificuldades na autorregulação emocional, pois chorava frequentemente e recusava-se a participar nas atividades e rotinas diárias. A sua aparência física apresentava um aspeto muito frágil, pois a sua pele, assim como, os seus cabelos encontravam-se bastante desidratados. No que respeita à alimentação, inicialmente, recusava-se a ingerir determinados alimentos, para além de não saber comer sozinha. Na sua higiene pessoal, apresentava um grande desconforto / aversão

aos momentos do banho, principalmente, no momento da lavagem da cabeça. Não tinha ainda adquirido o controlo dos esfíncteres, usando ainda fralda. Ao relacionar-se com o meio envolvente, mostrava bastante insegurança, e por vezes, tapava os ouvidos com as mãos, quando surgiam ruídos mais fortes ou quando lhe eram solicitadas algumas regras de comportamento.

Na altura da entrada na Instituição, a criança manifestava indícios da ausência de vinculação afetiva para com a progenitora, recusando-se a permanecer com esta na sala de visitas, não procurando o contacto afetivo com esta e revelando uma atitude de desconfiança na sua presença.

O progenitor desde que a menina integrou o CAT não manteve contacto. Este abandono traduz uma total desvinculação/quebra dos vínculos paternos. A equipa pluridisciplinar da Instituição, promoveu a reabilitação desta criança através de um Plano de Intervenção coerente com a sua situação e com a colaboração direta da Psicóloga e Educadora de Apoio. Assim, para suprir os *handicaps* existentes em termos de desenvolvimento desta criança, e após a avaliação psicológica foi implementado um conjunto de atividades que pudessem contribuir para o restabelecimento de todas as suas capacidades. O estabelecimento de regras e rotinas diárias auxilia a criança a estruturar-se e a experienciar a previsibilidade e estabilidade do ambiente, no sentido de lhe proporcionar bem-estar. Igualmente, foi promovido a afetividade e o estabelecimento das relações de confiança com os adultos cuidadores, no sentido de proporcionar cada vez, mais confiança.

5.2. Instrumentos e Procedimentos de recolha de dados

No que se refere à recolha de dados utilizámos a entrevista como sendo o instrumento que considerámos mais adequado ao contexto em análise. Pois esta permite ao investigador recolher dados que visam compreender um determinado fenómeno ou contexto e a sua relação com os sujeitos envolvidos. Consideramos, que através da entrevista é nos dada a oportunidade de conhecer as crenças, os valores, as atitudes e as motivações dos intervenientes em causa.

Segundo Bogdan e Biklen (1994),

A entrevista é utilizada para recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspetos do mundo.
(p. 134)

De acordo com vários autores (e.g., Bogdan & Biklen, 1994; Gaskell, 2005; Ghiglione & Matalon, 1992), as entrevistas podem ser mais ou menos estruturadas consoante os objetivos do trabalho de investigação.

No caso do presente estudo, utilizámos entrevistas semiestruturadas, adequadas a análise de cariz qualitativa (Gaskell, 2005). Estas entrevistas têm como suporte um guião orientador. Que apenas nos orienta e nunca deverá ser seguido meticulosamente como se a investigação só obtivesse sucesso mediante este (Gaskell, 2005). Desta forma, existirá flexibilidade na ordem das questões, as quais estimulam o aparecimento de outras e permitem ao entrevistado produzir um discurso mais informal,

Estas características permitem criar um ambiente natural de conversação, contudo, se o entrevistado não abordar naturalmente um dos temas, o entrevistador terá a função de orientador, ou seja, de lhe propor o tema. Segundo Bogdan e Biklen, com as entrevistas semiestruturadas “fica-se com a certeza de se obter dados comparáveis entre os vários *sujeitos*” (1994, p.135). Embora a entrevista seja uma técnica que dá a conhecer a perspetiva dos entrevistados, existem alguns fatores que a podem condicionam tais como: a cultura das pessoas; a empatia que se estabelece entre entrevistador / entrevistado; os objetivos; o meio e o tempo / disponibilidade do

entrevistador e entrevistado. É importante que o entrevistador esteja atento a esses fatores.

Como em qualquer investigação é indispensável existirem alguns cuidados a ter durante a entrevista. Tais como: respeito mútuo; interiorização por parte do entrevistador da sua função, não exprimindo as suas opiniões; conduzir o seu entrevistado para um aprofundamento do seu discurso; ouvir com muita atenção tudo o que lhe é transmitido, assim, transmitir sensibilidade às relações humanas.

A entrevista deverá realizar-se num local calmo e tranquilo para uma maior concentração, permitindo que o discurso flua mais facilmente. A duração da entrevista deverá prender-se com o grau de interesse que o entrevistado tem em responder. Por fim outro aspeto bastante importante passa pela confidencialidade e o anonimato, os quais deverão ser assegurados e garantidos aos entrevistados.

Para recolher as representações das entrevistadas face aos objetivos, foi elaborado um guião de entrevista (Apêndice 1 e 2). A elaboração de um guião é extremamente útil pois permite orientar a recolha de dados. Este poderá ser alterado ao longo do estudo, pois algumas questões poderão evidenciar-se mais, que outras, em função do entrevistado. Tal como sugere Estrela (1994) deve-se construir um guião com uma estrutura flexível que permita a introdução de novas questões no decorrer da entrevista, caso surja necessidade. E que igualmente permita a fluidez das ideias e representações, sem deixar de lado os objetivos pretendidos.

Em cada guião surgiu uma lista de temas em blocos temáticos. Para cada bloco, foram objetivos específicos, bem como formuladas questões com a função de orientar a entrevista. Algumas questões tiveram como intuito levar as participantes no estudo a responderem da forma que lhes fosse mais conveniente, tentando levá-las à explicitação e clarificação dos seus pontos de vista relativamente às temáticas em análise.

Desta forma, o guião da entrevista a realizar à psicóloga (Apêndice 1) está composto por três blocos, sendo que no primeiro bloco (composto por cinco questões) tivemos como objetivo recolher informações sobre as vivências da Maria Flor antes de ser institucionalizada, para podermos perceber as razões do seu afastamento familiar. O segundo bloco (composto por doze questões), foi elaborado de forma a nos poder elucidar sobre os comportamentos / atitudes da Maria Flor, assim como, as atividades / estratégias que contribuíram para as mudanças desses mesmos comportamento / atitudes, fomentando o seu desenvolvimento e aprendizagem, e ainda tomarmos

conhecimento sobre o possível futuro projeto de vida para a criança em estudo. O terceiro bloco (composto por quatro questões) surgiu no sentido de reunir as informações necessárias para podermos realizar a ponte entre o primeiro bloco e o segundo. Mais propriamente, para percebermos em que medida as Instituições, ou esta em particular, promovem o desenvolvimento / aprendizagem destas crianças ajudando-as a ultrapassar as barreiras que as impediram de crescer de uma forma saudável, equilibrada e harmoniosa.

O guião da entrevista realizada à educadora de apoio (Apêndice 2) está composto por dois blocos, sendo que o primeiro bloco (composto por dez questões) visa dar-nos as informações acerca da criança em estudo, os seus comportamentos / atitudes perante a intervenção da educadora, as suas dificuldades cognitivas e de socialização, as formas de intervenção e a opinião sobre o seu futuro projeto de vida. O segundo bloco (composto por sete questões) surge no sentido de nos dar a conhecer as dificuldades das relações entre a Maria Flor e os elementos que a rodeiam (adultos e crianças), assim como, o seu passado é uma influência negativa no seu presente, e, que estratégias estão a ser aplicadas para minorar essa influência.

Ao elaborarmos os dois guiões tivemos a preocupação de ir ao encontro da problemática do nosso estudo, tentando convergir as questões no sentido da confirmação das dúvidas que nos propusemos clarificar.

Durante a preparação para a realização das entrevistas tivemos em consideração alguns requisitos metodológicos. Tais como, conversas informais prévias, onde se trocaram impressões sobre a temática, os objetivos do estudo, esclarecimento de dúvidas de ambas as partes, tentando criar um clima agradável e de partilha de conhecimento, colocando as entrevistadas à vontade. No decorrer das entrevistas, procurou-se que estas fluíssem sem nenhum tipo de constrangimentos externos, dando liberdade para responder às questões.

Após a realização das entrevistas, estas foram transcritas com a máxima fidelidade possível, procedeu-se à sua organização, assim como, o seu tratamento e análise. Uma vez que os dados se encontravam sob a forma de texto, usou-se os procedimentos normais de análise de conteúdo. Procedeu-se à organização esquemática das informações obtidas com o objetivo de, através delas, aumentar a compreensão sobre o fenómeno em estudo.

Assim, de acordo com Bardin (2004) a análise de conteúdo

é um conjunto de técnicas de análise das comunicações, visando obter por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção / recepção (variáveis inferidas) destas mensagens. (p. 37)

Após a transcrição das entrevistas, realizou-se uma leitura generalista, mas com o propósito de deixar fluir impressões e orientações. Bardin (2004) define esta fase como a *leitura flutuante* ou seja, o investigador de uma forma gradual vai-se apropriando do texto, criando ligações entre o documento analisado e as suas próprias anotações, até que começam a surgir os contornos das suas unidades de registo: “podem ser frases ou uma sequência de parágrafos” (Bogdan e Biklen, 1994, p. 233).

Transcritas e lidas as entrevistas, verificou-se que há alguma homogeneidade no *corpus escrito*, quer quanto ao conteúdo, quer quanto ao modo de expressão dos sujeitos. São de facto, testemunhos ricos e distintos.

Realizaram-se diversas leituras de uma forma mais aprofundada, sobressaindo alguns temas e ideias fundamentais,, ainda que provisórias. Elaborou-se uma matriz de análise de conteúdo e procedeu-se à desfragmentação do texto segundo o critério de unidade, ou seja, pelas várias temáticas. Esta divisão permitiu chegar a unidades de registo, indicadores de categorias e cada categoria contemplando outras subcategorias.

A categorização, não tendo sido definida *a priori*, resultou de um processo de “classificação analógica e progressiva dos elementos” (Bardin, 2004, p. 113).

A escolha de categorias é o procedimento de primordial importância na análise de conteúdo, pois são elas o elo de ligação entre os objetivos da pesquisa e os seus resultados. O valor da análise depende do valor ou legitimidades das categorias de análise. É o objetivo que se pretende alcançar que deve ter relevância na escolha ou definição do que deve ser quantificado.

Da leitura e análise do *corpus* das entrevistas, emergiram as categorias e as subcategorias que serão desenvolvidas num texto narrativo, ao qual se juntam excertos das entrevistas, tendo em vista explanar toda a análise efetuada sobre o conteúdo das entrevistas.

Capítulo 6

Apresentação e discussão dos resultados

6.1. Apresentação dos resultados do estudo

As tabelas designadas por Tabela 6.1, Tabela 6.2 e Tabela 6.3 resumem as informações recolhidas a partir da entrevista realizada à psicóloga. As tabelas designadas por Tabela 6.4 e Tabela 6.5 sintetizam os dados obtidos através da entrevista efetuada à educadora de apoio.

Da leitura da Tabela 6.1 podemos observar o seguinte.

A categoria “**O motivo de entrada da criança na Instituição**”, reúne a informação sobre qual o motivo pelo qual a “Maria Flor” foi institucionalizada. Através da análise da entrevista à Psicóloga podemos conferir que a criança foi acolhida na Instituição por motivos de negligência e de maus-tratos na família biológica. Este tipo de situações são frequentemente, o motivo principal para que as crianças sejam institucionalizadas, já que, viverem num ambiente hostil é muito prejudicial para o seu desenvolvimento futuro como pessoa.

Tal como é referido:

“A criança foi acolhida na Instituição por motivos de negligência e maus-tratos, associados a episódios de violência doméstica e alcoolismo no seio familiar.”

A categoria “**Características do seu desenvolvimento?**”, reúne a informação sobre qual a situação em que a criança se encontrava na altura em que foi institucionalizada. Deste modo, podemos observar que a criança, que tinha a idade de dois anos e meio, apresentava um ligeiro atraso de desenvolvimento, ao nível de competências de audição, fala e linguagem, assim como, autonomia pessoal e social, decorrentes da situação de maus-tratos.

Tal como é referido:

“Quando integrou este Centro a criança, com cerca de dois anos e meio, apresentava um atraso no desenvolvimento (grau ligeiro), nomeadamente ao nível das competências da audição, fala linguagem e autonomia pessoal e social. Observou-se que esta criança possuía um repertório escasso de palavras, não construía frases, revelava muitas dificuldades em expressar os seus desejos e grande inibição em comunicar, devido à interferência de fatores emocionais.

Em termos de autonomia, era uma criança pouco autónoma, necessitando de muita ajuda na alimentação, no vestir/despir e nas tarefas de higiene pessoal, como o lavar/secar as mãos e não controlava os esfíncteres.”

Tabela 6.1

Descrição da situação da Maria Flor antes de entrar na Instituição, segundo a perspectiva da Psicóloga responsável.

Categories	Subcategorias	Análises de registo
I - Situação antes da entrada na Instituição		
Motivo de entrada da criança na Instituição	-Negligência -Maus-tratos	<i>“A criança foi acolhida na Instituição por motivos de negligência e maus-tratos, associados a episódios de violência doméstica e alcoolismo no seio familiar”</i>
Informação do seu desenvolvimento	-Atraso no desenvolvimento; ao nível das competências da audição, fala, linguagem e autonomia pessoal e social - Dificuldade em expressar os seus desejos - Inibição em comunicar	<i>“Quando integrou este Centro a criança, com cerca de dois anos e meio, apresentava um atraso no desenvolvimento (grau ligeiro), nomeadamente ao nível das competências da audição, fala linguagem e autonomia pessoal e social. Observou-se que esta criança possuía um repertório escasso de palavras, não construía frases, revelava muitas dificuldades em expressar os seus desejos e grande inibição em comunicar, devido à interferência de fatores emocionais. Em termos de autonomia, era uma criança pouco autónoma, necessitando de muita ajuda na alimentação, no vestir/despír e nas tarefas de higiene pessoal, como o lavar/secar as mãos e não controlava os esfíncteres. Esta criança revelou dificuldades significativas na adaptação às rotinas e regras, em particular alimentação, higiene, sono e participação nas atividades lúdicas (brincar).”</i>
Manifestações sócio afetivas mais relevantes no momento da entrada na instituição	- Forte instabilidade emocional - Sensibilidade extrema, choro e inibição comportamental - Dificuldades no estabelecimento de relações sociais - Falta de Espontaneidade -Medo e ansiedade	<i>“A criança revelava uma forte instabilidade emocional que se manifestava através de variações súbitas de humor, sensibilidade extrema, choro e inibição comportamental. Revelava também dificuldades no estabelecimento de relações sociais, sobretudo com os adultos cuidadores nos quais não era capaz de confiar. Para além disso, era uma criança muito insegura, passiva, pouco espontânea, medrosa e ansiosa, parecendo estar em estado de alerta permanente, observando atentamente o mundo à sua volta e as expressões faciais dos outros. Observámos por exemplo que a criança tapava frequentemente os ouvidos, tanto perante sons mais altos, como em situações em que não queria colaborar, emitindo gritos e revelando muitas dificuldades em se restabelecer e voltar a participar. Perante novos ambientes, transições nas rotinas ou simplesmente num passeio no exterior reagia de forma muito negativa, manifestando-se muito retraída, tensa e assustada, recuando e tentando evitar o contacto social. Em termos da afetividade, não procurava o contacto afetivo e perante as manifestações afetivas (toque físico, abraços), ou se recusava, ou então se retraía e parecia sentir-se desconfortável.”</i>

Tabela 6.1

Descrição da situação da Maria Flor antes de entrar na Instituição, segundo a perspectiva da Psicóloga responsável (cont.)

<p>Condições de vida, em termos de relações familiares, escolares e sociais, que a criança tinha antes de entrar na Instituição</p>	<p>-Episódios de violência doméstica recorrentes por parte do progenitor - Falta de condições para cuidar das filhas, monetário e habitacional -Relacionamento bastante disfuncional.</p>	<p><i>“Estas crianças terão vivido no agregado dos pais desde que nasceram até à separação dos mesmos (cerca de 1 mês antes do acolhimento) tendo esta relação sido pautada por episódios de violência doméstica recorrentes por parte do progenitor. Estas agressões tinham lugar essencialmente quando o progenitor ingeria bebidas alcoólicas, o que acontecia frequentemente. Em termos das relações familiares, existia um relacionamento bastante disfuncional, onde os conflitos e agressões faziam parte do quotidiano. Podemos perceber que o ambiente familiar das crianças era instável e hostil, o que conduziu a que estas não desenvolvessem uma vinculação afetiva segura e positiva, com os seus pais. Existia algum isolamento social desta família, na medida em que não eram promovidos contactos com familiares, quer do lado materno quer do lado paterno, assim como com outras pessoas que fossem ou pudessem vir a ser significativas para as crianças, como amigos ou vizinhos.”</i></p>
<p>Razões de acolhimento da Instituição</p>	<p>-Situação de perigo</p>	<p><i>“A Instituição acolheu a criança porque se tratava de uma situação de perigo iminente, encaminhada pela Comissão de Proteção de Crianças e Jovens (CPCJ), entidade com competência na matéria que aplicou a medida de Promoção e Proteção (acolhimento em Instituição – acolhimento temporário) ”.</i></p>

A categoria **“Manifestações sócio-afetivas mais relevantes no momento da entrada na Instituição”**, reúne a informação sobre quais as manifestações sócio-afetivas da criança, na altura da institucionalização. Pelo que observamos após a análise das conceções da Psicóloga, a criança revelava uma elevada instabilidade emocional, nomeadamente através de alterações de humor, sensibilidade extrema, choro e inibição comportamental, dificuldade no estabelecimento de relações sociais, falta de espontaneidade, medo e ansiedade. O que nos faz pensar que a família tem responsabilidade na forma como a criança manifesta as suas emoções.

Como é referido.

“A criança revelava uma forte instabilidade emocional que se manifestava através de variações súbitas de humor, sensibilidade extrema, choro e inibição comportamental. Revelava também dificuldades no estabelecimento de relações sociais, sobretudo com os adultos cuidadores nos quais não era capaz de confiar. Para além disso, era uma criança muito insegura, passiva, pouco espontânea, medrosa e ansiosa, parecendo estar em estado de alerta permanente, observando atentamente o mundo à sua volta e as expressões faciais dos outros. Observámos por exemplo que a criança tapava frequentemente os ouvidos, tanto perante sons mais altos, como em situações em que não queria colaborar, emitindo gritos e revelando muitas dificuldades em se restabelecer e voltar a participar. Perante novos ambientes, transições nas rotinas ou simplesmente num passeio no exterior reagia de forma muito negativa, manifestando-se muito retraída, tensa e assustada, recuando e tentando evitar o contacto social. Em termos da afetividade, não procurava o contacto afetivo e perante as manifestações afetivas (toque físico, abraços), ou se recusava, ou então se retraía e parecia sentir-se desconfortável”.

A categoria **“Quais eram as condições de vida, em termos de relações familiares, escolares e sociais, que a criança tinha antes de entrar na Instituição”**, reúne a informação sobre quais as condições em que a criança vivia antes de ser institucionalizada. Em termos gerais, observamos que este tipo de crianças residem com os pais desde que nascem até à separação destes, são situações como já referido anteriormente, de alta violência, maus-tratos, ingestão de bebidas alcoólicas de um dos progenitores e de perigo constante. No caso específico desta criança, a progenitora não possuía condições para cuidar das filhas, gerando-se um relacionamento altamente disfuncional e hostil, tal como foi referido.

“Estas crianças terão vivido no agregado dos pais desde que nasceram até à separação dos mesmos (cerca de 1 mês antes do acolhimento) tendo esta relação sido pautada por episódios de violência doméstica recorrentes por parte do progenitor. Estas agressões tinham lugar essencialmente quando o progenitor ingeria bebidas alcoólicas, o que acontecia frequentemente. De acordo com o relato da progenitora, o progenitor também maltrataria a menor. A progenitora não possuía condições para cuidar das filhas, nomeadamente ao nível habitacional e de rendimentos. Em termos das relações familiares, existia um relacionamento bastante disfuncional, onde os conflitos e agressões faziam parte do quotidiano”.

A categoria **“Por que razão a Instituição acolheu esta criança”** reúne a informação sobre qual o motivo desta criança ser acolhida nesta Institucionalização. Nesse sentido, observamos que a criança foi institucionalizada por decisão da Comissão de Proteção de Crianças e Jovens (CPCJ) pelo fato desta, estar em perigo.

Tal como é referido:

“A Instituição acolheu a criança porque se tratava de uma situação de perigo iminente, encaminhada pela Comissão de Proteção de Crianças e Jovens (CPCJ), entidade com competência na matéria que aplicou a medida de Promoção e Proteção (acolhimento em Instituição – acolhimento temporário).”

Da leitura da tabela 6.2 é possível extrair os seguintes elementos.

A categoria **“A criança tem contacto com a família depois de ter entrado para a Instituição”**, reúne a informação sobre qual o tipo e periodicidade do contato que a criança tinha depois da sua entrada na Instituição. Pelo que observamos que, no momento anterior à Instituição, residia apenas com os progenitores e com uma irmã, e um mês antes, da institucionalização, com membros da família mais afastados. Como é referido:

“Antes de vir para a Instituição a criança vivia com os progenitores e a irmã (1 ano de idade) e, cerca de 1 mês antes da institucionalização, esteve a viver temporariamente com elementos da família alargada.”

Tabela 6.2

Descrição da situação da Maria Flor depois de entrar na Instituição, segundo a perspectiva da Psicóloga responsável.

II – Na Instituição		
Contato com a família depois de ter entrado para a Instituição	<ul style="list-style-type: none"> - Visitas do progenitor: 2 no total - Visitas da progenitora: 1 por semana (durante 1h) 	<p><i>“Antes de vir para a Instituição a criança vivia com os progenitores e a irmã (1 ano de idade) e, cerca de 1 mês antes da institucionalização, esteve a viver temporariamente com elementos da família alargada.</i></p> <p><i>Desde que integrou a instituição, a criança mantém contacto com a família biológica nas visitas, por decisão da CPCJ/ Tribunal. Todavia, relativamente ao progenitor recebeu apenas duas visitas, enquanto por parte da progenitora tem recebido visitas com uma periodicidade semanal (uma hora de duração). ”</i></p>
Manifestação, por via do comportamento ou verbalizações, a falta de afeto dos pais	<ul style="list-style-type: none"> - Indícios da ausência de vinculação afetiva - Não procura o contato afetivo - Atitude de desconfiança 	<p><i>“A criança manifesta indícios da ausência de vinculação afetiva para com a progenitora, recusando-se a permanecer com esta na sala de visitas, não procurando o contacto afetivo com esta e revelando uma atitude de desconfiança na sua presença.</i></p> <p><i>O progenitor desde que a menina integrou o CAT não manteve contacto. Este abandono traduz uma total desvinculação/quebra dos vínculos deste pai.”</i></p>
Opinião em relação à privação de afeto dos pais por parte da criança	<ul style="list-style-type: none"> - Privada de afeto e estimulação adequada - Comprometimento da evolução do seu desenvolvimento e aprendizagens. 	<p><i>“Esta criança foi privada de afeto e estimulação adequada o que conduziu a que crescesse sem o sentimento primário de confiança básica, comprometendo a evolução do seu desenvolvimento e aprendizagens. Tal levou às suas dificuldades atuais na expressão do afetos, sentimentos de tristeza e ansiedade, bem como a uma baixa autoestima, que impedem a criança de tirar prazer da interação com os outros.</i></p> <p><i>Ao ficar privada de afeto, a criança fica em grande sofrimento emocional e então surge a perturbação psíquica e desequilíbrio na estruturação da sua personalidade em construção.”</i></p>

Tabela 6.2

Descrição da situação da Maria Flor depois de entrar na Instituição, segundo a perspectiva da Psicóloga responsável (cont.)

<p>Ações que são desenvolvidas no sentido de intervir na falta de afeto dos pais</p>	<p>-Elaboração de um plano de intervenção que visa estimular as áreas de competência deficitárias.</p> <p>-Estabelecimento de rotinas diárias e regras,</p> <p>- Promove-se a afetividade e o estabelecimento de relações de confiança com os adultos cuidadores</p>	<p><i>“Para colmatar os handicaps em termos do desenvolvimento desta criança, após uma avaliação cuidada realizada pela psicóloga, é elaborado um plano de intervenção que visa estimular as áreas de competência deficitárias.</i></p> <p><i>O estabelecimento de rotinas diárias e regras, ajuda a criança a estruturar-se e a experienciar a previsibilidade e estabilidade do ambiente, proporcionando-lhe sentimentos de bem-estar.</i></p> <p><i>Promove-se a afetividade e o estabelecimento de relações de confiança com os adultos cuidadores, com o objetivo de que a criança seja capaz de se sentir segura.</i></p> <p><i>Para além disso, são definidas algumas atividades em contexto institucional dirigidas a estimular áreas específicas e é realizado o encaminhamento da situação-caso para a Equipa de Intervenção Precoce, para que a criança possa beneficiar de um apoio especializado mais individualizado.</i></p> <p><i>Neste caso, a criança foi encaminhada para a Educadora da IP que se deslocava ao ambiente natural (Centro de Acolhimento) para estimular a criança.</i></p> <p><i>Quando a criança fez os 3 anos de idade, considerou-se fundamental que integrasse uma Sala de Jardim de Infância, onde continuou com o acompanhamento da educadora IP. Esta integração foi desenvolvida de forma gradual, de modo a respeitar as características psicológicas da criança e o seu ritmo.”</i></p>
---	--	--

Tabela 6.2

Descrição da situação da Maria Flor depois de entrar na Instituição, segundo a perspectiva da Psicóloga responsável (cont.)

<p>Os resultados / balanço dessas intervenções</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Evolução favorável em termos de adaptação - Progressos significativos em termos da socialização - Alcançou o controlo dos esfíncteres diurno - Recuperação da sua autoconfiança 	<p><i>“O balanço é bastante positivo pois a criança tem vindo a evoluir favoravelmente encontrando-se bem adaptada à Instituição (CAT) e Jardim de Infância. Apresenta progressos significativos em termos da socialização, interagindo com o grupo de pares, participando nas atividades pedagógicas e revelando uma maior satisfação nas brincadeiras.</i></p> <p><i>Ao nível da autonomia, já alcançou o controlo dos esfíncteres diurno, já tenta vestir-se e despir-se e participa na higiene, apreciando e colaborando mais ativamente nas rotinas de higiene e alimentação.</i></p> <p><i>Assim, a criança tem vindo a recuperar a sua auto-confiança e atualmente é uma criança mais alegre e bem humorada, pese embora ainda revelar alguma inibição e insegurança, sobretudo em situações/ambientes estranhos ou perante pessoas desconhecidas.”</i></p>
<p>A criança apresenta um sentimento negativo em relação aos seus pais biológicos</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Continua a rejeitar um contacto mais próximo com a progenitora 	<p><i>“A criança continua a rejeitar um contacto mais próximo com a progenitora, dando-lhe por vezes apenas um beijinho no cumprimento inicial, se incentivado pelos funcionários. As suas memórias com a família biológica são muito negativas, pois os pais nunca foram figuras protetoras”.</i></p>
<p>Os seus maiores receios em relação ao futuro</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Confiança nos adultos -Receio de maus-tratos - Cada relação estabelecida é uma conquista difícil 	<p><i>“Possivelmente, no futuro, será para ela sempre difícil confiar nos adultos e sentir que estes a podem proteger, receando que a possam magoar, maltratar, zangar-se pois, durante os seus primeiros dois anos de vida, aprendeu que não se pode confiar e que algo mau lhe pode acontecer sem que possa prever.</i></p> <p><i>Por isso, cada relação estabelecida é uma conquista difícil mas possível, e os progressos que tem revelado, são um claro sinal de que poderá recuperar e construir uma personalidade equilibrada”</i></p>
<p>Os programas de vinculação que existem nesta Instituição que possam facilitar e de certa forma, substituir a falta da família biológica nas crianças</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolvimento de vínculos afetivos gratificantes e securizantes entre a criança e os cuidadores - Tentamos proporcionar-lhe a base de segurança que necessita 	<p><i>“Temos que ter a noção que por melhor trabalho que façamos não nos é possível substituir os laços desenvolvidos numa família e a criança fica temporariamente na Instituição até concretizar o seu Projeto de vida.</i></p> <p><i>No entanto, ao termos como prioridade o desenvolvimento de vínculos afetivos gratificantes e securizantes entre a criança e os cuidadores, tentamos proporcionar-lhe a base de segurança que necessita, para poder voltar a explorar o mundo e desenvolver-se de forma salutar”.</i></p>

Tabela 6.2

Descrição da situação da Maria Flor depois de entrar na Instituição, segundo a perspectiva da Psicóloga responsável (cont.)

<p>Na criança em particular</p>	<p>-Incentivo na participação nas tarefas - Reforçando positivamente os seus progressos e elogiando-a com frequência. - Atitude calma e de muita persistência e coerência</p>	<p><i>“Nesta criança foi essencialmente necessário o que referi anteriormente, incentivando-a para participar nas tarefas, reforçando positivamente os seus progressos e elogiando-a com frequência. Ao mesmo tempo, foi necessária uma atitude calma e de muita persistência e coerência, permitindo-lhe perceber que o adulto não lhe irá fazer mal e apresentando-se como um modelo positivo e reconfortante. Por vezes, foi preciso dar-lhe o tempo que necessitava para se restabelecer ou ganhar confiança e outras vezes, quando se tratava de situações em que era imprescindível que colaborasse, tornou-se necessário não ceder e insistir para que a criança correspondesse, aos poucos, o que lhe era solicitado, sobretudo em situações de frustração em que recusava participar, como por exemplo nas rotinas de higiene e alimentação”.</i></p>
<p>Processos de vinculação que a criança tem vindo a estabelecer desde que entrou na instituição</p>	<p>-Vínculos com os funcionários da Instituição</p>	<p><i>“A criança tem estabelecido vínculos com os funcionários da instituição, apesar de não se apresentar claramente uma preferência por um adulto em especial”.</i></p>
<p>A adoção como alternativa positiva para estas crianças</p>	<p>-Alternativa necessária quando a família biológica não tem condições</p>	<p><i>“A adoção é sempre uma alternativa positiva quando a família biológica é muito disfuncional e não possui condições em vários níveis (económico, habitacional, emprego, apresentando outros fatores de risco associados que acarretam um défice das competências parentais e capacidade de organização da sua vida pessoal, inviabilizando que a criança possa regressar em segurança. O Projeto de Vida de Adoção só é ponderado, após concluir-se que não existem hipóteses alternativas de sucesso de integração da criança na família alargada, neste caso, é este o Projeto de Vida já definido pela Equipa Técnica para esta menor”</i></p>
<p>Maria Flor, a adoção como uma alternativa positiva</p>	<p>-É uma alternativa positiva e viável</p>	<p><i>“Sem dúvida que para esta criança a adoção será uma alternativa positiva e viável, pois a criança necessita urgentemente de construir laços afetivos seguros e duradouros com figuras de referência significativas, ou seja ter uns “pais para sempre”.</i></p>

Após a institucionalização, a criança mantém contato somente com a família biológica através das visitas, por ordem do tribunal, nomeadamente, da progenitora com uma periodicidade semanal e do progenitor apenas recebeu duas visitas ao longo de todo o tempo. Como é referido:

“Desde que integrou a instituição, a criança mantém contacto com a família biológica nas visitas, por decisão da CPCJ/ Tribunal. Todavia, relativamente ao progenitor recebeu apenas duas visitas, enquanto que por parte da progenitora tem recebido visitas com uma periodicidade semanal (uma hora de duração).”

A categoria **“A criança manifesta, por via do comportamento ou verbalizações, a falta de afeto dos pais?”**, reúne informação de que a criança manifestou indícios de ausência de vinculação afetiva para com a progenitora, ao mesmo tempo, que não procura o contacto afetivo. Como é referido:

“A criança manifesta indícios da ausência de vinculação afetiva para com a progenitora, recusando-se a permanecer com esta na sala de visitas, não procurando o contacto afetivo com esta e revelando uma atitude de desconfiança na sua presença. O progenitor desde que a menina integrou o CAT não manteve contacto. Este abandono traduz uma total desvinculação/quebra dos vínculos deste pai.

A categoria **“Qual a sua opinião em relação à privação de afeto dos pais por parte da criança?”**, reúne a informação sobre quais as consequências desta ausência de afetos no seu desenvolvimento cognitivo e aprendizagem. Assim sendo, observamos que a criança ao ser privada de afeto e estimulação adequada, teve como consequência o desenvolvimento de um sentimento de falta de confiança, o que produz o comprometimento na evolução do seu desenvolvimento.

Tal como é referido:

“Esta criança foi privada de afeto e estimulação adequada o que conduziu a que crescesse sem o sentimento primário de confiança básica, comprometendo a evolução do seu desenvolvimento e aprendizagens. Tal levou às suas dificuldades atuais na expressão do afetos, sentimentos de tristeza e ansiedade, bem como a uma baixa autoestima, que impedem a

criança de tirar prazer da interação com os outros. Ao ficar privada de afeto, a criança fica em grande sofrimento emocional e então surge a perturbação psíquica e desequilíbrio na estruturação da sua personalidade em construção.”

A categoria “**Quais as ações que são desenvolvidas no sentido de intervir na falta de afeto dos pais?**”, reúne a informação sobre quais são as ações efetuadas na Instituição para que a criança possa ultrapassar os seus traumas. Assim, observamos que a Instituição, age de acordo com a intervenção da Psicóloga e Educadora de Apoio. Estas ações são: a elaboração de um plano de intervenção que terá como objetivo estimular as áreas de competência que estejam deficitárias. Igualmente, o realizar de rotinas diárias e regras, ajuda a criança a estruturar-se. Promove-se a afetividade e as relações de confiança com os adultos cuidadores, para que a sua confiança e segurança sejam novamente restabelecidas.

Tal como é referido.

“Para colmatar os handicaps em termos do desenvolvimento desta criança, após uma avaliação cuidada realizada pela psicóloga, é elaborado um plano de intervenção que visa estimular as áreas de competência deficitárias. Por um lado, o estabelecimento de rotinas diárias e regras, ajuda a criança a estruturar-se e a experienciar a previsibilidade e estabilidade do ambiente, proporcionando-lhe sentimentos de bem-estar. Por outro lado, promove-se a afetividade e o estabelecimento de relações de confiança com os adultos cuidadores, com o objetivo de que a criança seja capaz de se sentir segura. Para além disso, são definidas algumas atividades em contexto institucional dirigidas a estimular áreas específicas e é realizado o encaminhamento da situação-caso para a Equipa de Intervenção Precoce (IP), para que a criança possa beneficiar de um apoio especializado mais individualizado. Neste caso, a criança foi encaminhada para a Educadora da IP que se deslocava ao ambiente natural (Centro de Acolhimento) para estimular a criança.”

A categoria “**Quais os resultados / balanços dessas intervenções**”, reúne a informação sobre a identificação dos principais resultados das intervenções realizadas pela Instituição, no seu todo, para o sucesso do desenvolvimento da criança. Assim,

observamos que o balanço final foi bastante positivo, pois a criança evoluiu de forma progressiva e favorável em termos de adaptação, socialização, interação com os pares, e participação nas atividades pedagógicas. Sentiu-se igualmente, uma alteração positiva em termos da sua autoconfiança e autonomia, sentimentos próprios de uma criança desta idade.

Tal como é referido:

“O balanço é bastante positivo pois a criança tem vindo a evoluir favoravelmente encontrando-se bem adaptada à Instituição (CAT) e Jardim de Infância. Apresenta progressos significativos em termos da socialização, interagindo com o grupo de pares, participando nas atividades pedagógicas e revelando uma maior satisfação nas brincadeiras. Ao nível da autonomia, já alcançou o controlo dos esfíncteres diurno, já tenta vestir-se e despir-se e participa na higiene, apreciando e colaborando mais ativamente nas rotinas de higiene e alimentação. Assim, a criança tem vindo a recuperar a sua autoconfiança e atualmente é uma criança mais alegre e bem-humorada, pese embora ainda revelar alguma inibição e insegurança, sobretudo em situações/ambientes estranhos ou perante pessoas desconhecidas.”

A categoria **“A criança apresenta um sentimento negativo em relação aos seus pais biológicos?”**, reúne a informação sobre se a criança mantém, após a institucionalização, um sentimento negativo em relação aos seus progenitores. Pelo que observamos neste caso específico, a criança continua a rejeitar um contacto mais próximo com a progenitora, constituindo somente os cumprimentos iniciais, isto ocorre, segundo alguns autores, devido às suas memórias negativas da família biológica. Assim sendo, afastar a criança do contexto de violência e do contacto com os agressores, conduzindo-a para uma Instituição pode causar alguns traumas ou consequências negativas. No entanto, pode revestir-se de uma importância crucial para o seu desenvolvimento futuro.

Como é referido:

“A criança continua a rejeitar um contacto mais próximo com a progenitora, dando-lhe por vezes apenas um beijinho no cumprimento inicial, se incentivada pelos funcionários. As suas memórias com a família

biológica são muito negativas, pois os pais nunca foram figuras protetoras.”

A categoria **“Quais os maiores receios em relação ao futuro”**, reúne a informação sobre quais os principais sentimentos e receios em relação ao futuro. Pelo que observamos que, essencialmente, é a dificuldade em confiar nos adultos, com receio de maus-tratos, violência.

Tal como é referido:

“Possivelmente, no futuro, será para ela sempre difícil confiar nos adultos e sentir que estes a podem proteger, receando que a possam magoar, maltratar, zangar-se pois, durante os seus primeiros dois anos de vida, aprendeu que não se pode confiar e que algo mau lhe pode acontecer sem que possa prever. Por isso, cada relação estabelecida é uma conquista difícil mas possível, e os progressos que tem revelado, são um claro sinal de que poderá recuperar e construir uma personalidade equilibrada.”

A categoria **“Quais os programas de vinculação que existem nesta Instituição que possam facilitar e de certa forma, substituir a falta da família biológica nas crianças? E nesta criança em particular?. Assim como, que vinculação tem a criança estabelecido desde que entrou na Instituição?”** Reúne a informação sobre quais as principais atividades e programas desenvolvidos na Instituição, no sentido de substituir a família biológica. Assim, observamos que apesar de não ser possível substituir todos os sentimentos, a prioridade com estas crianças é o desenvolvimento de vínculos afetivos que sejam gratificantes para a criança e os seus cuidadores, proporcionando uma importante base de segurança.

Tal como é referido:

“Temos que ter a noção que por melhor trabalho que façamos não nos é possível substituir os laços desenvolvidos numa família e a criança fica temporariamente na Instituição até concretizar o seu Projeto de vida. No entanto, ao termos como prioridade o desenvolvimento de vínculos afetivos gratificantes e securizantes entre a criança e os cuidadores, tentamos proporcionar-lhe a base de segurança que necessita, para poder voltar a explorar o mundo e desenvolver-se de forma salutar.”

“A criança tem estabelecido vínculos com os funcionários da Instituição, apesar de não se apresentar claramente uma preferência por um adulto em especial”

A categoria **“Acha que a adoção é uma alternativa positiva para estas crianças? E no caso da Maria Flor?”**, reúne a informação sobre se a adoção é uma alternativa positiva para todas as crianças, em particular para Maria Flor. Pelo que observamos, segundo a Psicóloga Responsável, a adoção é sempre considerada uma alternativa positiva, na medida em que, a família biológica é altamente disfuncional e, não possui condições de sustentabilidade.

Tal como foi referido.

“A adoção é sempre uma alternativa positiva quando a família biológica é muito disfuncional e não possui condições em vários níveis (económico, habitacional, emprego, apresentando outros fatores de risco associados que acarretam um défice das competências parentais e capacidade de organização da sua vida pessoal, inviabilizando que a criança possa regressar em segurança. São famílias cujos vínculos afetivos estabelecidos com as crianças são muito precários, inseguros ou até mesmo inexistentes e que não apresentam capacidades de adaptação e/ou mudanças no seu estilo de vida. O Projeto de Vida de Adoção só é ponderado, após concluir-se que não existem hipóteses alternativas de sucesso de integração da criança na família alargada, neste caso, é este o Projeto de Vida já definido pela Equipa Técnica para esta menor.”

“Sem dúvida que para esta criança a adoção será uma alternativa positiva e viável, pois a criança necessita urgentemente de construir laços afetivos seguros e duradouros com figuras de referência significativas, ou seja ter uns “pais para sempre”.

Tabela 6.3

Vantagens e desvantagens da institucionalização na vinculação e no desenvolvimento da Maria Flor , segundo a perspectiva da Psicóloga responsável.

III – Vantagens e desvantagens da Instituição		
Papel do ambiente escolar no desenvolvimento da criança	- Ambiente facilitador e impulsador do desenvolvimento da criança -Importância do brincar e da partilha com o outro	<i>“Penso que o ambiente escolar é um facilitador e impulsador do desenvolvimento da criança, permitindo desenvolver as suas competências cognitivas e sociais. O brincar neste contexto é muito importante para a realização de novas aprendizagens e descobertas e para a criança adquirir sentimentos de pertença ao grupo, de partilha com o outro e de empatia, assim como na aprendizagem de alguns valores morais.</i>
Programas que a Instituição apresenta para a autonomia das crianças, nomeadamente a nível moral e social	-Incentivo da autonomia progressiva da criança -Ensinar de valores morais	<i>“A Instituição incentiva a autonomia progressiva da criança, por exemplo, as crianças de acordo com a sua idade e nível de desenvolvimento ajuda nas rotinas e tarefas diárias, como o por/levantar a mesa, comer sozinha, ajudar a lavar-se no banho, levar a roupa suja para a cesta, arrumar os brinquedos/mochila ou pedir-lhe pequenos recados. Tenta-se também ensinar-lhe alguns valores morais que a ajudem a viver em sociedade e a respeitar os outros.</i>
A heteronomia natural da criança é frequentemente estimulada por recompensas e por castigos, como se processa este tipo de atitudes na instituição	- Benefício de recompensas, como um doce do seu agrado -ir passear/às compras, sozinha com o adulto, escolher uma atividade especial	<i>“As crianças, em situações específicas de cumprimento de regras/tarefas, e tendo sempre em conta a sua faixa etária, poderão beneficiar de recompensas, como um doce do seu agrado ou ir passear/às compras sozinha com o adulto, escolher uma atividade especial. Quando se tenta que a criança cumpra as regras, é essencial existir firmeza e coerência, para que a criança sinta que é importante que colabore e se sinta valorizada por ser capaz, aumentando os seus sentimentos de autoconfiança e a tolerância à frustração e alcançando uma melhor gestão das suas próprias emoções”.</i>

Da leitura da Tabela 6.3 é possível extrair informações sobre as vantagens e desvantagens da Institucionalização na vinculação e no Desenvolvimento da Maria Flor, segundo a perspectiva da Psicóloga responsável na Instituição.

A categoria **“Qual é para si, o papel do ambiente escolar no desenvolvimento da criança?”**, reúne a informação sobre qual o papel do ambiente escolar na adaptação e desenvolvimento desta criança. Assim, observamos que o ambiente escolar deve ser um facilitador e impulsionador do desenvolvimento da criança, nomeadamente, ao nível das competências cognitivas e sociais.

Como é referido.

“Penso que o ambiente escolar é um facilitador e impulsionador do desenvolvimento da criança, permitindo desenvolver as suas competências cognitivas e sociais. O brincar neste contexto é muito importante para a realização de novas aprendizagens e descobertas e para a criança adquirir sentimentos de pertença ao grupo, de partilha com o outro e de empatia, assim como na aprendizagem de alguns valores morais.”

A categoria **“Quais os programas que a Instituição apresenta para a autonomia das crianças, nomeadamente a nível moral e social?”**, reúne a informação sobre quais os principais programas desenvolvidos na Instituição para a autonomia ao nível moral e social. Pelo que observamos a Instituição estimula a autonomia da criança, tendo em conta a sua idade e situação psicológica. Ensina igualmente, os valores morais, nomeadamente, de respeito e viver em sociedade.

Como é referido:

“A Instituição incentiva a autonomia progressiva da criança, por exemplo, as crianças de acordo com a sua idade e nível de desenvolvimento ajudam nas rotinas e tarefas diárias, como o por/levantar a mesa, comer sozinha, ajudar a lavar-se no banho, levar a roupa suja para a cesta, arrumar os brinquedos/mochila ou pedir-lhe pequenos recados. Tenta-se também ensinar-lhe alguns valores morais que a ajudem a viver em sociedade e a respeitar os outros.”

A categoria “**A heteronomia natural da criança é frequentemente estimulada por recompensas e por castigos, como se processa este tipo de atitudes na Instituição?**”, reúne a informação sobre, de que forma, são implementados os castigos e as recompensas. Pelo que observamos as crianças quando cumprem as regras e tarefas podem beneficiar de recompensas, e pelo contrário, quando não cumprem, podem sofrer um castigo, nomeadamente, na reflexão sobre o comportamento.

Como é referido:

“As crianças, em situações específicas de cumprimento de regras/tarefas, e tendo sempre em conta a sua faixa etária, poderão beneficiar de recompensas, como um doce do seu agrado ou ir passear/às compras sozinha com o adulto, escolher uma atividade especial, etc”.

“Quando a criança não cumpre determinadas regras e, dependendo da situação, poderá por exemplo, permanecer durante um período de tempo sentada a refletir sobre o seu comportamento ou ficar privada de uma atividade ou privilégio. Quando se tenta que a criança cumpra as regras, é essencial existir firmeza e coerência, para que a criança sinta que é importante que colabore e se sinta valorizada por ser capaz, aumentando os seus sentimentos de autoconfiança e a tolerância à frustração e alcançando uma melhor gestão das suas próprias emoções.”

Tabela 6.4

Caracterização do comportamento e desenvolvimento da Maria Flor, segundo a perspectiva da educadora de apoio.

Categories	Subcategorias	Análises de registo
I – Questões relativas à criança em estudo		
Comportamento/attitudes da criança perante a intervenção da educadora de apoio	- Medo e insegurança	<i>“A criança reagiu com insegurança e demonstrou ter medo de enfrentar situações novas, neste caso de enfrentar um novo contacto social”.</i>
Dificuldades identificadas na criança	- Na área da socialização - Na interação com o adulto - Dificuldade em se relacionar /comunicar com estranhos	<i>“Principais dificuldades na área da socialização mais especificamente no relacionamento e interação com o adulto. Dificuldade em se relacionar /comunicar com estranhos. O mesmo não acontecia em relação às crianças, com as quais se relacionava mais facilmente. A par destas dificuldades demonstrava um desenvolvimento global não condicente com a sua faixa etária e um acentuado atraso na linguagem o que se traduzia em sérias limitações na capacidade de comunicação verbal”.</i>
Intervenção escolhida pela educadora de apoio para minimizar as dificuldades sentidas pela criança	-Relação de confiança com base nos afetos -Ultrapassar a insegurança excessiva -Interação em pequenos grupos	<i>“Tentar estabelecer uma relação de confiança com base nos afetos, considero que foi fundamental para ajudar esta criança a ultrapassar a insegurança excessiva que esta demonstrou desde o início. As estratégias consistiram em intervir recorrendo a outros elementos com os quais esta criança já tinha estabelecido contacto, ou seja, trabalhar em interação em pequenos grupos. Posteriormente, estabelecida uma certa relação de confiança entre nós, passámos à integração gradual em Jardim de Infância”.</i>
A socialização desta criança foi afetada pela separação da família?	-Será afetada no estabelecimento dos relacionamentos	<i>“Tendo em conta as informações fornecidas e relativas aos seus antecedentes, considero que a permanência na família seria de todo mais penalizadora no desenvolvimento desta criança. Contudo, a criança não entenderá porque foi retirada do seu ambiente natural e possivelmente o choque desta alteração drástica na sua vida terá repercussões ao nível dos relacionamentos, neste caso revelando-se no acentuar de sentimentos de insegurança”.</i>
Programas que são implementados no sentido de estimular a positividade quanto ao ensino / aprendizagem neste caso específico	- Terapias, psicologia, se necessário medicina - A intervenção pedagógica segue um plano elaborado em equipa	<i>“São implementados programas que visam levar a cabo ações concertadas entre técnicos de várias áreas nas quais se considere ser necessário intervir, nomeadamente terapias, psicologia, se necessário medicina e obviamente a família ou seus substitutos como protagonistas no sucesso ensino /aprendizagem. A intervenção pedagógica segue um plano elaborado em equipa, o qual projeta os seus objetivos em função das necessidades específicas da criança. Neste caso, visava prioritariamente a socialização progressiva desta criança na emergência de minorar os défices manifestados”.</i>

Tabela 6.4

Caracterização do comportamento e desenvolvimento da Maria Flor, segundo a perspectiva da educadora de apoio (cont.)

<p>As vivências da criança na sua família biológica podem representar um obstáculo às suas aprendizagens e à sua socialização?</p>	<p>-Acréscimo de sentimento de insegurança</p>	<p><i>“Sim, dadas as características desta família com um historial de negligência associado, com certeza que as vivências na família biológica levarão no mínimo a um acréscimo do sentimento de insegurança”.</i></p>
<p>A criança em questão participa de forma ativa nas atividades formais? E nas atividades não-formais</p>	<p>-Dificuldade em participar em atividades não-formais</p>	<p><i>“A criança participa nas atividades formais que se adequem ao seu nível de desenvolvimento e tem mais dificuldade em participar em atividades não formais como por exemplo o brincar”.</i></p>
<p>Identificação de mudanças desde a sua integração na Instituição</p>	<p>-Foi vencendo a sua insegurança em relação ao adulto -Maior desinibição</p>	<p><i>“A criança foi aos poucos vencendo a excessiva insegurança que sentia em relação ao adulto que sentia quando exposta a novas situações e/ou espaços. A pouco a pouco foi-se mostrando mais desinibida mais aberta aos relacionamentos aceitando mais facilmente a troca de afetos. Começou a brincar nas interações com as outras crianças e muito lentamente vai evoluindo na expressão verbal.”</i></p>
<p>O que é realizado ou que pode vir a ser realizado no que diz respeito à sua saída futura da Instituição</p>	<p>- A decorrer o processo de adoção</p>	<p><i>“Está a decorrer o processo de adoção seguindo as etapas normais”.</i></p>
<p>a adoção é uma alternativa positiva para esta criança</p>	<p>- Alternativa positiva com a possibilidade de crescer no seio de uma família</p>	<p><i>“Penso que a adoção dará a esta criança a possibilidade de crescer e de se desenvolver no seio de uma família a qual lhe poderá oferecer a estabilidade que não encontrará na sua família biológica”.</i></p>

Ao nível da caracterização do comportamento e desenvolvimento da Maria Flor, segundo a perspectiva da Educadora de Apoio (Tabela 6.4), são de destacar alguns aspetos que passamos e enumerar.

A categoria **“Comportamento/atitudes da criança perante a intervenção da educadora de apoio”** reúne a informação sobre quais foram os comportamentos/atitudes da Maria Flor perante a intervenção da educadora de apoio, os quais foram de medo e insegurança, pois estava perante uma situação nova com adultos desconhecidos.

Como é referido:

“A criança reagiu com insegurança e demonstrou ter medo de enfrentar situações novas, neste caso de enfrentar um novo contacto social”.

A categoria **“Dificuldades identificadas na criança”** reúne a informação sobre quais as dificuldades identificadas pela Educadora de Apoio da Maria Flor, que se contextualizam na área da socialização, interação e comunicação com o adulto e com estranhos.

Como é referido:

“Principais dificuldades na área da socialização mais especificamente no relacionamento e interação com o adulto. Dificuldade em se relacionar /comunicar com estranhos. O mesmo não acontecia em relação às crianças, com as quais se relacionava mais facilmente. A par destas dificuldades demonstrava um desenvolvimento global não condicente com a sua faixa etária e um acentuado atraso na linguagem o que se traduzia em sérias limitações na capacidade de comunicação verbal.”

A categoria **“Intervenção escolhida pela educadora de apoio para minimizar as dificuldades sentidas pela criança”**, reúne a informação sobre as estratégias/atividades desenvolvidas que contribuiram para minimizar as dificuldades desta criança, no início da institucionalização. Pelo que, segundo a Educadora de Apoio, deve-se essencialmente, estabelecer uma relação de confiança que tenha como base os afetos, e ajudar a criança a ultrapassar a sua insegurança excessiva.

Como é referido:

“Tentar estabelecer uma relação de confiança com base nos afetos, considero que foi fundamental para ajudar esta criança a ultrapassar a insegurança excessiva que esta demonstrou desde o início. As estratégias consistiram em intervir recorrendo a outros elementos com os quais esta criança já tinha estabelecido contacto, ou seja, trabalhar em interação em pequenos grupos. Posteriormente, estabelecida uma certa relação de confiança entre nós, passámos à integração gradual em Jardim de Infância”.

A categoria **“Considera que a socialização desta criança foi afetada pela separação da família?”**, reúne a informação para podemos contextualizar, que tendo em conta os seus antecedentes, já referidos, trará comprometimento ao nível do relacionamento com os adultos.

Como foi referido:

“Tendo em conta as informações fornecidas e relativas aos seus antecedentes, considero que a permanência na família seria de todo mais penalizadora no desenvolvimento desta criança. Contudo, a criança não entenderá porque foi retirada do seu ambiente natural e possivelmente o choque desta alteração drástica na sua vida terá repercussões ao nível dos relacionamentos, neste caso revelando-se no acentuar de sentimentos de insegurança.”

A categoria **“Quais os programas que são implementados no sentido de estimular a positividade quanto ao ensino e aprendizagem neste caso específico?”**, reúne a informação de que, são implementados programas (terapias, apoio psicológico, apoio médico, se necessário), que têm como objetivo auxiliar a criança no restabelecimento das suas principais capacidades. A intervenção pedagógica segue um plano que é elaborado em equipa, em que a sua prioridade será a socialização da criança e a minimização dos défices manifestados.

Como é referido:

“São implementados programas que visam levar a cabo ações concertadas entre técnicos de várias áreas nas quais se considere ser necessário intervir, nomeadamente terapias, psicologia, se necessário

medicina e obviamente a família ou seus substitutos como protagonistas no sucesso ensino /aprendizagem. A intervenção pedagógica segue um plano elaborado em equipa, o qual projeta os seus objetivos em função das necessidades específicas da criança. Neste caso, visava prioritariamente a socialização progressiva desta criança na emergência de minorar os défices manifestados.”

A categoria **“As vivências da criança na sua família biológica podem representar um obstáculo às suas aprendizagens e à sua socialização?”** reúne a informação sobre, de que forma as vivências da criança na sua família biológica podem afetar as suas aprendizagens, assim como, a sua socialização, pois a inexistente ligação afetiva entre a criança e a família tendencialmente levarão ao aumento do sentimento de insegurança.

Como é referido:

“Sim, dadas as características desta família com um historial de negligência associado, com certeza que as vivências na família biológica levarão no mínimo a um acréscimo do sentimento de insegurança”.

A categoria **“A criança em questão participa de forma ativa nas atividades formais? E nas atividades não-formais?”** reúne a informação sobre a forma como a Maria Flor participa de forma ativa ou não nas atividades formais e não-formais, sendo que esta mostra alguma dificuldade na participação nas atividades não-formais.

Como é referido:

“A criança participa nas atividades formais que se adequem ao seu nível de desenvolvimento e tem mais dificuldade em participar em atividades não formais como por exemplo, o brincar”.

A categoria **“Identificação de mudanças desde a sua integração na Instituição”**, permitiu-nos avaliar / analisar que a criança foi vencendo a excessiva insegurança que sentia em relação aos adultos, ficando cada vez mais desinibida.

Como é referido:

“A criança foi aos poucos vencendo a excessiva insegurança que sentia em relação ao adulto que sentia quando exposta a novas situações

e/ou espaços. A pouco a pouco foi-se mostrando mais desinibida mais aberta aos relacionamentos aceitando mais facilmente a troca de afetos.”

A categoria **“O que é realizado ou que pode vir a ser realizado no que diz respeito à sua saída futura da Instituição”** reúne a informação sobre que perspectivas de futuro envolvem a Maria Flor, sendo que está a decorrer o processo de adoção como futuro projeto de vida.

Como é referido:

“Está a decorrer o processo de adoção seguindo as etapas normais”.

A categoria **“A adoção é uma alternativa positiva para esta criança?”**, reúne a informação sobre se a adoção é sempre uma alternativa positiva para estas crianças, e no caso específico, da Maria Flor. A adoção poderá no futuro proporcionar a esta criança a possibilidade de poder crescer num ambiente saudável e equilibrado.

Como foi referido:

“Penso que a adoção dará a esta criança a possibilidade de crescer e de se desenvolver no seio de uma família a qual lhe poderá oferecer a estabilidade que não encontrará na sua família biológica.”

A categoria **“Como descreve a relação da criança com a educadora de apoio, com os colegas e com o restante pessoal, nomeadamente as auxiliares da sala?”**, reúne a informação de forma complementar as conceções descritas pela Psicóloga, pois demonstram que no início da institucionalização, a criança apresentava um sentimento de insegurança e aos poucos estas dificuldades foram sendo ultrapassadas, estabelecendo-se relações de confiança e afeto com a Educadora de Apoio, com os colegas e com os restantes funcionários e auxiliares.

Como é referido.

“No início a relação da criança com a educadora de educação especial foi coerente com as características da mesma (criança), ou seja, a insegurança perante o adulto. Aos poucos essas dificuldades foram ultrapassadas e estabeleceu-se uma relação de confiança e de afeto. A relação com os colegas do seu grupo foi positiva o que revela também a coerência entre esta reação e a característica já referida acerca da facilidade da criança em se relacionar com os pares mais próximos da sua

idade, ou seja, outras crianças. A relação com o pessoal auxiliar foi positiva pois a criança já conhecia as auxiliares.”

A categoria **“Descrição da relação entre as representações desta criança e a sua competência social”**, reúne a informação de que as competências sociais da Maria Flor estavam seriamente comprometidas antes da sua institucionalização, assim como, as suas representações mentais.

Como é referido:

“As competências sociais desta criança estavam seriamente comprometidas à data em que foi retirada aos pais e revelavam-se por uma excessiva insegurança em relação ao adulto e por constantes manifestações de pânico perante o desconhecido. Certamente que as representações mentais desta criança em relação às figuras parentais estão relacionadas com as suas dificuldades ao nível das competências sociais.”

A categoria **“Os maus tratos emocionais e psicológicos vividos pela criança, conforme se encontra descrito no seu processo, encontram-se negativamente relacionados com as habilidades sociais, e, como são demonstrados?”** reúne a informação de que os maus-tratos emocionais e psicológicos tiveram implicação principalmente ao nível das competências sociais, nomeadamente, na interação e comunicação.

Como é referido:

“Através da insegurança, medo perante o desconhecido, dificuldade em comunicar em interagir, em corresponder em manifestações de afeto, em brincar: atraso global de desenvolvimento.”

A categoria **“Existe a ideia de que as crianças vítimas de maus-tratos diferem das restantes crianças na forma como constroem os seus modelos representacionais”** reúne a informação de que as crianças que crescem em ambientes familiares disfuncionais e vítimas de maus-tratos ao longo da sua formação vão alicerçando comportamentos com base nas suas vivências, ou seja, com cariz negativo.

Tabela 6.5

Caracterização do comportamento da Maria Flor em processo de interação com outros elementos do meio escolar, segundo a perspectiva da educadora de apoio

<i>II – Questões relativas à relação com os atores do meio escolar</i>		
<p>Descrição da relação da criança com a educadora de apoio, com os colegas e com o restante pessoal auxiliar</p>	<p>-Relação coerente com as características da criança -Relação com os colegas de grupo positiva e coerente -Relação positiva com os auxiliares</p>	<p><i>“No início a relação da criança com a educadora de educação especial foi coerente com as características da mesma (criança), ou seja, a insegurança perante o adulto. Aos poucos essas dificuldades foram ultrapassadas e estabeleceu-se uma relação de confiança e de afeto. A relação com os colegas do seu grupo foi positiva o que revela também a coerência entre esta reação e a característica já referida acerca da facilidade da criança em se relacionar com os pares mais próximos da sua idade, ou seja, outras crianças. A relação com o pessoal auxiliar foi positiva pois a criança já conhecia as auxiliares”.</i></p>
<p>Descrição da relação entre as representações desta criança e a sua competência social</p>	<p>-Competências seriamente comprometidas antes da institucionalização, -Representações mentais comprometidas</p>	<p><i>“As competências sociais desta criança estavam seriamente comprometidas à data em que foi retirada aos pais e revelavam-se por uma excessiva insegurança em relação ao adulto e por constantes manifestações de pânico perante o desconhecido. Certamente que as representações mentais desta criança em relação às figuras parentais estão relacionadas com as suas dificuldades ao nível das competências sociais.”</i></p>
<p>Os maus tratos emocionais e psicológicos vividos pela criança, conforme se encontra descrito no seu processo, encontram-se negativamente relacionados com as habilidades sociais, e como são demonstrados</p>	<p>- Dificuldades ao nível de competências sociais</p>	<p><i>“Através da insegurança, medo perante o desconhecido, dificuldade em comunicar em interagir, em corresponder em manifestações de afeto, em brincar: atraso global de desenvolvimento.”</i></p>

Tabela 6.5

Caracterização do comportamento da Maria Flor em processo de interação com outros elementos do meio escolar, segundo a perspectiva da educadora de apoio (cont.)

<p>Existe a ideia de que as crianças vítimas de maus tratos diferem das restantes crianças na forma como constroem os seus modelos representacionais</p>	<p>-Tem relação, são construídos modelos representacionais negativos</p>	<p><i>“Concordo. A criança que cresce no seio de uma família cuja disciplina e cujos afetos constituam exemplos negativos, no seu dia a dia, esta vai construindo modelos representacionais que têm alicerces nas suas vivências”.</i></p>
<p>As competências sociais apresentam-se como um conjunto de ferramentas para a criança. O que é realizado no sentido de esta adquiri-las e exibi-las de forma adequada aos contextos?</p>	<p>-Atividades de rotina Atividades que se baseiam no mútuo respeito, cordialidade e afetividade.</p>	<p><i>“Penso que todas as ações, desde as mais elementares (aquelas que se repetem ao longo do dia, de rotina), até aquelas mais programadas num contexto formal de aprendizagem, devem basear-se no mútuo respeito, na cordialidade e afetividade nas relações. A atenção que o adulto dedica à criança de forma consciente, a firmeza e a disciplina aliada à reciprocidade no respeito e nos afetos são ingredientes bastantes para que esta construa os seus modelos e adquira as competências sociais que passará a exibir de forma adequada aos contextos.”</i></p>

A categoria **“As competências sociais apresentam-se como um conjunto de ferramentas para a criança. O que é realizado no sentido de esta adquiri-las e exibi-las de forma adequada aos contextos?”**, reúne a informação sobre se as competências sociais podem ser uma ferramenta importante para o desenvolvimento da criança. Assim, observamos que todas as ações desenvolvidas baseiam-se essencialmente, no respeito, cordialidade e afetividades mútuas.

Como é referido:

“Penso que todas as ações, desde as mais elementares (aquelas que se repetem ao longo do dia, de rotina), até aquelas mais programadas num contexto formal de aprendizagem, devem basear-se no mútuo respeito, na cordialidade e afetividade nas relações. A atenção que o adulto dedica à criança de forma consciente, a firmeza e a disciplina aliada à reciprocidade no respeito e nos afetos são ingredientes bastantes para que esta construa os seus modelos e adquira as competências sociais que passará a exibir de forma adequada aos contextos”

6.2. Discussão dos resultados

Foi realizada a análise de dados, com destaque para os pontos de alinhamento ou diferenciação encontrados frente à revisão da literatura e às questões iniciais da investigação.

Elaboramos uma reflexão sobre cada uma destas categorias (comportamento/atitudes da criança perante a intervenção da educadora de apoio; dificuldades identificadas na criança; intervenção escolhida pela educadora de apoio para minimizar as dificuldades sentidas pela criança; a socialização desta criança foi afetada pela separação da família; programas que são implementados no sentido de estimular a positividade quanto ao ensino / aprendizagem neste caso específico; as vivências da criança na sua família biológica podem representar um obstáculo às suas aprendizagens e à sua socialização; a criança em questão participa de forma ativa nas atividades formais? E nas atividades não-formais; identificação de mudanças desde a sua integração na Instituição; o que é realizado ou que pode vir a ser realizado no que diz respeito à sua saída futura da Instituição; a adoção é uma alternativa positiva para esta criança; descrição da relação da criança com a educadora de apoio, com os colegas e com o restante pessoal auxiliar; descrição da relação entre as representações desta criança e a sua competência social; os maus-tratos emocionais e psicológicos vividos pela criança, conforme se encontra descrito no seu processo, encontram-se negativamente relacionados com as habilidades sociais, e como são demonstrados; existe a ideia de que as crianças vítimas de maus-tratos diferem das restantes crianças na forma como constroem os seus modelos representacionais; as competências sociais apresentam-se como um conjunto de ferramentas para a criança. O que é realizado no sentido de esta adquiri-las e exibi-las de forma adequada aos contextos), servindo de base alguma literatura que já existia sobre este tema, para desta forma podermos encontrar a estrutura essencial do comportamento da criança antes e depois da Institucionalização, tendo como principal objetivo conhecer as diferentes perspetivas da Psicóloga Responsável e da Educadora de Apoio. Nesta reflexão tentamos cruzar/convergir as informações obtidas através das entrevistas realizadas (psicóloga e educadora de apoio) de forma a podermos analisar / avaliar qualitativamente a importância dos afetos e da socialização numa criança institucionalizada como é o caso da Maria Flor.

Assim, perante a situação de negligência e maus tratos a que esta criança esteve submetida era imperioso intervir e proporcionar-lhe condições que a levassem a acreditar novamente no ser humano e em si própria. O seu desenvolvimento global apresentava comprometimentos, nomeadamente ao nível da comunicação e da compreensão com implicações nas outras áreas (e.g., socialização, controlo emocional). A sua instabilidade emocional, o medo e a ansiedade refletiam-se nas suas relações com o outro. A existência frequente de violência doméstica associada à falta de condições habitacionais e financeiras, assim como, a disfunção conjugal dos progenitores promoviam cada vez mais situações que colocavam em risco / perigo a pequena Maria Flor e a sua irmã mais nova. Neste sentido, acreditamos ser condição imperiosa para o bem estar da criança a necessidade de um lar securizante. Tal como refere Magalhães (2002), os maus-tratos ocorridos no seio da família são os de pior consequência para as crianças, uma vez que se verifica uma quebra profunda de confiança e uma perda de segurança em casa, o que constitui uma ameaça profunda ao seu desenvolvimento.

Ao chegar à Instituição Maria Flor demonstrava ausência de vinculação afetiva, não procurava o contacto afetivo e nela transparecia a sua desconfiança em relação ao outro. A falta de afeto ou de ligação aos seus cuidadores, assim como, uma estimulação adequada estava também a privá-la de realizar aprendizagens significativas quer ao nível cognitivo / intelectual quer ao nível emocional. Como refere Vigotsky (1984) as competências são resultado das vivências e das experiências vividas pelas crianças, associada à assimilação e à acomodação de conteúdos já existentes. Revelava-se, perante este cenário a necessidade de elaborar um plano de intervenção, tendo como base as características e necessidades que envolviam Maria Flor.

A elaboração de um plano de intervenção veio definir as prioridades e contribuir para o início de um novo capítulo na vida de Maria Flor. O carinho dos adultos que a receberam e a aproximação gradual das outras crianças do CAT, posteriormente, interação com outras crianças (pequenos grupos do jardim de Infância) e mais tarde a sua integração por completo numa sala de jardim de Infância. Como se pode ler na Lei-Quadro da educação pré-escolar, é de extrema importância Promover a integração da criança em grupos sociais diversos, evidenciando o respeito pela diversidade de culturas...

Proporcionar um ambiente rico em afetos e de confiança recheado de muita dedicação e empenho na sua rotina diária vieram aos poucos transformar as suas

atitudes e permitir novas aprendizagens. Também, um ambiente securizante, saudável com bastante envolvimento por parte dos adultos é o meio mais facilitador à evolução e crescimento de qualquer criança, tratando-se de uma criança como a Maria Flor será como que uma bênção, algo muito bom que é recebido e encarado como o fim de uma fase menos boa da sua, ainda curta, vida, mas já com episódios tão desagradáveis. Assim, Maria Flor, adaptou-se, reiniciou o processo de socialização, realizou conquistas ao nível físico e melhorou a sua autoconfiança. “A sensação de ser gostado, amado, fomenta a segurança. A segurança promove a autonomia. A autonomia promove o gosto de descobrir, conhecer. Conhecer favorece o desejo de crescer, pensar, sonhar, criar. Não ser gostado implica insegurança. Insegurança leva a maior dependência emocional. Esta fomenta a regressão, o desejo de involuir, estagnar, ou então, o medo de conhecer, o desejo de ignorar, esquecer ou, em último caso destruir” (Strecht, 2000, p. 211-212).

Embora demonstre um sentimento negativo em relação aos pais biológicos e alguns receios em relação ao futuro, como, confiança no adulto e medo de se repetirem os episódios anteriormente vivenciados, Maria Flor passou a transparecer alguns vínculos com a equipa da Instituição. Situação, que vem reforçar que, crianças institucionalizadas a longo prazo apresentam fortes relações com as diversas pessoas da Instituição e, acabam por tornar essas pessoas referências familiares (Magalhães & Pontes, 2007).

Estes vínculos ou estas relações de afeto vêm aos poucos permitir o aumento da sua estabilidade emocional, a sua autoconfiança, a sua autoestima e por conseguinte, contribuir para o seu desenvolvimento / aprendizagem próprios para a sua idade. Como refere a Educadora de apoio “*A criança que cresce no seio de uma família cuja disciplina e cujos afetos constituam exemplos negativos, no seu dia a dia, esta vai construindo modelos representacionais que têm alicerces nas suas vivências*”. Logo, regressar à família, neste caso específico, representaria um retrocesso na vida desta criança, neste sentido, analisada novamente, a estrutura familiar, prevê-se que a alternativa mais adequada será a adoção para Maria Flor e sua irmã. Pois esta, é uma forma diferenciada de perfilhação que procura a construção de vínculos familiares através da lei, e com a finalidade principal de legitimar uma relação social que tenha implicações que incluem todos os riscos de qualquer filiação constituída de forma biológica (Tabajaski, 1999).

Neste caso concreto a Instituição apenas proporcionou vantagens na vida desta criança, pois serviu como ambiente “facilitador e impulsionador” do seu desenvolvimento, permitindo-lhe brincar e partilhar com as outras crianças, incentivou-a à autonomia e transmitiu-lhe valores morais. Valorizou-a e recompensou-a, de forma a que, ela pudesse encarar o seu dia a dia com entusiasmo, alegria e bem estar, reforçando assim, a convicção de Marin (1999) de que a institucionalização representa uma oportunidade positiva para a criança bem como para o seu desenvolvimento mental e psíquico. A criança encontra na Instituição, os limites para a aquisição da sua própria identidade e coloca-a como sujeito ativo.

Posto isto, é pertinente salientar que os programas que a Instituição apresenta para a autonomia das crianças, nomeadamente, as crianças institucionalizadas, que estão fora do ambiente familiar, representa senão as competências principais dos profissionais envolvidos, os Educadores de Infância. Tal como Ochotorena (2005) refere, a implementação de um serviço de proteção à criança ocorre quando verificado uma situação de negligência infantil. A institucionalização é vista como a resposta encontrada pela sociedade como forma de proteção (Machado & Gonçalves, 2002). Ao nível moral e social, é transmitido à criança valores importantes para o seu percurso de vida futura. São os Educadores de Infância que são os responsáveis por esta transmissão crucial para o desenvolvimento da criança. Tal como refere Siqueira e Dell’ Aglio (2006) a Instituição representa um abrigo específico, local onde é efetuado um conjunto de atividades, funções e interações e, igualmente, um local para o desenvolvimento de relações recíprocas de equilíbrio, poder e afeto.

O jardim de infância como Instituição e comunidade educativa, representa segundo Proença (2004) um local estruturante, incluindo um conjunto de propostas que permitem à criança desenvolver capacidades cognitivas, físicas e psíquicas. Neste contexto, a análise de dados das entrevistas demonstram efetivamente, este facto, pois segundo a Educadora de Apoio as ações de rotina têm como base principal o respeito, cordialidade e afetividade nas relações. São aspetos como a atenção dedicada à criança, a firmeza da disciplina associada à reciprocidade e respeito, e os afetos que correspondem aos “ingredientes” básicos para que se possa construir os seus modelos e adquirir competências sociais que utilizará de forma adequada, noutros contextos (Educadora de apoio).

É importante salientar que a relação entre a atitude pedagógica do Educador, tendo como base, um processo dinâmico e interpessoal com a criança, constitui um círculo em torno de três polos fundamentais, Criança, Educadora e Meio. Esta dinâmica pedagógica permite que, os Educadores estabeleçam uma partilha de pontos de vista e que organizem de forma colaborativa, reflexões sobre as ações educativas. No mesmo sentido, partindo do pressuposto de que a criança do estudo (Maria Flor), teve mudanças ao nível de socialização, pois foi vencendo a excessiva insegurança que apresentava, em relação aos adultos, vão de encontro às ideias de Magalhães e Pontes (2007), que reiteram que as crianças institucionalizadas apresentam, no decurso da sua institucionalização, fortes relações com as diversas pessoas da instituição, acabando por se tornarem referências familiares. Desta forma, segundo os autores as instituições apresentam uma série de vantagens, nomeadamente, na promoção do acolhimento e segurança necessários para o desenvolvimento da criança.

O papel do ambiente escolar no desenvolvimento da criança é igualmente, importante, na medida em que é facilitador e impulsionador das competências cognitivas e sociais. Estes fatores vão de encontro aos objetivos propostos da Lei-Quadro da Educação Pré-Escolar, nomeadamente na promoção e desenvolvimento pessoal e social da criança com base em experiências de vida democrática, tendo como base a educação para a cidadania, Promover a integração da criança em grupos sociais diversos, evidenciando o respeito pela diversidade de culturas, e provendo a consciência de forma progressiva, o seu papel como membro da sociedade, Contribuir para a igualdade de oportunidades no acesso à escola e à aprendizagem, Estimular todo o desenvolvimento da criança, respeitando sempre as suas características individuais, integrar comportamentos que facilitem as aprendizagens diversificadas, A utilização de linguagens diversificadas como meios importantes na relação, na informação, sensibilização estética e compreensão do mundo, Direcionar a criança no sentido do pensamento crítico, Proporcionar à criança as melhores condições de bem-estar e segurança. Assim sendo, esta nova lei proporciona não só objetivos ligados ao desenvolvimento da criança mas também a nível sócio-emocional, intelectual e princípios básicos de educação para a cidadania. E senão o Educador, para proporcionar um ambiente facilitador de experiências positivas para estas crianças, seja em termos de socialização, ou de afetos.

Assim sendo, o educador deve “construir o currículo com a equipa pedagógica, escutando os saberes das crianças e suas famílias, os desejos da comunidade e, também, as solicitações dos outros níveis educativos.” (Teresa Vasconcelos, *in* Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar).

Conclusão

A realização de qualquer estudo implica a tomada de consciência de que sem objetividade e rigor científicos, a validade do mesmo será sempre questionável.

Desta forma, o investigador deverá ter presente a noção de que existem sempre variáveis que estão fora do seu controlo, pelo que o trabalho acabará por apresentar, apesar do seu esforço, algumas limitações. A este gesto de humildade deve ser associada a ideia de que as quebras existentes numa investigação são também positivas, na medida em que podem servir de ponto de partida para novas investigações. Desde que assim se pretenda, uma investigação nunca está concluída e pode sempre servir de base para o surgimento de novas inquietações e consequentes estudos, daí que a ciência, em qualquer dos seus domínios, seja incompleta por natureza e daí a sua riqueza particular.

Os testemunhos gentilmente cedidos pelas entrevistadas foram um notável campo de análise. Neste contexto, as opiniões e concepções da Psicóloga e da Educadora de Apoio, foram fundamentais para o esclarecimento do objetivo principal, determinar a importância dos afetos e da socialização numa criança institucionalizada – Maria Flor – Um estudo de caso.

Através das concepções importantes das entrevistadas podemos sintetizar a vivência da criança “Maria Flor”, com origens numa família altamente disfuncional e caracterizada por frequentes episódios de maus-tratos e violência, associados ao consumo de álcool por um dos progenitores. Por ordem e decisão da CPCJ / Tribunal, entidades com competência na matéria que aplicou a medida de Promoção e Proteção (acolhimento em Instituição – acolhimento temporário), foi institucionalizada. No momento de entrada na Instituição, Maria Flor apresentava um ligeiro atraso no desenvolvimento, ao nível das competências de audição, fala, linguagem e autonomia pessoal e social. Era uma criança que deixava transparecer as situações trágicas vivenciadas. Em termos da afetividade, não procurava o contato afetivo e perante as manifestações afetivas (toque físico, abraços), ou se recusava, ou então se retraía e parecia sentir-se desconfortável.

Tentou-se a reabilitação desta criança através de um Plano de Intervenção coerente com a sua situação e com a colaboração da Psicóloga e Educadora de Apoio. Assim, para substituir os *handicaps* existentes em termos de desenvolvimento desta criança, e após a avaliação psicológica foi implementado um conjunto de atividades que

pudessem contribuir para o restabelecimento de todas as suas capacidades. O estabelecimento de regras e rotinas diárias auxilia a criança a estruturar-se e a experienciar a previsibilidade e estabilidade do ambiente, no sentido de lhe proporcionar bem-estar. Igualmente, foi promovido a afetividade e o estabelecimento das relações de confiança com os adultos cuidadores, no sentido de proporcionar cada vez mais confiança.

Os resultados da implementação do Plano de Intervenção realizado na Instituição foram positivos, a criança do estudo, apresentou progressos em termos de socialização, interagindo com os pares, participando das atividades pedagógicas e ao mesmo tempo o seu interesse pelas brincadeiras aumentou. Ao nível de autonomia, alcançou o controlo dos esfíncteres diurno, já se veste e despe sozinha, apesar de ter um adulto a vigiar, aprecia e colabora de forma mais ativa nas rotinas de higiene e alimentação.

Denotou-se uma evolução e uma patente recuperação no que se relaciona com a sua autoconfiança e atualmente, é uma criança mais alegre e bem-humorada, embora ainda seja evidente uma certa inibição em situações estranhas ou com pessoas desconhecidas.

Ao nível da Instituição, não é possível substituir os laços que são desenvolvidos numa família, embora a prioridade destas Instituições seja o desenvolvimento dos vínculos afetivos gratificantes e securizantes, que a maior parte destas crianças que surgem nas Instituições não apresentam. O papel principal destas Instituições, perante uma criança que vem de uma família disfuncional e, na maior parte dos casos, vítima de maus-tratos e violência grave, é tentar proporcionar a base principal de segurança que necessita, para poder voltar a explorar o mundo e poder desenvolver-se de forma mais saudável possível como uma criança não institucionalizada.

Assim sendo, o nosso objetivo de estudo está esclarecido, pois a importância dos afetos e da socialização numa criança institucionalizada é importante e fundamental para o seu desenvolvimento, baseando-se essencialmente, nas relações e interações entre os cuidadores e os restantes funcionários da Instituição. O caso da Maria Flor, é um dos exemplos mais marcantes, que pela ajuda essencial da Instituição, no estímulo das suas capacidades de interação e segurança, foi possível que o seu desenvolvimento fosse efetuado, com resultados positivos.

Seria interessante no futuro desenvolver o mesmo estudo descritivo, em idades diferentes e analisar eventuais mudanças citando, por exemplo, a segurança e os vínculos afetivos. Para isso e dado ser necessário algum horizonte temporal, sugere-se que tal estudo descritivo comparativo fosse desenvolvido dentro de pelo menos, quatro anos. Assim, seria possível estabelecer uma eventual analogia entre os fatores que integraram o estudo atual e os fatores que contextualizam o estudo posterior.

Esperamos convictamente que este estudo possa contribuir, em maior ou menor grau, para o enriquecimento da minha experiência pessoal e profissional, que seja um estímulo/motivação para continuar a debruçar-me sobre este género de problemática. Pretendo aprofundar a cada dia que passa os meus conhecimentos de forma a poder aplica-los na prática visando sempre o bem estar e o desenvolvimento de cada “Maria Flor”.

“Maria Flor” a menina que tornou possível este estudo e contribuiu para o meu crescimento interior.

Referências bibliográficas

- Abrantes, P. (2004). Sociologia e Ciências da Educação: A Distância entre nós *Revista Sociologia, Problemas e Práticas*, 45, 117-130.
- Afonso, P. (1998). As Políticas de Proteção às Crianças em Risco. *Revista Intervenção Social*, 17/18, 53-68.
- Ainsworth, M. D. S. (1979). Object relations, dependency and attachment: A theoretical review of the infant-mother relationship. *Child Development*, 40, 969-1025.
- Alberto, I. (2003). Como pássaros em gaiolas? Reflexões em torno da institucionalização de menores em risco. In C. Machado & R. A. Gonçalves (Coords.), *Violência e Vítimas de Crime* (Vol. II: Crianças pp. 223-244). Coimbra: Quarteto.
- Alvarenga, F. (2007). *Relatório Anual da Atividade das Comissões de Proteção de Crianças e Jovens em 2006*. Lisboa: Instituto da Segurança Social, I.P.
- Alves, S. (2004). *Filhos da Madrugada - Percursos adolescentes em Lares de infância e juventude*. Lisboa: Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas.
- Amado, J., Ribeiro, F., Limão, I. & Pacheco, V. (2003). *A escola e os alunos institucionalizados*. Lisboa, Departamento da Educação Básica: Grafis CRL.
- Azevedo, M. & Maia, A. (2006). *Maus-tratos à criança* (1ª Ed.). Lisboa: Climepsi Editores.
- Bardin, L. (2004). *A análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Belsky, J. (1980). Child maltreatment: An ecological integration. *American Psychologist*, 35(4), 320-335.
- Belsky, J. (1993). Etiology of child maltreatment: A developmental-ecological analysis. *Psychological Bulletin*, 114(3), 413-434.
- Bergen, H., Martin, G., Richardson, A., Allison, S. & Roeger, L., (2004). Sexual abuse, antisocial behaviour and substance use: gender differences in young community adolescents. *Australian and New Zealand Journal of Psychiatry*, 38, 34-41.
- Bowlby, J. (1969). *Attachment and Loss* (Vol 1: Attachment). New York: Basic Books.
- Bowlby, J. (1973). *Attachment and loss* (Vol. 2: Separation). New York: Basic Books.
- Bowlby, J. (1990). *Charles Darwin: A new biography*. London: Hutchinson.
- Brodzinsky, D., Lang, R., & Smith, D. (1995). Parenting adopted children. In M. H. Bornstein (Ed.), *Handbook of parenting* (pp. 209-232). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Bruner, J. (1985). Vigotsky: a historical and conceptual perspective. In J. V. Wertsch (Ed), *Culture, Communication and cognition: Vygotskian perspectives* (pp. 53 – 74). Cambridge: Cambridge University Press.
- Caldana, R. H. L. (1998). A criança e sua educação no início do século: autoridade, limites e cotidiano. *Temas em Psicologia*, 6 (2), 87 – 103.

- Canavarro, M & Pedrosa, A. (2005). Transição para a parentalidade. Compreensão segundo diferentes perspectivas teóricas. In I. Leal (Coord.), *Psicologia da gravidez e da parentalidade* (pp. 225 – 251). Lisboa: Editora Fim de Século.
- Canha, J. (2000). *Criança Maltratada. O papel de uma pessoa de referência na sua recuperação. Estudo prospetivo de 5 anos*. Coimbra: Quarteto Editora.
- Canha, J. (2002). A criança vítima de violência. In R. Abrunhosa & C. Machado (Coords.), *Violência e Vítimas Crimes* (Vol. 2 – Crianças, pp. 13 – 36). Coimbra: Quarteto Editora.
- Canhão, A.M. (2007). Modelo ecológico de avaliação e intervenção nas situações de risco e perigo para a infância. *Revista (Pre)textos*, 28, 10 – 12.
- Carmo, H., & Ferreira, M. (1998). *Metodologia da Investigação – Guia para a Auto – Aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Cavalcante, L., Magalhães, C., & Pontes, F. (2007). Institucionalização precoce e prolongada de crianças: discutindo aspetos decisivos para o desenvolvimento. *Aletheia*, 25, 5 – 19.
- Cecconello, A.M., & Koller, S. H. (2003). Avaliação da competência social em crianças em situação de risco. *Psico-USF*, 8 (1), 1 – 9.
- Cicchetti, D., & Lynch, M. (1995). Failures in the expectable environment and their impact on individual development: The case of child maltreatment. In D. Cicchetti and D.J. Cohen (Eds.), *Developmental Psychopathology* (vol. 2, pp. 32-71). New York, NY: John Wiley & Sons, Inc.
- Cicchetti D, Toth S. L. (2005). Child maltreatment. *Annual Review of Clinical Psychology*. , 1, 409-438.
- Cicchetti, D. (2002). The impact of social experience on neurobiological systems: illustration from a constructivist view of child maltreatment. *Cognitive Development*, 17 (3), 1407 – 1428.
- Cunha, P. (2000). *Conflito e negociação*. Porto: Edições Asa.
- David, M. (1990). *Le Placement Familier, de la pratique a la theorie*. Paris: PUF
- Delors, J. (1996). *Educação: um tesouro a descobrir*. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. Brasília: UNESCO.
- Diniz, S. (1997). *Esse eu filho que eu não tive – a adoção e os seus problemas*. Porto: Editora Afrontamento.
- Dozier, M., Chase, K., Albus, K. e Bates, B. (2001). Attachment for infants in foster care: The role of caregiver state of mind. *Child Development*. 72, 1467-1477.
- Durkheim, E. (1973). *Educação e sociologia*. São Paulo: Melhoramentos.
- Ervin G. (2005). *A Representação do Eu na Vida Cotidiana*. Petrópolis, Rio de Janeiro: Editora
- Estrela, M. (1994). *Relação pedagógica, disciplina e indisciplina*. Porto: Porto Editora.
- Ferrari (2000). *Família brasileira, a base de tudo* (4.ª ed). Brasília, DF: UNICEF.
- Figueira, S. (1987). O “moderno” e o “arcaico” na nova família brasileira: notas sobre a dimensão invisível da mudança social. In S. A. Figueira (Org.), *Uma nova*

- família? O moderno e o arcaico na família de classe média brasileira* (pp. 11 – 30). Rio de Janeiro: Jorge Zahar.
- Fonseca, H. et al (2005). *Compreender os adolescentes – um desafio para pais e educadores* (3ª edição). Barcarena: Editorial Presença.
- Friesen, J. (1986). The role of the family in vocational development. *Internacional Journal for the Advancement of Counselling*, 9, 87-96.
- Gabadinho, D. & Pires, A. (2001). A verdade escondida. Comportamento parental e mau trato infantil. In A. Pires (Ed.), *Crianças (e pais) em risco* (pp. 275 – 302). Lisboa: ISPA.
- García, R. (2006). *As competências parentais no mundo contemporâneo como fator de proteção no desenvolvimento do ser humano: um desafio para pais e profissionais*. Rio Grande, Brasil. [Acedido em 24 de outubro de 2008]. Disponível na internet: <http://www.cipedya.com/web/FileDetails.aspx?IDFile=171983>
- Gaskell, M. G. (2005). Language Processing. In N. Braisby & A. Gellatly (Eds.), *Cognitive Psychology* (197 – 230). Oxford, UK: Oxford University Press.
- George, C. & Solomon, J. (1999). Attachment and caregiving. The caregiving behavioral system. In J. Cassidy & P. Shaver (Eds.), *Handbook of attachment: Theory, research and clinical implications* (pp. 649-670). New York: Guilford Press
- Gesell, A. (2000). *A criança de 0 a 5 anos* (6.º ed.). São Paulo: Martins Fontes.
- Gibb B., Alloy L., Abramson L., Rose D., Whitehouse W, Donovan, et al. (2001). History of childhood maltreatment, negative cognitive styles, and episodes of depression in adulthood. *Cognitive Therapy and Research*.25(4), 425-446.
- Goffman, E. (2005). *A Representação do Eu na Vida Cotidiana*. Petrópolis: Rio de Janeiro.
- Gomes, M. (2004). *Educação a Distância*. Braga: Universidade do Minho – Centro de Investigação em Educação.
- Guerra, A. (2006). *Pesquisa Qualitativa e Análise de Conteúdo – Sentidos e formas*. Faro: Universidade do Algarve.
- Gustafson, T. & Sarwer, D. (2004). Childhood sexual abuse and obesity. *Obesity reviews*. 5(3), 129-135.
- Hudson, L. & Ozanne J. (1988). Alternative Ways of Seeking Knowledge in Consumer Research. *Journal of Consumer Research*,14(4), 508-521.
- ISS (2009). *International Symposium in Statistics (ISS) on Inferences in Generalized Linear Longitudinal Mixed Models (GLLMM)*.
- Kellerhals, J. & Montandon, C. (1991). *Milieu social, interactions familiales et styles éducatifs*. Neuchâtel: Delachaux et Niestlé.
- Lopes, J., Rutherford, R., Cruz, M., Mathur, S., Quinn, M. (2006). *Competências Sociais: aspetos comportamentais, emocionais e de aprendizagem*. Braga: Psiquilibrios Edições.
- Madariaga, M. (Eds.). *Manual de protección infantil*. Barcelona: Masson.

- Machado, C. & Gonçalves, R. (2002). *Violência e vítimas de crimes: crianças* (2º Vol.). Coimbra: Quarteto Editora.
- Maclean, K. (2003). The impact of institutionalization on child development. *Development and Psychopathology*. 4, 853-884.
- Magalhães, C. (2005). Crianças institucionalizadas: Limites e riscos ao desenvolvimento. In F. A. R. Pontes, C. M. C., Magalhães, R. C. S. Brito & W. L. B. Martin (Orgs.), *Temas pertinentes à construção da psicologia contemporânea* (pp. 327-353). Belém, PA: EDUFPA.
- Magalhães, T. (2002). *Maus tratos a crianças e jovens*. Coimbra: Quarteto Editora.
- Magalhães, T. (2005). *Maus tratos em crianças e jovens* (4ª Ed.). Coimbra: Quarteto Editora.
- Main, M. and Solomon, J. (1986). Discovery of an insecure disorganized/disoriented attachment pattern: procedures, findings and implications for the classification of behavior. In T. Brazelton and M. Yogman (Eds), *Affective development in infancy* (pp. 95-124). Norwood, NJ: Ablex
- Marin, I. (1999). *FEBEN, família e identidade: o lugar do outro* (2ª edição). São Paulo.
- Marujo, H. & Neto, L. (2000). *Educating for optimism: new attitudes towards the self, the culture and the relationships*. I Atas del IX Congreso INFAD 2000, Infancia Y Adolescencia, la perspectiva de la educaion en el siglo que empieza. Vol. 1. Cadiz: Servicio de Publicaciones de la Universidad.
- Mateus, G. e Relvas, A. (2002). Adoção e parentalidade. In A. P. Relvas, & M. Alarcão, *Novas formas de família* (pp. 121-187). Coimbra: Quarteto editora.
- Matos, M. (2005). *Adolescência, representação e psicanálise*. Lisboa: Climepsi.
- Matos, R. (2000). *Maus tratos na infância: impacto na representação da vinculação e na qualidade da interação mãe-bebé numa amostra de mães adolescentes*. Dissertação de mestrado em Psicologia, Universidade do Minho.
- McDaniel, B. & Dillenburger, K. (2007). Can childhood neglect be assessed and prevented through childcare skills training? *Child abuse review*. 16 (2), 120-129.
- Mikulincer, M. & Florian, V. (1998). *The relationship between adult attachment styles and emotional and cognitive reactions to stressful events*. In J. A. Simpson & W. S. Rholes (eds.), *Attachment theory and close relationships* (pp. 143-165), New York: Guilford Press.
- Ministério da Educação (1997). *Pacto Educativo para o Futuro*. Mensagem do Ministro da Educação.
- Ministério da Saúde do Brasil (2002). *Notificação de maus-tratos contra crianças e adolescentes pelos profissionais de saúde. Um passo a mais na cidadania em saúde*. Série A. Normas e Manuais Técnicos, 167. Brasil: Editora MS.
- Monteiro, M. e Calheiros M. (2000). Mau trato e negligência parental: Contributos para a definição social dos conceitos. *Sociologia, problemas e práticas*. 34, 145-175
- Montero, I & Leon, O. (2002). Clasificación y descripción de las metodologías de investigación in Psicología. *Revista internacional de Psicología clínica y de la salud / internacional Journal of clinical and health Psychology*. 2 (3), 503-508.

- Morton, N. & Browne, K. (1998). Theory and observation of attachment and its relation to child maltreatment. *A review. Child Abuse and Neglect*. 22 (11), 1093-1104.
- Mussi, F. (1999). *Confortamos? lidamos com o humano sem conhecer o que de humano temos dentro de nós*. Rev. Esc. Enf. USP. 33, (2) 113-122.
- Nabinger, S. (1997). A construção dos vínculos na adoção. In Fichtner (Org), *Transtornos mentais na infância e da adolescência. Um enfoque desenvolvimental* (pp. 83-85). Porto Alegre. Artes Médicas.
- Noé, A. (2000). A relação educativa e sociedade, os factores sociais que intervem no processo educativo. *Avaliação*. Campinas, 5 (3), 21-26.
- Ochotorena, J. (2005). Diferentes situaciones de desproteccion infantil. In J. P. Ochotorena e Madariaga, M. (EDs) *Manual de Protección Infantil* (pp. 3-23). Barcelona: Masson
- Oliveira, A. & Amaral, V. (2007). A análise fatorial de correspondências na investigação em psicologia: uma aplicação ao estudo das representações sociais do suicídio adolescente. *Análise Social*, XXV, 2, 271-293.
- Oppenheim, D., Koren-Karie, N. & Sagi, A. (2001) Mothers' emphatic understanding of their preschoolers' internal experience: relations with early attachment. *International Journal of Behavioral Development*. 25 (1), 16-26.
- Osório, L. (1996). *Família Hoje*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Palacios, J. (2003). *Instituciones para niños: protección o riesgo? Infancia y Aprendizaje* (Ed. Imprensa). 26(3), 353-363.
- Parsons, T. (1964). *Social structure and personality*. New York: Free Press of Glencoe.
- Pereira, A., Canavarro, M., Mendonça, D. e Cardoso, M. (2005). Validação de um instrumento de avaliação do apoio social em crianças – versão portuguesa do my family and friends. *Revista Ibero-Americana de Diagnóstico y Evaluación*. 20, 105-131.
- Pereira, D. & Canavarro, M. (2004). Uma perspectiva ecológica sobre o comportamento parental em situação de maus-tratos na infância: implicações para a intervenção. *Psychologica*. 36, 131-148.
- Proença, M. (2004). A rotina como âncora do cotidiano na educação infantil. *Pátio Educação Infantil*. Porto Alegre: Artmed, ano II. 4, 13-15.
- Quivy, R. (1992). *Manual de investigação em ciências sociais*. Lisboa: Ed. Gradiva.
- Relvas, A. e Alarcão, M. (2002). *Novas Formas de Família*. Coimbra: Quarteto Editora.
- Ribeiro, V. (1999). Formação de educadores e a constituição da educação de jovens e adultos como campo pedagógico. *Educação e Sociedade*, 20 (68). 184-201.
- Rocha, S. (2003). *Pobreza no Brasil. Afinal, de que se trata?* Rio de Janeiro: Editora FGV.
- Schaffer, H. (1996). *Desenvolvimento social da criança*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Shaffer, T. (2007). Introduction to the JPA Special Supplement on International Reference Samples for the Rorschach Comprehensive System. *Journal of Personality Assessment*, 89(Suppl. 1), S2-S6.

- Silva, A. & Beatriz B. (2003). *Mentes inquietas: entendendo melhor o mundo das pessoas distraídas, impulsivas e hiperativas*. S. Paulo: Editora Gente.
- Sim-Sim, I. (2008). Do uso da linguagem à consciência linguística. In Sim-Sim I., *Desenvolvimento da Linguagem* (pp. 225-236). Lisboa: Universidade Aberta.
- Singly, F. (2000). *O nascimento do “indivíduo individualizado” e seus efeitos na vida conjugal e familiar*. In: PEIXOTO, C. E.; SINGLY, F. de; CICCHELLI, V. (Orgs.). *Família e individualização*. FGV.
- Siqueira & Dell’ Aglio (2006). Redes de apoio social e afetivo de adolescentes institucionalizados. *Interamerican Journal Psychology*. 40 (2), 149-158.
- Smyke, A., Dumitrescu, A. e Zeanah, C. (2002). Disturbances of attachment in young children. I: The continuum of caretaking casualty. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*. 41, 972-982.
- Stams, J., Juffer, F., & Van Ijzendoorn, M. (2002). Maternal sensitivity, infant attachment, and temperament in early childhood predict adjustment in middle childhood: The case of adopted children and their biologically unrelated parents. *Developmental Psychology*. 38, 806-821.
- Stovall, K. e Dozier, M. (2000). The development of attachment in new relationships: Single subject analyses for ten foster infants. *Development and Psychopathology*. 12, 133-156.
- Strauss, A. e Corbin, J. (1998). *Basics of Qualitative Research: Techniques and Procedures for Developing Grounded Theory* (2nd ed.). London: SAGE Publications.
- Strecht, P. (2000). *Preciso de Ti – Perturbações Psicossociais em Crianças e Adolescentes*. Lisboa: Assírio & Alvim.
- Strecht, P. (2003). *À margem do amor: Notas sobre delinquência juvenil* (2ª ed.). Lisboa: Assírio & Alvim.
- Tabajaski, B. e Chaves, V. (1999). *Uma experiência profilática – a preparação de crianças para adoção*. Trabalho apresentado no I Congresso Internacional de Saúde Mental, Canela, RS
- United Nations Children’s Fund (2003). *Estudo sobre maus tratos em crianças. Primeira análise comparativa dos maus tratos infantis nos países ricos*. Report Cards. Florencia: Centro de Investigação Innocenti da UNICEF. [Acedido a 16 de outubro de 2008]. Disponível na Internet: <http://www.unicef.icdc.org/presscentre/indexNewsroom.html>
- Van IJzendoorn M., & Bakersmans-Kranenburg M. (2002). Disorganized attachment and the dysregulation of negative emotions. In: Zuckerman B, Lieberman A, Fox N, (eds), *Socioemotional regulation: Dimensions, developmental trends and influences*. New York, NY: Johnson & Johnson Pediatric Institut.
- Vasconcelos, E. (2000). A priorização da família nas políticas de saúde. *Revista de APS*. Juiz de Fora. 2 (4), 20-28.
- Vigotsky, L. (1984). *A Formação Social da Mente*. São Paulo, Martins Fontes.
- Vigotsky, L. (1991). *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores* (4ª ed). São Paulo: Martins Fontes.

- Vigotsky, L. (1995). *Obras Escogidas* (Vol. III). Madrid: Visor,
- Vigotsky, L. (1996). *La imaginación y el arte em la infância*. Madri: Akal,
- Vigotsky, L. (1998). *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes
- Vigotsky, L. (2001). *Psicologia pedagógica*. São Paulo: Martins Fontes.
- Vorria, P., Papaligoura, Z., Dunn, J., vanIJzendoorn, M. H., Steele, H., Kontopoulou, A., et al. (2003). Early experiences and attachment relationships of Greek infants raised in residential group care. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*. 44 (8), 1208-1220.
- Weinfield, N., Sroufe, L., Egeland, B., & Carlson, E. (1999). The nature of individual differences in infant-caregiver attachment. In J. Cassidy & P. Shaver (Eds.), *Handbook of attachment: Theory, research and clinical applications* (pp. 73-95). New York: Guilford Press.
- Winnicott, D. (1983). *O ambiente e os processos de maturação: estudos sobre a teoria do desenvolvimento emocional*. Porto Alegre: Artes Médicas
- Yazbek, M. (1999). *O Serviço Social como especialização do trabalho coletivo*. In: Capacitação em Serviço Social e Política Social. Módulo 02. Reprodução Social, Trabalho e Serviço Social. CFESS – ABEPSS – CEAD/NED. Brasília.
- Yin, R. (1984). *Case study research: design and methods*. London: Sage.
- Zurita, J. & Del Valle, J. (2005). Acogimiento residencial. In J. P. Ochotorena & M. I. Madariaga (Eds.), *Manual de protección infantil* (pp.409-470). Barcelona: Masson.

Apêndices

Apêndice 1 – Entrevista à Psicóloga

“A importância dos afetos e da socialização numa criança Institucionalizada – Maria Flor – Um estudo de caso

Entrevista à Psicóloga

Esta entrevista pretende recolher informações sobre diferentes temáticas relativas ao percurso de uma criança acolhida no Centro e Acolhimento “Os Miúdos”, com vista a, de algum modo, e que possam de qualquer forma, evidenciar e contribuir para a clarificação de temas de desenvolvimento e socialização da criança institucionalizada.

É de toda a conveniência que responda com o máximo de rigor e honestidade.

Não há respostas certas ou erradas relativamente a qualquer dos itens, pretendendo-se apenas a sua opinião pessoal e sincera.

Esta entrevista é de natureza confidencial. O tratamento desta, por sua vez, é efetuado de uma forma global, o que significa que o seu anonimato é respeitado.

Questões

I – Situação antes da entrada na Instituição

- 1. Qual o motivo de entrada da criança na Instituição?**
- 2. Qual a informação sobre o seu desenvolvimento?**
- 3. Quais foram as manifestações sócio afetivas mais relevantes no momento da entrada na instituição?**
- 4. Quais eram as condições de vida, em termos de relações familiares, escolares e sociais, que a criança tinha antes de entrar na Instituição?**
- 5. Por que razão a Instituição acolheu esta criança?**

II – Na instituição

- 1. A criança tem contacto com a família depois de ter entrado para a Instituição?**
- 2. A criança manifesta, por via do comportamento ou verbalizações, a falta de afeto dos pais?**
- 3. Qual a sua opinião em relação à privação de afeto dos pais por parte da criança?**
- 4. Quais as ações que são desenvolvidas no sentido de intervir na falta de afeto dos pais?**
- 5. Quais os resultados / balanço dessas intervenções?**

6. A criança apresenta um sentimento negativo em relação aos seus pais biológicos?
7. Quais os seus maiores receios em relação ao futuro?
8. Quais os programas de vinculação que existem nesta Instituição que possam facilitar e de certa forma, substituir a falta da família biológica nas crianças?
9. E nesta criança em particular?
10. Que processos de vinculação a criança tem vindo a estabelecer desde que entrou na instituição?
11. Acha que a adoção é uma alternativa positiva para estas crianças?
12. No caso de Maria Flor, considera a adoção uma alternativa positiva?

III – Vantagens e desvantagens da Instituição

1. Qual é para si, o papel do ambiente escolar no desenvolvimento da criança?
2. Quais os programas que a Instituição apresenta para a autonomia das crianças, nomeadamente a nível moral e social?
3. A heteronomia natural da criança é frequentemente estimulada por recompensas e por castigos, como se processa este tipo de atitudes na instituição?
4. Existe mais algum assunto que deseje esclarecer referente ao tema que abordamos?

Obrigado pela atenção

Anabela Caeiro

Apêndice 2 – Entrevista à Educadora de Apoio

“A importância dos afetos e da socialização numa criança Institucionalizada – Maria Flor – Um estudo de caso

Entrevista à Educadora de apoio

Esta entrevista pretende recolher informações sobre diferentes temáticas relativas ao percurso de uma criança acolhida no Centro de Acolhimento “Os Miúdos”, com vista a, de algum modo, e que possam de qualquer forma, evidenciar e contribuir para a clarificação de temas de desenvolvimento e socialização da criança institucionalizada.

É de toda a conveniência que responda com o máximo de rigor e honestidade.

Não há respostas certas ou erradas relativamente a qualquer dos itens, pretendendo-se apenas a sua opinião pessoal e sincera.

Esta entrevista é de natureza confidencial. O tratamento desta, por sua vez, é efetuado de uma forma global, o que significa que o seu anonimato é respeitado.

Questões

I – Questões relativas à criança em estudo

- 1. Como descreve o comportamento/atitudes da criança perante a intervenção da educadora de apoio?**
- 2. Quais as dificuldades identificadas na criança?**
- 3. Qual foi a intervenção escolhida pela educadora de apoio para minimizar as dificuldades sentidas pela criança?**
- 4. Considera que a socialização desta criança foi afetada pela separação da família?**
- 5. Quais os programas que são implementados no sentido de estimular a positividade quanto ao ensino / aprendizagem neste caso específico?**

6. Na sua opinião considera que as vivências da criança na sua família biológica podem representar um obstáculo às suas aprendizagens e à sua socialização?
7. A criança em questão participa de forma ativa nas atividades formais? E nas atividades não-formais?
8. Identificou mudanças desde a sua integração na Instituição?
Se sim, quais?
9. O que está a ser realizado ou que pode vir a ser realizado no que diz respeito à sua saída futura da Instituição?
10. Na sua opinião acha que a adoção é uma alternativa positiva para esta criança?

II – Questões relativas à relação com os atores do meio escolar

1. Como descreve a relação da criança com a educadora de apoio?
2. Como descreve a relação da criança com os colegas?
3. Como descreve a relação da criança com o restante pessoal, nomeadamente as auxiliares da sala?
4. Como descreve a relação entre as representações desta criança e a sua competência social?
5. Na sua opinião, os maus tratos emocionais e psicológicos vividos pela criança, conforme se encontra descrito no seu processo, encontram-se negativamente relacionados com as habilidades sociais? Como são demonstrados?
6. Existe a ideia de que as crianças vítimas de maus tratos diferem das restantes crianças na forma como constroem os seus modelos representacionais. Qual a sua opinião sobre esta posição preconizada por Warren, (2003)?
7. As competências sociais apresentam-se como um conjunto de ferramentas para a criança. O que é realizado no sentido de esta adquiri-las e exibi-las de forma adequada aos contextos?

Obrigado pela atenção

Anabela Caeiro