



Instituto Universitário
de Ciências Psicológicas,
Sociais e da Vida

O BEM-ESTAR PSICOLÓGICO, A MOTIVAÇÃO E AS ESTRATÉGIAS DE *COPING*
DE JOVENS EM ACOLHIMENTO

ÍRIS DE SERRA VEIGA

Orientadora de Dissertação: PROFESSORA DOUTORA VERA MONTEIRO

Professora de Seminário de Dissertação: PROFESSORA DOUTORA VERA MONTEIRO

Dissertação submetida como requisito parcial para a obtenção do grau de: Mestre em
Psicologia

Especialidade em Psicologia Educacional

2024/2025

Dissertação submetida como
requisito parcial para a
obtenção do grau de: Mestre
em Psicologia

Especialidade em Psicologia
Educativa

Agradecimentos

À Professora Doutora Vera Monteiro, por orientar esta dissertação, por toda a ajuda e disponibilidade ao longo destes anos e por me motivar sempre, fazendo-me acreditar que sou capaz.

A todas as crianças e jovens que conheci ao longo deste percurso, enriquecendo a minha vida e despertando em mim um desejo crescente de aprender para poder ajudar melhor.

Ao Mapa e à Candeia, por toda a confiança que em mim depositam e por todas experiências e amizades que me proporcionaram.

À minha família e aos meus amigos, que me incentivaram sempre a que procurasse o que me faz sentir feliz e realizada.

Aos técnicos da Casa de Acolhimento, por quem tenho a maior admiração pela dedicação que têm para com esta Casa e com as suas jovens.

Resumo

A institucionalização de crianças e adolescentes em situação de risco é uma medida de proteção que visa assegurar a segurança e o bem-estar de jovens cuja permanência no ambiente familiar não é viável ou é prejudicial. Contudo, a transição para uma casa de acolhimento representa uma mudança disruptiva, impactando o desenvolvimento emocional, social e educativo destes jovens. Este estudo procura compreender e caracterizar o bem-estar psicológico, a motivação para a aprendizagem, a resiliência e as estratégias de *coping* adotadas por 11 jovens em acolhimento, analisando como lidam com as adversidades do contexto institucional. Com isso, pretende-se contribuir para o desenvolvimento de práticas que apoiem o seu bem-estar e promovam o sucesso educativo. Foram entrevistadas 11 participantes, do género feminino, com idades entre os 14 e os 19 anos, que relataram as suas experiências e perceções através de uma entrevista semiestruturada. Esta é uma investigação de cariz qualitativo, recorrendo à análise de conteúdo. Os resultados emergem das experiências e perceções relatadas por cada jovem. A investigação conclui que o bem-estar psicológico das jovens em acolhimento é sustentado por fatores relacionais e emocionais, embora algumas necessitem de apoio adicional para lidar com os desafios do contexto. A motivação para a aprendizagem revela-se predominantemente extrínseca, sugerindo a importância de intervenções que reforcem a autonomia e incentivem o prazer pelo aprender. No que respeita ao *coping*, a predominância de estratégias ativas é positiva, mas a presença de estratégias evitativas e negativas destaca a importância de programas focados na regulação emocional e no apoio social, fundamentais para fomentar resiliência e promover um desenvolvimento emocional saudável.

Palavras-Chave: Jovens, Casa de Acolhimento, Bem-Estar Psicológico, Motivação para Aprendizagem, Estratégias de *Coping*.

Abstract

The institutionalization of children and adolescents at risk is a protective measure that aims to ensure the safety and well-being of young people whose permanence in the family environment is not viable or is harmful. However, the transition to a foster home represents a disruptive change, impacting on the emotional, social and educational development of these young people. This study seeks to understand and characterize the psychological well-being, motivation for learning, resilience and coping strategies adopted by 11 young people in foster care, analysing how they deal with the adversities of the institutional context. The aim is to contribute to the development of practices that support their well-being and promote educational success. We interviewed 11 female participants, aged between 14 and 19, who reported their experiences and perceptions through a semi-structured interview. This is a qualitative investigation, using content analysis. The results emerge from the experiences and perceptions reported by each adolescent. The research concludes that the psychological well-being of girls in foster care is underpinned by relational and emotional factors, although some need additional support to deal with the challenges of the context. Motivation for learning is predominantly extrinsic, suggesting the importance of interventions that reinforce autonomy and encourage pleasure in learning. With regard to coping, the predominance of active strategies is positive, but the presence of avoidant and negative strategies highlights the importance of programs focused on emotional regulation and social support, which are fundamental for fostering resilience and promoting healthy emotional development.

Keywords: Adolescents, Residential care home, Psychological well-being, Motivation for learning, Coping strategies.

Índice

| | |
|--|----|
| Introdução..... | 1 |
| Enquadramento Teórico | 4 |
| Bem-Estar Psicológico | 4 |
| Bem Estar Psicológico em Jovens em Casas de Acolhimento | 6 |
| Estratégias de <i>Coping</i> | 10 |
| Definição e caracterização..... | 10 |
| Estratégias de <i>Coping</i> em Crianças e Adolescentes | 11 |
| Estratégias de <i>Coping</i> em Jovens a Residir em Casas de Acolhimento | 15 |
| Estratégias de <i>Coping</i> e Resiliência..... | 15 |
| Motivação para a aprendizagem | 18 |
| Motivação para a aprendizagem em jovens em casa de acolhimento | 20 |
| Problemática | 23 |
| Metodologia..... | 28 |
| Contexto do Estudo | 28 |
| Desenho de investigação | 29 |
| Participantes | 29 |
| Entrevista..... | 30 |
| Análise de Conteúdo da Entrevista..... | 32 |
| Bem-Estar Psicológico | 34 |
| Motivação para a Aprendizagem..... | 36 |
| Estratégias de <i>Coping</i> | 38 |
| Procedimento | 40 |
| Apresentação, Análise e Discussão de Resultados | 42 |
| Considerações Finais | 62 |

| | |
|-------------------|----|
| Referências | 65 |
| Anexos | 72 |

Introdução

A institucionalização de crianças e adolescentes em situação de risco é uma medida protetiva implementada para garantir a segurança e o bem-estar de jovens cuja convivência familiar se revela inviável ou prejudicial. No entanto, a entrada numa casa de acolhimento representa uma transição disruptiva, que impacta profundamente o desenvolvimento emocional, social e educativo destes jovens. A institucionalização muitas vezes exige adaptações imediatas e amplas em múltiplas esferas da vida, especialmente quando as condições prévias já eram marcadas por adversidades. No contexto institucional, estes jovens enfrentam desafios adicionais, que incluem o afastamento da família, a convivência com outras crianças e jovens em situações semelhantes e a adaptação a rotinas e regras que podem ser distintas daquelas vivenciadas anteriormente. A presente investigação foca-se nas estratégias utilizadas por jovens do género feminino a residir numa casa de acolhimento para enfrentar esses desafios, explorando dimensões essenciais para o desenvolvimento saudável, como o bem-estar psicológico, a motivação para a aprendizagem, as estratégias de *coping* e a resiliência.

Estudos na área do acolhimento institucional indicam que jovens acolhidos manifestam frequentemente elevados níveis de ansiedade, problemas comportamentais e desafios na saúde mental, como destacado em relatórios nacionais recentes. Além das questões de saúde mental, estes jovens enfrentam desafios no contexto escolar, muitas vezes com maiores taxas de abandono e dificuldades em acompanhar o currículo educacional adequado à sua faixa etária. De modo a compreender o impacto da institucionalização e a forma como estes jovens lidam com as diversas adversidades, este estudo visa investigar e caracterizar o bem-estar psicológico, a motivação para a aprendizagem, a resiliência e as estratégias de *coping* adotadas no contexto de acolhimento. Este entendimento é fundamental para a implementação de intervenções adequadas que promovam a inclusão e o sucesso educacional, além do desenvolvimento de práticas que fortaleçam a saúde mental desses jovens.

Para alcançar os objetivos desta pesquisa, de cariz qualitativo, foram realizadas entrevistas presenciais com 11 jovens do género feminino, com idades entre 14 e 19 anos, a residir atualmente numa casa de acolhimento em Lisboa. A metodologia adotada incluiu

a realização de entrevistas semiestruturadas, uma técnica que permite explorar as percepções e experiências das participantes de maneira mais profunda e flexível. A entrevista semiestruturada possibilita ao entrevistador abordar temas específicos previamente definidos, mas também oferece a liberdade para que as jovens expressem os seus sentimentos, opiniões e vivências de maneira espontânea, contribuindo assim para uma compreensão mais completa da sua realidade.

A análise de dados foi conduzida através da análise de conteúdo, uma técnica amplamente utilizada em pesquisas qualitativas para interpretar informações textuais e identificar padrões recorrentes nos relatos das participantes. Este método permite descrever e sistematizar as experiências relatadas pelas jovens, facilitando a identificação de temas e categorias que ilustrem as estratégias e recursos que utilizam para lidar com o ambiente do acolhimento. A análise de conteúdo revelou-se particularmente adequada para este estudo, devido à sua capacidade de transformar dados qualitativos em informações estruturadas, possibilitando uma análise detalhada das respostas das jovens e a identificação de elementos que possam orientar futuras intervenções psicossociais e educacionais.

As questões centrais da investigação foram organizadas consoante quatro dimensões fundamentais: o bem-estar psicológico, a motivação para a aprendizagem, as estratégias de *coping* e a resiliência das jovens. Em primeiro lugar, o bem-estar psicológico é entendido como a percepção das jovens sobre as suas vidas, conquistas e relações, e assume especial importância no contexto de acolhimento, onde o apoio emocional e a qualidade das interações sociais desempenham um papel crucial. Em segundo lugar, a motivação para a aprendizagem foi explorada como um elemento que pode influenciar diretamente o envolvimento escolar e o sucesso académico, sendo particularmente relevante num contexto em que as jovens enfrentam barreiras adicionais, como a interrupção frequente da trajetória escolar e a ausência de apoio familiar. As estratégias de *coping* utilizadas pelas jovens para enfrentar as adversidades e lidar com o stress são uma variável central no processo de adaptação ao contexto institucional, podendo atuar como um fator de proteção contra dificuldades emocionais. A forma como as jovens aplicam essas estratégias pode influenciar de forma significativa a sua capacidade de lidar com os desafios diários, determinando, em grande medida, o seu bem-estar emocional e psicológico. Finalmente, a resiliência, entendida como a capacidade de adaptação e superação das adversidades, surge como outra dimensão fundamental desta

investigação, sendo frequentemente moldada pela qualidade do acolhimento e pelo apoio emocional que recebem.

A análise detalhada destas quatro dimensões contribui para uma compreensão aprofundada dos mecanismos de adaptação desenvolvidos por jovens em contexto de acolhimento institucional e dos fatores que facilitam ou dificultam o seu desenvolvimento emocional e educacional. Ao examinar as estratégias de *coping*, a resiliência, a motivação para a aprendizagem e o bem-estar psicológico, esta investigação procura fornecer uma base sólida para a criação de práticas e políticas que respondam de forma mais eficaz às necessidades das jovens em acolhimento, promovendo o seu bem-estar e inclusão educacional. A análise do bem-estar psicológico revela-se especialmente relevante, uma vez que este influencia diretamente a maneira como as jovens experienciam e lidam com o ambiente institucional, as suas interações interpessoais e o desenvolvimento de uma autoestima positiva. Pretende-se, assim, destacar intervenções que não só apoiem o desenvolvimento psicológico e emocional destas jovens, mas que também favoreçam o seu percurso escolar e o reforço de competências para enfrentar desafios futuros.

Em síntese, este trabalho procura descrever as experiências destas jovens de forma a contribuir para a construção de conhecimento que possa orientar programas de apoio psicossocial que melhorem significativamente as suas condições de vida e potenciem um desenvolvimento pleno, proporcionando-lhes recursos para lidar de forma mais eficaz com as adversidades inerentes ao contexto de acolhimento.

Enquadramento Teórico

Bem-Estar Psicológico

O bem-estar psicológico não se limita à ausência de doenças mentais, mas envolve a promoção de estados positivos de saúde mental, como a felicidade e a resiliência. Esta abordagem holística considera que o bem-estar psicológico é fundamental para o desenvolvimento humano saudável e desempenha um papel crucial na adaptação às mudanças e desafios ao longo da vida (Keyes, 2002).

Para todas as pessoas, a saúde mental, física e social estão profundamente interligadas e dependem umas das outras. Com o aumento da compreensão desta relação, torna-se cada vez mais evidente que a saúde mental é indispensável para o bem-estar dos indivíduos, das comunidades e dos países (WHO, 2002).

Segundo a Organização Mundial de Saúde, a saúde mental é entendida como um estado de bem-estar em que um indivíduo reconhece e utiliza as suas capacidades, consegue enfrentar as adversidades do dia a dia, trabalha de forma produtiva e eficaz, e tem a capacidade de contribuir para a sua comunidade (WHO, 2018).

O conceito de bem-estar não deve ser confundido com o de felicidade, uma vez que sentimentos como ansiedade, tristeza ou raiva são reações adaptativas e esperadas ao longo da vida. O bem-estar não é algo estático, mas sim o resultado da interação das pessoas com os outros e com o mundo ao longo das diferentes fases e momentos da vida. Por outras palavras, o bem-estar pode ser entendido como um conceito que abrange duas dimensões: uma dimensão subjetiva e uma dimensão objetiva. A dimensão subjetiva refere-se às vivências e experiências individuais, enquanto a dimensão objetiva envolve a comparação das condições de vida de cada pessoa com as normas e valores sociais em vigor (Rees, Bradshaw, Goswami e Keung, 2009) e (Statham e Chase, 2010).

Especificamente, o bem-estar relaciona-se tanto com aspetos objetivos, como o rendimento familiar, os recursos educacionais e o estado de saúde, quanto com aspetos subjetivos, como a felicidade, a perceção da qualidade de vida e a satisfação pessoal com a vida (Rees et al., 2009; Statham & Chase, 2010).

Existem duas correntes de pensamento influentes desde a Grécia antiga que continuam a moldar os modelos atuais de bem-estar, o Hedonismo e o Eudaimonismo

(Ryan & Deci, 2001). A perspectiva hedónica associa o bem-estar à procura de prazer, de satisfação e de emoções positivas, focando-se na experiência de felicidade e no equilíbrio entre afetos positivos e negativos. Esta abordagem está relacionada com o conceito de bem-estar subjetivo, que valoriza as perceções individuais de felicidade.

Por outro lado, a visão eudaimónica defende que o bem-estar vai para além da simples satisfação de desejos e inclui o desenvolvimento das qualidades e capacidades do indivíduo. O foco desta perspectiva está no bem-estar psicológico, que privilegia o crescimento pessoal e a saúde mental. Apesar das diferenças, ambas as abordagens levantam questões sobre como o desenvolvimento e os processos sociais se relacionam ao bem-estar individual e à maneira como cada pessoa percebe a vida (Ryan & Deci, 2001).

O Hedonismo e o Eudaimonismo posteriormente geram definições operacionais distintas do conceito de bem-estar, sendo estas o bem-estar subjetivo e o bem-estar psicológico. Apesar da falta de coesão no campo, tem sido observado que o caminho para um desenvolvimento mais robusto do tema não reside na adoção exclusiva de uma ou de outra perspectiva, mas sim na integração e conceptualização do bem-estar como um construto multidimensional, ou seja, incluir aspetos de ambas as conceções teóricas.

O conceito de Bem Estar Psicológico emerge como uma extensão da perspectiva Eudaimónica e é introduzido na literatura pela investigadora Ryff (1989), este é um conceito cujo fundamento assenta na compreensão do desenvolvimento humano e nos desafios enfrentados ao longo da vida.

Uma visão integrativa do bem-estar foi apresentada ao combinar diferentes conceptualizações teóricas sobre o funcionamento positivo. Entre essas teorias estão o conceito de auto-realização de Maslow (1968, citado em Ryff, 1989), a perspectiva do funcionamento psicológico integral de Rogers (1961, citado em Ryff, 1989), a teoria do desenvolvimento da personalidade e da individualização de Jung (1933, citado em Ryff, 1989), a conceção de maturidade de Allport (1961, citado em Ryff, 1989) e o desenvolvimento humano de Erickson (1959, citado em Ryff, 1989) e Neugarten (1973, citado em Ryff, 1989) (Ryff, 1989).

Com base nas teorias mencionadas anteriormente, Ryff (1989), propõe um modelo integrador de seis componentes de bem-estar psicológico, posteriormente reformulado por Ryff e Keyes (1995). Estes autores delineiam as seguintes dimensões: autoaceitação,

que reflete o nível de autoconhecimento, bom funcionamento e maturidade, envolvendo uma avaliação positiva de si mesmo; as relações positivas com os outros, caracterizadas pela habilidade de estabelecer conexões empáticas, afetivas e altruístas, bem como de cultivar relacionamentos de amizade e identificação com os outros; a autonomia, habilidade de ser capaz de tomar decisões independentes e resistir a pressões sociais, regulando-se por padrões internos; o controle sobre o meio, definido pela habilidade do indivíduo de selecionar ou criar ambientes que correspondam às suas características, e de gerir desafios e exigências extrínsecas; o propósito de vida, que se refere à capacidade de estabelecer metas e atribuir significado à própria existência; e o desenvolvimento pessoal, caracterizado pela procura contínua de crescimento, a abertura a novas experiências e desafios que promovam a realização plena do potencial pessoal.

Bem Estar Psicológico em Jovens em Casas de Acolhimento

Atualmente, a família é percebida como a principal fonte de cuidado e proteção das crianças e jovens. No entanto, devido a uma variedade de fatores e circunstâncias, algumas famílias enfrentam dificuldades em exercer eficazmente esse papel, tanto no que diz respeito à satisfação das necessidades básicas quanto aos cuidados de apoio e proteção. Essas dificuldades podem criar situações de risco para as crianças e jovens, levando, em última instância, ao seu acolhimento fora do ambiente familiar quando existem ameaças ao seu bem-estar ou violações dos seus direitos (Martins & Szymanski, 2004; Lauz & Borges, 2013).

Pesquisas anteriores sublinham a relevância em investigar e compreender o bem-estar de crianças e jovens em situações de vulnerabilidade. Um exemplo disso é o estudo quantitativo realizado por Dinisman, Montserrat e Casas (2012), que analisou crianças e adolescentes em acolhimento residencial. Os autores verificaram que as várias mudanças e adversidades enfrentadas por estes jovens podem, em determinados momentos das suas vidas, ter um efeito adverso na sua estabilidade e, portanto, no seu bem-estar.

Um estudo realizado por Schutz, Sarriera, Bedin e Montserrat (2015), comparou as experiências de crianças em acolhimento com aquelas que vivem com as suas famílias, com idades entre os 8 e os 12 anos, sugerindo que a consistência e a estabilidade na forma de cuidar e educar as crianças são fatores cruciais para o seu bem-estar. Em particular, para as crianças e jovens em acolhimento, estes elementos são fundamentais para que consigam estabelecer laços sociais positivos e criar relações de confiança ao longo das

suas vidas. Os autores também sublinham a importância do acesso a bens materiais para o bem-estar destas crianças e jovens, destacando que, em situação de acolhimento, a necessidade de partilhar espaços, momentos e objetos pode influenciar a forma como as crianças e jovens percebem o seu bem-estar, tanto a nível individual como social.

Numa investigação realizada em Portugal, que se centrou em adolescentes em acolhimento residencial com idades entre os 12 e os 18 anos, Mota e Matos (2015), analisaram a relação entre figuras significativas, resiliência e o bem-estar dos participantes. Os autores concluíram que a resiliência exerce um papel mediador na ligação entre a qualidade das relações significativas e o bem-estar das crianças e jovens. Mais especificamente, os resultados deste estudo revelaram que ter uma base de apoio sólida e confiável por parte de figuras significativas é fundamental para uma adaptação e desenvolvimento pessoal mais eficaz ao longo da vida, sendo igualmente crucial para o bem-estar dos jovens durante a infância e adolescência.

Uma revisão de literatura sobre o bem-estar de crianças e jovens em acolhimento que revelou várias conclusões, fundamentadas em estudos desenvolvidos em diferentes países, conclui de um modo geral, que é importante que as crianças e jovens a residir em casa de acolhimento conheçam as suas próprias histórias de vida, pois o significado que atribuem ao seu acolhimento pode ter impacto no seu bem-estar. Considerando que estes jovens estiveram expostos a situações de risco, a estabilidade surge como um dos fatores mais significativos para o seu bem-estar, sendo seguida pela qualidade das suas relações interpessoais, que inclui passar tempo com a família nuclear, ter relações seguras e de confiança, e cultivar boas amizades. Adicionalmente, aproveitar o tempo livre, como por exemplo, o uso de tecnologias, parece ser um elemento igualmente relevante para o seu bem-estar. Não menos importante, a escola e o ambiente escolar desempenham um papel determinante na vida das crianças e jovens, sendo que um bom desempenho escolar e a inclusão no grupo de pares são indicadores positivos do seu bem-estar (Schutz, Cassarino, Perez e Cordova, 2017).

O bem-estar subjetivo de adolescentes em acolhimento familiar e residencial em Portugal, foi investigado e destacou as diferenças significativas nas experiências e percepções destes jovens em relação ao seu estado emocional e à qualidade de vida. A pesquisa revelou que adolescentes em acolhimento familiar tendem a relatar níveis mais elevados de bem-estar subjetivo em comparação com aqueles que vivem em acolhimento residencial. Os adolescentes em acolhimento familiar geralmente experienciam um

ambiente mais acolhedor e estável, o que contribui para um sentido de pertença e segurança emocional. Em contraste, os jovens em acolhimento residencial frequentemente enfrentam desafios como a instabilidade nas relações interpessoais, a dificuldade em formar laços de confiança com cuidadores e a sensação de isolamento. Esses fatores podem afetar negativamente o seu bem-estar emocional e psicológico (Delgado, Carvalho e Correia, 2019).

Os autores identificaram vários fatores que influenciam o bem-estar subjetivo dos adolescentes em acolhimento: A qualidade das relações interpessoais: O estudo salientou que a presença de figuras significativas e relações de apoio, seja no contexto familiar ou residencial, é fundamental para o desenvolvimento emocional saudável. Os jovens que sentem que têm apoio emocional e que as suas vozes são ouvidas tendem a relatar níveis mais elevados de satisfação. A estabilidade do ambiente: A estabilidade, tanto nas rotinas diárias como nas relações interpessoais, é apontada como um elemento crítico. Ambientes que proporcionam segurança e previsibilidade ajudam os jovens a desenvolver um sentido de confiança e segurança, essenciais para o seu desenvolvimento emocional. O apoio emocional: A presença de um apoio emocional forte, seja através de educadores, amigos ou familiares, é fundamental. Os adolescentes que percebem um sistema de apoio robusto sentem-se mais capacitados para lidar com as adversidades e desafios associados ao acolhimento (Delgado, Carvalho e Correia, 2019).

A resiliência é apontada como um fator crucial para o bem-estar psicológico, permitindo que os jovens se adaptem e prosperem, apesar das adversidades. Esta capacidade de resiliência pode ser promovida através de relações positivas com educadores e colegas, que oferecem apoio emocional e um sentido de pertença a estes jovens (Masten, 2001).

O apoio social desempenha um papel protetor fundamental, ajudando os jovens a desenvolver habilidades para lidar com o stress e as adversidades. Em contextos de acolhimento, onde as relações familiares são muitas vezes rompidas, a presença de adultos de confiança, como educadores e assistentes sociais, torna-se ainda mais crucial. A interação com estes adultos não só proporciona segurança emocional, como também contribui para a construção de um ambiente propício ao desenvolvimento de competências sociais e emocionais (Grotberg, 1995).

De acordo com Bandura (1997), a autoeficácia é um conceito importante no contexto de jovens em acolhimento, pois sugere que a crença na própria capacidade de lidar com os desafios é fundamental para o bem-estar. Jovens que se sentem competentes para enfrentar as dificuldades têm maior probabilidade de experimentar níveis elevados de satisfação e saúde mental. Fomentar a autoeficácia, através de intervenções que promovam a confiança e a autonomia, pode ser uma estratégia eficaz para melhorar o bem-estar psicológico desses jovens.

A relação entre o bem-estar psicológico e o desempenho acadêmico revela-se significativa, sendo que jovens que apresentam altos níveis de bem-estar psicológico têm mais probabilidade de se envolver ativamente na aprendizagem e de ter sucesso nas suas atividades escolares. Portanto, a promoção do bem-estar psicológico em casas de acolhimento não apenas beneficia a saúde mental, mas também potencializa o desenvolvimento educativo e social dos jovens (Roeser e Eccles, 1998).

A análise do bem-estar psicológico em jovens que residem em casas de acolhimento evidencia a complexidade e a importância de uma abordagem multidimensional para compreender as suas experiências, assim como, as suas necessidades. A interligação entre fatores como a qualidade das relações interpessoais, a estabilidade do ambiente e o apoio emocional destaca a necessidade de um cuidado atento e integral por parte dos cuidadores e educadores.

Ao promover um ambiente acolhedor e seguro, que favoreça a construção de vínculos significativos e a autonomia, é possível não apenas aliviar os efeitos das adversidades enfrentadas por estes jovens, mas também fortalecer as suas capacidades de resiliência e autoeficácia. Assim, o investimento em estratégias que visem o bem-estar psicológico destas crianças e jovens é crucial, não apenas para o seu desenvolvimento pessoal e emocional, mas também para a sua inserção e sucesso na vida académica e social. Conclui-se, portanto, que a promoção do bem-estar psicológico é um fator determinante para a construção de um futuro mais positivo e promissor para jovens em acolhimento, refletindo-se nas suas vidas de forma abrangente e significativa.

Estratégias de *Coping*

Definição e caracterização

O conceito de *coping* apresenta várias definições na literatura. Lazarus e Folkman (1984, citados por Compas et al. 2001), descrevem *coping* como o conjunto de esforços cognitivos e comportamentais que os indivíduos utilizam para lidar com problemas específicos, principalmente quando os seus recursos pessoais já estão esgotados. Tais problemas podem ser de origem interna ou externa, manifestando-se geralmente em situações de stress ou perturbação no dia a dia (Compas et al., 2001). Ribeiro e Rodrigues (2004) apontam que as estratégias de *coping* surgem na Psicologia Social, aplicando-se a contextos nos quais o indivíduo está consciente e atento às suas reações. Essas mesmas estratégias são intencionais, podendo ser aprendidas e utilizadas conforme necessário, atuando como mecanismos de defesa para minimizar o impacto de emoções negativas.

Uma nova perspectiva foi introduzida por Skinner e Wellborn (1994) ao conceptualizar o *coping* como a regulação do comportamento, das emoções e da orientação em situações de stress. Esta abordagem reconhece que o *coping* inclui tanto respostas intencionais e voluntárias quanto respostas automáticas e involuntárias, abrangendo esforços conscientes e inconscientes na gestão de situações stressantes (Skinner & Wellborn, 1994, citado por Compas et al., 2001). Esta visão é importante porque amplia o entendimento do *coping*, indo além das respostas cognitivas e comportamentais deliberadas, para incluir processos que ocorrem de forma automática, como respostas fisiológicas ou emocionais inconscientes.

Eisenberg, Fabes e Guthrie (1997, citados por Compas et al. 2001), ampliaram o conceito de *coping*, situando-o no contexto da autorregulação. Eles sugerem que o *coping* faz parte de um processo mais abrangente de regulação das emoções e do comportamento em situações de stress, o que implica tanto respostas voluntárias quanto automáticas. Esta abordagem aproxima-se da proposta de Skinner e Wellborn, ao reconhecer que nem todas as respostas de *coping* são necessariamente conscientes e intencionais.

O *coping* é amplamente considerado um processo multidimensional, influenciado tanto pelas características do ambiente quanto pelas especificidades individuais de cada pessoa, que determinam a avaliação do evento stressante e dos recursos disponíveis para o enfrentar (Folkman & Moskowitz, 2004). A categorização do *coping* proposta por Lazarus e Folkman (1984) distingue entre *coping* focado no problema e *coping* focado na

emoção: O *coping* focado no problema envolve esforços ativos para lidar diretamente com a fonte de stress, geralmente através de mudanças comportamentais ou cognitivas para enfrentar ou resolver a situação. Por outro lado, o *coping* focado na emoção, visa regular o estado emocional do indivíduo, ajudando a controlar a resposta emocional diante da situação stressante. A utilização eficaz destas estratégias complementares contribui para uma melhor adaptação do indivíduo a situações adversas, sendo que a interação entre ambas pode determinar o sucesso na resposta ao stress (Compas et al., 2001).

Estratégias de *Coping* em Crianças e Adolescentes

O *coping* desempenha um papel fundamental na adolescência, um período caracterizado por transições emocionais e sociais significativas. Durante esta fase, os jovens enfrentam diversos desafios, como pressões escolares, conflitos interpessoais e dinâmicas familiares complexas. A forma como lidam com estas situações stressantes pode afetar diretamente o seu bem-estar psicológico e o desenvolvimento de competências sociais. Pesquisas indicam que o uso de estratégias de *coping* eficazes é crucial para promover a resiliência e facilitar a adaptação a estas adversidades, permitindo que os adolescentes não apenas enfrentem, mas também superem os obstáculos que surgem ao longo desta etapa (Compas, Connor-Smith, Saltzman, Thomsen, & Wadsworth, 2001).

O impacto de eventos stressantes na adolescência não é determinado apenas pelas características objetivas das situações, mas também pela avaliação subjetiva dos jovens, incluindo a percepção do grau de ameaça e da possibilidade de controlo sobre o evento (Lazarus, 1993).

À medida que os adolescentes têm mais oportunidades de aprendizagem social e interagem em contextos de apoio, o seu conjunto de estratégias de *coping* torna-se mais sofisticado. Durante esta fase, os adolescentes tendem a procurar mais frequentemente apoio social, desenvolver habilidades de resolução de problemas e utilizar estratégias de distração e reestruturação cognitiva para lidar com o stress (Skinner & Zimmer-Gembeck, 2007).

As primeiras investigações sobre *coping* em crianças e adolescentes baseavam-se nos modelos originalmente desenvolvidos para adultos, como o de Lazarus e Folkman (1984). Contudo, Compas (1987) observou que esses modelos apresentavam limitações quando aplicados a populações mais jovens, devido à ausência de considerações sobre o

desenvolvimento cognitivo, social e emocional das crianças e adolescentes. As diferenças na capacidade de resposta entre faixas etárias, bem como a variedade de eventos stressantes enfrentados por adultos, crianças e adolescentes, exigiram uma abordagem mais específica (Ryan-Wenger, 1992).

Em resposta a essas limitações, Weisz, McCabe e Dening (1994) propuseram um modelo de *coping* adaptado ao contexto de crianças e adolescentes, inspirado na teoria de Lazarus e Folkman (1984). Neste modelo, o *coping* é compreendido como um processo motivacional, direcionado para a conquista de objetivos. Weisz et al. (1994) distinguem três tipos de *coping*:

- **Coping de controlo primário:** Envolve esforços diretos para influenciar os eventos ou condições objetivas que geram o stress.
- **Coping de controlo secundário:** Diz respeito à adaptação do indivíduo às condições impostas pelo ambiente ou pela situação, sem necessariamente tentar alterá-las.
- **Cedência de controlo:** Refere-se à ausência de tentativas de *coping*, onde o indivíduo "desiste" de tentar controlar ou alterar a situação.

Os debates na literatura sobre a organização das estratégias de *coping* refletem a dificuldade em categorizar adequadamente este constructo. Segundo Compas et al. (2001), as abordagens dicotómicas são frequentemente utilizadas para descrever as estratégias de *coping*, como as distinções entre *coping* centrado no problema e *coping* focado na emoção, ou entre *coping* primário e *coping* secundário. Ainda, Skinner e Zimmer-Gembeck (2007) sugerem que a organização do *coping* em famílias de estratégias pode ajudar a compreender a diversidade de respostas observadas.

A escala *Kidcope* foi desenvolvida por Spirito et al. (1988) para avaliar as estratégias de *coping* em crianças e adolescentes. Trata-se de uma ferramenta de autorrelato que examina as estratégias de *coping*, sendo amplamente utilizada em contextos clínicos e de pesquisa. A escala foi traduzida e adaptada para várias línguas e culturas.

A *Kidcope* é estruturada em três categorias principais de estratégias de *coping*: o *Coping* Evitativo, o *Coping* Ativo e o *Coping* Negativo.

O **Coping Evitativo** envolve estratégias como distração, isolamento social, pensamento positivo e resignação. Embora proporcionem alívio imediato, estas estratégias tendem a resultar em desfechos psicológicos negativos a longo prazo.

- **Distração:** Desvio da atenção dos problemas, utilizando atividades agradáveis ou de entretenimento para evitar pensar nas dificuldades.
- **Isolamento Social:** Afastamento das interações sociais como uma forma de lidar com o stress, o que pode proporcionar alívio temporário, mas prejudica o apoio social.
- **Pensamento Positivo:** Envolve tentar ver o lado bom das situações, focando em aspetos positivos para aliviar a ansiedade, embora isso não resolva as dificuldades subjacentes.
- **Resignação:** Aceitação passiva da situação stressante, sem tentar alterá-la ou enfrentá-la ativamente, o que pode levar a sentimentos de impotência.

O **Coping Ativo** inclui estratégias focadas na solução de problemas e adaptação ao stress, como reestruturação cognitiva, resolução de problemas, regulação emocional positiva e apoio social. Estas estratégias são consideradas protetoras e eficazes na resposta ao stress.

- **Reestruturação Cognitiva:** Mudança na forma de pensar sobre a situação, procurando interpretações mais positivas e construtivas.
- **Resolução de Problemas:** Identificação do problema e desenvolvimento de um plano de ação para o enfrentar, promovendo a autoconfiança e a eficácia.
- **Regulação Emocional Positiva:** Gestão saudável das emoções, promovendo sentimentos positivos e minimizando respostas emocionais negativas.
- **Apoio Social:** Procura de apoio de amigos, familiares ou grupos, proporcionando conforto e a sensação de não estar sozinho nas dificuldades.

O **Coping Negativo** consiste em comportamentos autodestrutivos ou de culpabilização, como autocrítica, culpabilização dos outros e regulação emocional negativa, frequentemente associados a resultados emocionais adversos, como ansiedade e depressão.

- **Autocrítica:** Julgamento de si mesmo, que leva a baixa autoestima e intensificação da dor emocional.
- **Culpabilização dos Outros:** Projeção da responsabilidade dos problemas em terceiros, o que pode resultar em conflitos e impedir a reflexão pessoal.
- **Regulação Emocional Negativa:** Tentativa de lidar com emoções desconfortáveis de maneiras prejudiciais, como o uso de substâncias, que podem levar a consequências negativas a longo prazo.

No contexto desta investigação, a utilização da *Kidcope* é de grande valor para compreender como adolescentes, especialmente em situações de vulnerabilidade como a vivência em casas de acolhimento, lidam com o stress.

No que diz respeito à identificação de estratégias ineficazes, a aplicação desta escala permite identificar se os adolescentes recorrem a estratégias de *coping* negativo ou evitativo, frequentemente associadas a desfechos emocionais desfavoráveis. Este tipo de análise é crucial para compreender como o stress impacta os jovens e quais as estratégias que necessitam de ser trabalhadas no sentido de promover uma adaptação mais saudável.

No que toca à personalização de intervenções psicológicas, a avaliação das estratégias de *coping* pode fornecer informações valiosas para a criação de intervenções mais eficazes, personalizadas de acordo com o perfil de *coping* de cada adolescente. Por exemplo, adolescentes que utilizam mais *coping* ativo podem beneficiar de intervenções que reforcem essas práticas, enquanto aqueles que utilizam *coping* evitativo podem ser orientados para estratégias mais adaptativas, como a resolução de problemas e a regulação emocional positiva.

Esta escala tem vantagens como, a aplicação rápida e prática sendo que é uma escala breve e de fácil aplicação, adequada para o contexto de pesquisa com adolescentes; adaptável a diferentes contextos de stress, como dificuldades escolares, conflitos familiares ou questões de saúde. Para além disso, os estudos têm demonstrado que a *Kidcope* possui boas propriedades de validade e confiabilidade, o que garante a consistência e a qualidade dos dados coletados (Abdelmageed et al., 2022).

Estratégias de *Coping* em Jovens a Residir em Casas de Acolhimento

Os jovens que residem em casas de acolhimento enfrentam desafios específicos que afetam o seu desenvolvimento emocional e social, incluindo a separação familiar, a adaptação a novas regras e dinâmicas institucionais, e as dificuldades acadêmicas.

De acordo com Markova e Nikitskaya (2017), muitos jovens com comportamento desviante tendem a utilizar estratégias de *coping* baseadas em evitação ou negação, em vez de enfrentarem diretamente os problemas. No entanto, essas estratégias evasivas estão frequentemente associadas a resultados emocionais menos positivos a longo prazo.

Além disso, a percepção de apoio social desempenha um papel importante na escolha das estratégias de *coping* desses jovens. Stapley et al. (2022), por exemplo, mostraram que a procura de apoio social e a utilização de estratégias de resolução de problemas tendem a ser mais eficazes para lidar com adversidades, proporcionando resultados mais positivos e permitindo uma maior adaptação emocional.

As estratégias de *coping* são essenciais para a adaptação dos jovens a situações stressantes, especialmente no contexto de casa de acolhimento, onde enfrentam desafios específicos. O desenvolvimento de estratégias de *coping* eficazes pode promover o bem-estar emocional, o sucesso acadêmico e a resiliência destes jovens. A compreensão dessas estratégias é fundamental para a criação de intervenções educativas e psicológicas que possam apoiar o desenvolvimento positivo dessas populações vulneráveis.

Estratégias de *Coping* e Resiliência

O conceito de resiliência evoluiu ao longo do tempo e é descrito de várias maneiras na literatura. Thomas Young discutiu o conceito de resiliência numa obra publicada em 1807, conforme citado por Timoshenko (1953). Originado do latim “*resilientia*”, o termo foi inicialmente utilizado na metalurgia, referindo-se à capacidade dos materiais de retornarem ao seu estado original após deformações. Na física e engenharia, Thomas Young foi um pioneiro, realizando experiências que exploravam a relação entre a força aplicada e a deformação. Young enfatizou que a resiliência está relacionada à maleabilidade e adaptação, não apenas à rigidez (Timoshenko, 1953).

A resiliência é um processo dinâmico que envolve a interação entre fatores de risco e proteção, especialmente no contexto de crianças e jovens em relação ao seu ambiente. Cordovil et al. (2011) salienta que é inútil tentar identificar uma “criança

resiliente” sem considerar o contexto em que está inserida, argumentando que a resiliência não é uma qualidade estática, mas um fenômeno em constante evolução, dependente das interações sociais e das experiências vividas pelos jovens. Os fatores de proteção promovem desenvolvimentos positivos, enquanto os fatores de vulnerabilidade podem resultar em desfechos negativos. A pesquisa de Cordovil et al. (2011) analisa como a resiliência pode ser influenciada por fatores contextuais, como o apoio familiar, a qualidade das relações interpessoais e as oportunidades disponíveis para o desenvolvimento pessoal. Cordovil et al. (2011) sugerem que intervenções direcionadas a crianças em acolhimento devem ter em conta estas variáveis, com o objetivo de fortalecer as redes de apoio e promover um ambiente que favoreça a adaptação e o crescimento.

Além disso, o trabalho de Cordovil et al. (2011) enfatiza a dinâmica da resiliência, que não é uma característica estática, mas um processo que varia ao longo do tempo e do contexto. A interação entre fatores de proteção e vulnerabilidade, conforme observado por Cordovil et al. (2011), é fundamental para compreender como os jovens em acolhimento podem desenvolver-se positivamente, mesmo perante desafios significativos. Sugerindo ainda que as intervenções devem ser integradas na rotina dos jovens, promovendo não apenas a proteção contra adversidades, mas também oportunidades de desenvolvimento e crescimento.

A resiliência em jovens que residem em casas de acolhimento tem sido um tema de crescente interesse na literatura psicológica e educacional. Rutter (1985) destaca que fatores de proteção e apoio social desempenham um papel crucial na capacidade destes jovens para ultrapassar adversidades. Rutter (1985, 1993) enfatiza que a presença de mentores e relações significativas pode ser determinante na formação da resiliência. Isso é particularmente relevante em ambientes de acolhimento, onde as crianças podem ter enfrentado múltiplas adversidades. Rutter (1985) defende a importância de redes de apoio estruturadas que possam proporcionar um ambiente seguro e acolhedor, facilitando, assim, a adaptação emocional e social dos jovens.

Masten (2001) também contribuiu de forma significativa para a compreensão deste fenômeno, introduzindo o conceito de “resiliência ordinária”. Masten (2001) sugere que a resiliência não é uma qualidade rara, mas uma capacidade comum que pode ser cultivada, especialmente em contextos desafiantes. Masten e Coatsworth (1998) enfatizam que jovens que ultrapassaram condições desfavoráveis ou altamente adversas

podem demonstrar resiliência através da adaptação social e do desenvolvimento de competências emocionais. Masten e Coatsworth (1998) realizaram pesquisas com jovens que enfrentaram adversidades significativas e constataram que muitos apresentam capacidades adaptativas, sugerindo que a resiliência pode emergir em resposta a experiências adversas. Os seus estudos destacam a importância do ambiente familiar e escolar na promoção da resiliência, indicando que intervenções que criem um ambiente positivo e que incentivem o desenvolvimento de habilidades sociais podem ter um impacto profundo na vida destes jovens.

A relação entre o uso de estratégias de *coping* e os níveis de resiliência em jovens que residem em casas de acolhimento é complexa e influenciada por diversos fatores. Estratégias de *coping* mais ativas, como a resolução de problemas, a procura por apoio social e a regulação emocional positiva, têm sido associadas a níveis mais elevados de resiliência. Masten (2001) sugere que essas abordagens proativas permitem que os jovens enfrentem os desafios de maneira construtiva, promovendo um sentido de controlo e eficácia pessoal, o que fortalece a sua capacidade de adaptação em situações adversas.

Por outro lado, o uso de estratégias de *coping* evitativas ou negativas, como a resignação e a evitação, costuma estar associado a níveis mais baixos de resiliência. Rutter (1993) observou que essas abordagens podem levar ao isolamento social e à intensificação do sofrimento emocional, dificultando a capacidade dos jovens de lidar com as adversidades de forma eficaz. Em ambientes de acolhimento, onde os jovens podem já ter enfrentado experiências traumáticas e instabilidade, a utilização predominante de estratégias de *coping* negativas pode resultar em desfechos desfavoráveis, como problemas emocionais e comportamentais.

Assim, a promoção de estratégias de *coping* mais adaptativas e ativas é fundamental para fomentar a resiliência entre jovens em casas de acolhimento. Conforme destacado por Cordovil et al. (2011), o desenvolvimento de competências emocionais e sociais essenciais pode melhorar o bem-estar a longo prazo destes jovens, permitindo-lhes não apenas enfrentar as suas dificuldades, mas também crescer e prosperar em ambientes desafiantes.

Motivação para a aprendizagem

Estar motivado implica ter um impulso para realizar uma determinada tarefa. Uma pessoa que não experimenta qualquer impulso ou inspiração para agir é considerada desmotivada, enquanto alguém que sente energia ou ativação em direção a um objetivo é classificado como motivado (Deci & Ryan, 2000).

Este é um fator essencial para o sucesso acadêmico, uma vez que os alunos motivados tendem a envolver-se de forma mais profunda nos processos de aprendizagem, a procurar conhecimento de forma ativa e, conseqüentemente, a obter melhores resultados (Deci & Ryan, 2000). No entanto, a motivação é influenciada por diversos fatores, tanto internos como externos, além de ser moldada por interações sociais e contextos educacionais específicos.

Uma das teorias mais influentes na explicação da motivação para a aprendizagem é a Teoria da Autodeterminação (TAD), desenvolvida por Deci e Ryan (1985). Esta teoria sustenta que a motivação humana está associada à satisfação de três necessidades psicológicas fundamentais: autonomia, competência e relacionamento. A autonomia refere-se à capacidade de controlar as próprias ações e decisões; a competência envolve o sentimento de ser eficaz na realização de tarefas; e o relacionamento refere-se à necessidade de sentir conexão e valorização por parte dos outros (Ryan & Deci, 2000). Quando estas necessidades são satisfeitas, é mais provável que o indivíduo experimente uma motivação intrínseca, que se caracteriza pelo envolvimento na tarefa pelo prazer e satisfação que a mesma proporciona (Deci, 1975).

No contexto educativo, alunos que percebem que têm autonomia no seu processo de aprendizagem, que sentem que são capazes de enfrentar os desafios acadêmicos e que mantêm relações de apoio com colegas e professores, tendem a demonstrar maior envolvimento nas atividades escolares.

A Teoria da Autodeterminação distingue diferentes tipos de motivação ao longo de um contínuo de autodeterminação, que variam desde a motivação extrínseca, controlada por recompensas ou punições externas, até à motivação intrínseca, que reflete um envolvimento espontâneo e autodirigido em tarefas. A motivação extrínseca subdivide-se em:

Motivação Externa: É a forma mais evidente de motivação controlada, na qual o comportamento é guiado por recompensas ou punições externas. Um aluno motivado externamente pode estudar apenas para evitar punições ou para obter recompensas externas (como elogios ou boas notas). Não há uma verdadeira integração dos valores e da importância da tarefa no seu sistema pessoal. A motivação é impulsionada por recompensas externas ou pela necessidade de evitar punições. Por exemplo, um aluno que completa uma tarefa apenas para obter uma boa nota ou evitar repreensões (Deci & Ryan, 1985).

Motivação Introjogada: Esta forma de motivação é parcialmente internalizada, mas ainda está relacionada com a pressão interna. O indivíduo realiza uma tarefa porque sente que "deve" fazê-lo, para evitar sentimentos de culpa ou vergonha, ou para manter a autoestima. Por exemplo, um aluno que estuda para evitar sentir-se culpado ou para se sentir "melhor consigo próprio", mesmo sem um interesse genuíno no estudo, está a agir com base na motivação introjetada. Um exemplo seria um aluno que estuda para evitar sentir-se mal por não cumprir as suas responsabilidades (Ryan & Deci, 2000).

Motivação Identificada: Dentro da motivação extrínseca, a motivação identificada é a forma mais autónoma. Aqui, o aluno realiza a atividade porque percebe a sua importância e relevância para os seus objetivos pessoais. Apesar de a tarefa em si não ser intrinsecamente agradável, o estudante reconhece o seu valor e escolhe voluntariamente envolver-se nela. Um exemplo seria estudar uma matéria que o aluno não gosta, mas que sabe ser crucial para alcançar uma carreira desejada (Deci & Ryan, 1985). Estas diferentes formas de motivação demonstram que, mesmo quando as atividades não são satisfatórias em si, podem ser realizadas com maior autodeterminação se forem percebidas como importantes para os objetivos pessoais.

Motivação Intrínseca: Esta forma de motivação é caracterizada pela realização de uma atividade pelo prazer e satisfação que ela proporciona. No contexto da aprendizagem, os alunos que demonstram motivação intrínseca envolvem-se em tarefas académicas porque as acham interessantes ou desafiantes, e não porque são forçados a tal. A motivação intrínseca está fortemente ligada ao bem-estar psicológico, uma vez que promove a autonomia e o desenvolvimento pessoal (Ryan & Deci, 2000).

De acordo com Deci e Ryan (1985;2000), estas formas de motivação podem ser agrupadas em dois grandes grupos: a motivação autónoma (Intrínseca e Identificada) e a

motivação controlada (Externa e Introjetada). Estes conceitos referem-se ao grau de autodeterminação que o indivíduo sente ao realizar uma atividade e estão no centro do contínuo motivacional proposto pela Teoria da Autodeterminação. Na motivação autónoma, o indivíduo sente que está a agir de forma voluntária e por escolha própria, sendo as suas ações coerentes com os seus valores e interesses pessoais. A motivação controlada, por outro lado, refere-se a formas de motivação que são desencadeadas por pressões externas ou internas, sem que o indivíduo sinta que tem verdadeira escolha ou controlo sobre o seu comportamento.

No contexto educativo, é fundamental reconhecer a diferença entre a motivação autónoma e a controlada, uma vez que elas têm implicações diretas no comportamento e no bem-estar dos alunos. Alunos que experimentam uma motivação mais autónoma tendem a ter uma abordagem mais profunda à aprendizagem. Sentem-se mais envolvidos nas tarefas, procuram o conhecimento pelo seu valor intrínseco ou pela sua relevância pessoal, e são mais persistentes quando enfrentam dificuldades. Além disso, a motivação autónoma está associada a níveis mais elevados de bem-estar psicológico e emocional, o que pode ser particularmente relevante para jovens em contextos vulneráveis, como aqueles que residem em casas de acolhimento (Ryan & Deci, 2000).

Embora a motivação controlada também possa levar ao sucesso académico em curto prazo, especialmente quando associada a recompensas externas ou à pressão de evitar consequências negativas, o seu impacto no longo prazo é menos positivo. Alunos que agem motivados por fatores externos ou pressões internas tendem a experienciar mais ansiedade, stress e menor satisfação com a aprendizagem (Deci & Ryan, 1985). A motivação controlada pode, assim, levar à frustração e esgotamento, particularmente em contextos de elevada exigência académica ou em ambientes onde o apoio social e emocional seja insuficiente.

Motivação para a aprendizagem em jovens em casa de acolhimento

A motivação para a aprendizagem surge como um fator crucial no contexto de acolhimento, uma vez que desempenha um papel determinante no desempenho académico e no desenvolvimento pessoal destes jovens. A interação entre fatores sociais, emocionais e educacionais influencia a motivação destes indivíduos, que frequentemente enfrentam desafios adicionais, como a instabilidade emocional e a falta de apoio familiar. Assim, compreender os elementos que fomentam a motivação intrínseca e extrínseca é

fundamental para criar ambientes educativos que não reconheçam apenas as suas dificuldades, mas que também incentivem a autoeficácia, promovam o valor da educação e contribuam para o seu bem-estar psicológico.

A investigação sobre a motivação tem consistentemente revelado uma relação entre a motivação intrínseca e o bem-estar psicológico. Segundo Deci e Ryan (2000), quando os indivíduos se envolvem em atividades que consideram inerentemente agradáveis e satisfatórias, tendem a experimentar maior crescimento pessoal, autonomia e coesão social. Para os jovens em situação de vulnerabilidade, como os que residem em casas de acolhimento, o desenvolvimento da motivação intrínseca pode ser particularmente importante. Estes jovens enfrentam, muitas vezes, desafios emocionais e sociais significativos, sendo que o ambiente escolar pode servir como um espaço potenciador do seu bem-estar psicológico, desde que as suas necessidades de autonomia, competência e relacionamento sejam adequadamente atendidas (Van Ryzin, Gravely & Roseth, 2009).

A motivação para a aprendizagem também é fortemente influenciada por fatores externos, como o ambiente escolar, a qualidade do ensino, as relações com os colegas e o apoio de figuras de referência, como professores, familiares ou educadores (Wentzel, 1999). No caso dos jovens em casas de acolhimento, a falta de apoio familiar pode ser parcialmente compensada por um ambiente escolar que ofereça apoio emocional e incentive a competência académica. O papel dos professores enquanto figuras de apoio é, portanto, fundamental para fomentar não só a motivação para a aprendizagem, mas também o bem-estar psicológico destes jovens (McLoyd, 1998).

Para jovens que residem em casas de acolhimento, a distinção entre motivação autónoma e controlada é particularmente pertinente. Estes jovens, muitas vezes, enfrentam circunstâncias de vida difíceis que podem minar a sua sensação de autonomia, competência e de relacionamento, três necessidades essenciais identificadas pela Teoria da Autodeterminação. A ausência de um ambiente familiar estável e o histórico de traumas ou dificuldades emocionais podem resultar numa maior dependência da motivação controlada, já que muitas das suas ações podem ser orientadas para atender expectativas externas ou evitar consequências negativas, em vez de baseadas em interesses e valores pessoais (Deci & Ryan, 1985; Ryan & Deci, 2000).

No entanto, ambientes educativos que promovam a satisfação destas três necessidades — fornecendo apoio emocional, incentivando a autonomia na aprendizagem e reforçando a competência dos alunos — podem favorecer a transição de uma motivação controlada para uma motivação mais autónoma. Esta mudança é crucial, uma vez que uma motivação autónoma está mais ligada ao bem-estar psicológico, à resiliência e ao sucesso académico a longo prazo (Ryan & Deci, 2000). Para os jovens em casas de acolhimento, um ambiente escolar que promova a autonomia e a relação interpessoal positiva pode ser um fator compensatório poderoso, ajudando a aumentar a sua motivação para a aprendizagem e o seu bem-estar global (Van Ryzin, Gravely & Roseth, 2009).

A distinção entre motivação autónoma e controlada, conforme delineada por Deci e Ryan na Teoria da Autodeterminação, fornece uma estrutura valiosa para compreender as diferentes formas como os jovens se envolvem nas tarefas escolares. Promover a motivação autónoma através da satisfação das necessidades de autonomia, competência e relacionamento pode ter um impacto significativo, especialmente em jovens vulneráveis. Para os jovens que residem em casas de acolhimento, que frequentemente enfrentam adversidades, a criação de um ambiente educativo que favoreça a motivação autónoma pode contribuir para o seu desenvolvimento académico e emocional, promovendo, simultaneamente, o seu bem-estar psicológico e resiliência.

Problemática

Esta investigação tem como objetivo compreender como jovens residentes numa casa de acolhimento em Lisboa lidam com os desafios emocionais e educativos que enfrentam nas suas vidas. Com esta investigação procuramos caracterizar o bem-estar psicológico, a resiliência, a motivação para a aprendizagem e ainda a compreender que tipo de estratégias de *coping* são utilizadas por estas jovens para se adaptarem aos contextos vivenciados.

A exploração destas temáticas é fundamental para perceber o impacto que o acolhimento institucional tem no desenvolvimento emocional e cognitivo dos jovens. Estudos sugerem que crianças e adolescentes em acolhimento enfrentam níveis elevados de ansiedade, problemas comportamentais e desafios na saúde mental, como evidenciado no *Relatório CASA 2023*, onde 15,2% dos jovens apresentavam problemas de saúde mental diagnosticados (CASA, 2023). Além disso, cerca de 25% dos jovens em acolhimento revelaram problemas comportamentais, indicando a necessidade de apoio psicológico e estratégias eficazes para lidar com as dificuldades emocionais (CASA, 2023).

O acolhimento institucional surge como uma medida de proteção aplicada em situações onde a segurança e o bem-estar de crianças e jovens são comprometidos, seja devido a negligência, maus-tratos, abuso ou outras formas de vulnerabilidade no seio familiar (Reis, 2009). No entanto, a entrada numa casa de acolhimento, embora muitas vezes necessária, representa uma transição abrupta e profunda na vida de cada jovem. A retirada de um jovem do seu ambiente familiar, por mais adverso que possa ser, e a integração num contexto institucional que, mesmo com intenções protetoras, apresenta desafios emocionais, sociais e educacionais significativos que afetam diretamente o bem-estar psicológico, interferindo igualmente nas suas capacidades de resiliência, nas estratégias de *coping* que utilizam e na sua motivação para a aprendizagem (Sousa, 2015).

O bem-estar psicológico refere-se à perceção que os jovens têm da sua vida, das suas conquistas e das suas relações. No contexto de acolhimento, o bem-estar está diretamente relacionado com a forma como os jovens lidam com as suas adversidades, os desafios emocionais e sociais existentes na institucionalização. Jovens que experienciam uma entrada positiva no acolhimento, desenvolvem laços de confiança e são capazes de

encontrar apoio emocional nos técnicos e nos colegas, tendem a relatar níveis mais altos de bem-estar psicológico (Cordovil et al., 2011).

O impacto psicológico e emocional desta mudança é inevitável. Estudos indicam que a transição para o acolhimento pode gerar sentimentos de perda, insegurança e falta de controlo sobre o próprio destino (Trindade, 2015). Além disso, os jovens enfrentam a tarefa de reconstruir laços emocionais e de confiança num ambiente novo e, muitas vezes, impessoal. Este contexto pode agravar ou atenuar a capacidade de resiliência do jovem, dependendo da qualidade do apoio oferecido pela instituição de acolhimento e das suas próprias estratégias de *coping* (Cordovil et al., 2011).

Neste contexto, torna-se essencial investigar o bem-estar psicológico destes jovens, dado que este pode influenciar diretamente a sua capacidade de adaptação e sucesso em contextos de aprendizagem.

Tendo em consideração a literatura abordada levantámos a seguinte questão de investigação:

Questão 1. Como se caracteriza o bem-estar psicológico destas jovens em acolhimento?

Uma outra dimensão crucial a ser considerada no contexto de acolhimento institucional é a motivação para a aprendizagem. O acolhimento institucional, apesar de representar um ambiente de proteção, pode influenciar negativamente a motivação escolar das crianças e jovens. A literatura indica que jovens em situação de acolhimento frequentemente apresentam menores níveis de motivação para a aprendizagem, seja por falta de apoio familiar, pela interrupção frequente da sua trajetória educacional ou por não verem relevância na educação formal para o seu futuro imediato (Cheung et al., 2021).

De acordo com Deci e Ryan (2000), a motivação intrínseca para a aprendizagem, o desejo de aprender por interesse e prazer, pode ser minada em jovens que enfrentam traumas e adversidades severas. A ausência de um ambiente familiar estável e de modelos de apoio à educação pode levar a que estes jovens apresentem uma maior motivação extrínseca, baseando-se em recompensas ou na pressão externa para cumprir exigências escolares, o que pode limitar o seu envolvimento profundo com o processo educativo.

A relação entre o acolhimento institucional e a motivação para a aprendizagem é complexa, pois envolve não apenas as condições emocionais dos jovens, mas também o ambiente educacional dentro da própria casa de acolhimento. Professores, técnicos e cuidadores desempenham um papel fundamental em promover a motivação escolar ao oferecer apoio emocional, criar expectativas elevadas para o desempenho e proporcionar recursos adequados para o sucesso educativo (Masten, 2001).

Neste contexto, compreender a motivação para a aprendizagem também é crucial, uma vez que muitos jovens em acolhimento enfrentam barreiras educacionais significativas, incluindo taxas elevadas de abandono escolar ou dificuldades em acompanhar o currículo adequado à sua faixa etária (CASA, 2023). Este fator é agravado pelas condições de vida prévias, muitas vezes marcadas por negligência e falta de apoio familiar, que afetam o desenvolvimento escolar e a resiliência dos jovens.

Com base nos autores acima abordados levantámos a segunda questão:

Questão 2. Como se caracteriza a motivação para a aprendizagem destas jovens a residir em casa de acolhimento?

O conceito de resiliência, amplamente estudado nas últimas décadas, refere-se à capacidade do indivíduo de se adaptar e ultrapassar adversidades, mantendo um desenvolvimento relativamente saudável (Masten, 2001). No caso de jovens a residir em casas de acolhimento, a resiliência não é uma qualidade estática, mas um processo dinâmico que envolve a interação constante entre fatores de risco, como as experiências traumáticas anteriores ao acolhimento, e fatores de proteção, como o apoio institucional, relações positivas com os educadores e colegas e oportunidades de desenvolvimento escolar e emocional (Rutter, 2006).

A resiliência em jovens institucionalizados está particularmente relacionada com a forma como os mesmos lidam com a sua realidade e como reinterpretem as suas experiências adversas. Cordovil et al. (2001) afirmam que o desenvolvimento de resiliência nestas crianças e jovens depende da capacidade da instituição de acolhimento de proporcionar um ambiente que não apenas satisfaça as suas necessidades básicas, mas também crie oportunidades para que os jovens desenvolvam competências sociais, emocionais e educativas que lhes permitam enfrentar os desafios de forma eficaz. Um ambiente institucional acolhedor pode ser um fator protetor importante, ajudando estes jovens a desenvolver uma maior capacidade de resiliência.

Contudo, a resiliência não se desenvolve em todos jovens da mesma forma. Fatores como a intensidade das experiências traumáticas, a duração da institucionalização e a qualidade das interações dentro da instituição são determinantes para o desenvolvimento da resiliência. Jovens que experienciam múltiplas adversidades e não encontram um ambiente de apoio emocional na casa de acolhimento podem demonstrar maior dificuldade em desenvolver comportamentos resilientes, aumentando a sua vulnerabilidade ao fracasso escolar e à instabilidade emocional (Sousa, 2015).

Além da resiliência, as estratégias de *coping* desempenham um papel crucial na adaptação das crianças e jovens ao novo contexto institucional. *Coping* refere-se aos esforços cognitivos e comportamentais que o indivíduo utiliza para lidar com situações de stress, com o objetivo de minimizar o impacto negativo das adversidades (Lazarus & Folkman, 1984). Em ambientes de acolhimento, essas estratégias tornam-se essenciais, dado que os jovens enfrentam diariamente desafios que testam os seus limites emocionais e psicológicos, como a separação da família, a convivência com outros jovens em situação semelhante e a adaptação a regras e rotinas da própria instituição.

Folkman e Lazarus (1980) propuseram um modelo de *coping* que divide estas estratégias em duas grandes categorias: *coping* focado no problema, que envolve ações diretas para resolver a situação stressante, e *coping* focado na emoção, que procura regular a resposta emocional ao stress, sem necessariamente lidar com a causa subjacente. No contexto de acolhimento, os jovens podem adotar tanto estratégias de *coping* ativas, como a procura de ajuda ou a resolução de problemas, quanto estratégias mais evitativas, como a negação, a distração ou o isolamento social (Taylor & Stanton, 2007).

As estratégias de *coping* evitativo, embora ofereçam alívio temporário, tendem a agravar o stress a longo prazo, pois não resolvem os problemas subjacentes. Estudos indicam que jovens em acolhimento que utilizam predominantemente estratégias de *coping* evitativo apresentam maior risco de desenvolver dificuldades emocionais e comportamentais, como ansiedade e depressão (Lazarus & Folkman 1984). Por outro lado, o uso de estratégias de *coping* ativo, como a procura de apoio social e a reestruturação cognitiva, está associado a melhores resultados emocionais e a uma maior capacidade de adaptação às exigências do acolhimento (Antoniazzi et al., 1998).

Neste contexto, a análise das estratégias de *coping* utilizadas pelos jovens é uma componente vital, já que estas estratégias são importantes na forma como lidam com o

stress e as adversidades. Jovens que desenvolvem estratégias de *coping* eficazes tendem a demonstrar maior resiliência e adaptação em ambientes desafiantes. Investigar estas estratégias permitirá identificar mecanismos que possam ser reforçados ou adaptados nos programas de apoio oferecidos pelas casas de acolhimento, promovendo assim a saúde mental e a inclusão educacional destes jovens.

Tendo por base a literatura acima referida surge a terceira e quarta questões de investigação:

Questão 3. Que tipo estratégias de *coping* são utilizadas por estas jovens para se adaptarem aos contextos vivenciados?

Questão 4. Como se caracteriza a resiliência destas jovens em acolhimento?

Metodologia

Contexto do Estudo

O acolhimento institucional em Portugal é uma medida de proteção aplicada quando o ambiente familiar coloca em risco o bem-estar das crianças e jovens. A Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo (LPCJP) prevê esta medida como um meio de afastar os menores de situações prejudiciais e proporcionar condições seguras para o seu desenvolvimento integral. Segundo o Relatório CASA (2023), em 2023, um total de 6446 crianças e jovens encontravam-se em situação de acolhimento, representando um aumento de 1,6% em comparação com o ano anterior (CASA, 2023).

A principal causa da entrada no acolhimento é a negligência, responsável por 67% dos casos. Além disso, outras razões incluem a ausência de apoio familiar, o comportamento desviante e o abandono (14%), o mau trato psicológico (12%), o mau trato físico (4%) e violência sexual (3%). Raramente uma destas situações surge de forma isolada, sendo na sua maioria, associada a outras (CASA, 2023).

No que diz respeito à faixa etária, a maioria dos jovens acolhidos tem mais de 15 anos (51%), com um aumento notável de crianças com menos de 9 anos (25%). Quanto ao género, a distribuição é relativamente equilibrada, com 52% das crianças e jovens acolhidos do sexo masculino e 48% do sexo feminino (CASA, 2023).

No que diz respeito ao local de acolhimento, 5409 (83,9%) crianças e jovens encontram-se em casa de acolhimento (centros de acolhimento temporário, lares de infância e juventude e acolhimento de emergência), 88 (1,4%) em casas de acolhimento especializado, 41 (0,6%) em casas de acolhimento especializado para CJENAS, 200 (3,1%) em apartamentos de autonomização, 263 (4,1%) em acolhimento familiar e 445 (6,9%) em outras respostas de acolhimento como, centros de apoio à vida, colégios de ensino especial, lar residencial, lar de apoio e comunidade terapêutica (CASA, 2023).

A escolaridade dos jovens acolhidos é uma questão crucial, uma vez que a maioria provém de contextos de exclusão social e desvantagem educativa. Em 2023, a maioria dos jovens estava a frequentar o 3.º Ciclo do Ensino Básico (28%) e o Ensino Secundário (23%). No Ensino Superior, verificou-se um aumento significativo no número de alunos, com 282 jovens matriculados em 2023, representando um aumento de 15% em relação ao ano anterior (CASA, 2023). Apesar de um notável progresso em alguns casos, cerca

de 5% dos jovens acolhidos não estão integrados em qualquer resposta educativa ou formativa, dos quais 44% são bebés, e 25% exercem atividade profissional (CASA, 2023).

É importante ressaltar que 29% dos jovens em acolhimento estão abrangidos pelo Decreto-Lei n.º 54/2018, que assegura a inclusão de crianças e jovens com necessidades educativas especiais, providenciando-lhes apoio individualizado para o sucesso escolar (CASA, 2023).

Apesar de alguns avanços, um dos desafios mais significativos é a alta taxa de jovens que não frequentam o nível de ensino correspondente à sua faixa etária. Isso é particularmente visível a partir do 2.º Ciclo, com apenas 49,2% das crianças entre 10 e 11 anos a frequentarem o ciclo adequado à sua idade (CASA, 2023).

Desenho de investigação

Este estudo visa fornecer uma compreensão abrangente da realidade vivida por jovens em acolhimento e contribuir para a criação de intervenções que melhorem o seu bem-estar psicológico e sucesso educacional.

Na minha tese de mestrado em psicologia da educação, optei por uma metodologia qualitativa, utilizando entrevistas semiestruturadas, para explorar as experiências e perceções de jovens que residem numa casa de acolhimento em Lisboa, com idades entre os 14 e os 19 anos. A metodologia qualitativa, conforme destacado por Bogdan e Biklen (1994), permite captar as nuances e a complexidade das vivências humanas, algo essencial para esta investigação. As entrevistas semiestruturadas, por sua vez, proporcionam a flexibilidade necessária para investigar tópicos emergentes e dar voz aos participantes, conforme recomendado por Yin (2001) em estudos de caso situacionais. Esta abordagem possibilita compreender de maneira contextualizada e subjetiva os desafios enfrentados pelas jovens, alinhando-se com os objetivos da pesquisa. Esta metodologia possibilitou uma maior compreensão das suas experiências, emoções e expectativas, proporcionando uma maior perceção sobre o impacto do acolhimento residencial no seu desenvolvimento emocional e educativo.

Participantes

Nesta investigação, de cariz qualitativo, participaram 11 jovens do género feminino com idades entre os 14 e os 19 anos, a residir atualmente numa Casa de

Acolhimento da região Centro do País, às quais foi aplicada a medida de Acolhimento Residencial, prevista no Decreto-Lei nº 164/2019, de 25 de outubro.

O regime de Acolhimento Residencial é uma medida de promoção dos direitos e de proteção das crianças e jovens em perigo prevista na alínea f) do nº 1 do artigo 35º e no artigo 49º da Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo (LPCJP), aprovada pela Lei nº 147/99, de 1 de setembro, na sua redação atual (Portugal, 1999).

Tabela 1

Dados Sociodemográficos dos participantes

| Sujeito | Idade | Género | Tempo de Institucionalização | Ano de Escolaridade |
|----------------|--------------|---------------|-------------------------------------|----------------------------|
| 1 | 16 | F | 12 meses | 11º ano |
| 2 | 16 | F | 2 meses | 9º ano |
| 3 | 17 | F | 12 meses | 12º ano |
| 4 | 17 | F | 48 meses | 9º ano |
| 5 | 17 | F | 36 meses | 10º ano |
| 6 | 14 | F | 30 meses | 8º ano |
| 7 | 17 | F | 84 meses | 10ºano |
| 8 | 16 | F | 10 meses | 10º ano |
| 9 | 17 | F | 8 meses | 10º ano |
| 10 | 16 | F | 24 meses | 9º ano |
| 11 | 19 | F | 24 meses | 12º ano |

Destas 11 jovens em Acolhimento Residencial, duas encontram-se em Acolhimento Residencial com execução de Apartamento de Autonomia, duas outras encontram-se em Acolhimento Residencial em Apartamento de Pré Autonomia e as restantes encontram-se em Acolhimento Residencial, divididas em duas outras casas, consoante a sua faixa etária, o seu estado emocional e situação familiar.

Entrevista

A entrevista semiestruturada é uma técnica de investigação que permite obter informações através do contacto direto com o entrevistado. O objetivo desta técnica é

reunir dados sobre factos, bem como opiniões, atitudes e comportamentos. Além disso, a entrevista semiestruturada promove uma maior eficácia nas respostas, pois permite a formulação de perguntas abertas e a obtenção de respostas diversificadas (Manzini, 2004).

Nesta entrevista foi utilizada uma combinação de questões abertas e fechadas para obter informações tanto detalhadas quanto específicas. As questões abertas são aquelas que permitem ao entrevistado responder de maneira mais extensa e livre, proporcionando respostas detalhadas e ricas em conteúdo, enquanto as questões fechadas são introduzidas para obter informações específicas e comparáveis, necessárias para a análise objetiva.

A entrevista (Anexo A) foi dividida em 4 secções, a primeira secção composta por 7 questões sociodemográficas fechadas, como por exemplo: “Quantos anos tens?” e “Há quanto tempo estás nesta Casa de Acolhimento?”.

Na segunda secção realizaram-se 11 questões abertas relativas ao Bem Estar Psicológico, organizadas em 3 grupos, “Relações Interpessoais”, “Aspetos Emocionais” e “Perceção Geral do Acolhimento”. Relativamente às “Relações Interpessoais”, foram colocadas perguntas como: “Como é que é a tua relação com as jovens que vivem aqui?”. Para explorar os “Aspetos Emocionais”, foram feitas perguntas como: “O que achas que poderia ajudar-te a sentir melhor?”. Na categoria “Perceção Geral do Acolhimento”, foram incluídas perguntas como: “Sentes que a tua vivência aqui na casa foi importante para o teu desenvolvimento pessoal?”.

Na terceira secção foram colocadas 5 questões, tanto fechadas quanto abertas, relativas à Motivação para a Aprendizagem. Como exemplos deste tipo de questões temos respetivamente: “Habitualmente vais às aulas?” e “Porque é que vais às aulas?”.

A quarta e última secção diz respeito às Estratégias de *Coping* e à Resiliência e inclui 10 questões, tanto abertas como fechadas, centradas numa adversidade enfrentada pela entrevistada e na forma como lidou com a mesma. Exemplos dessas questões: “No último ano, enfrentaste algum desafio difícil na tua vida?” e “Como é que te sentiste quando tiveste de enfrentar esse desafio?”. Relativamente à forma como lidou com a adversidade, foram colocadas questões como: “Como é que lidaste com isso?” e “Recorreste a alguém para te ajudar a resolver a situação ou resolveste-a sozinha?”.

Com a realização da entrevista que visava a recolha de dados, foi necessário realizar uma análise de conteúdo. Esta técnica de recolha e subsequente análise permitirá descrever de forma objetiva e sistemática o conteúdo obtido, possibilitando a criação de categorias e subcategorias de análise. Todo o material deve ser examinado de forma criteriosa e metódica, com o propósito de obter informações pertinentes para o estudo e alinhadas com os objetivos propostos.

As entrevistas foram conduzidas pelo investigador, com duração aproximada de 20 minutos cada. Os nomes dos sujeitos foram omitidos para preservar a confidencialidade. As entrevistas foram realizadas num espaço cedido pela Casa de Acolhimento ou no quarto das jovens, conforme a disponibilidade e o conforto das participantes.

Cada entrevista foi realizada de forma individual e foi explicado a cada jovem o propósito da entrevista, destacando que poderiam responder apenas às questões que desejassem. Cada entrevista foi gravada após consentimento explícito, com os formulários de consentimento assinados tanto pelas jovens entrevistadas quanto pelas técnicas responsáveis pelas mesmas. Posteriormente, foi realizada uma transcrição exaustiva de cada entrevista para análise e interpretação dos dados recolhidos.

Análise de Conteúdo da Entrevista

A Análise de Conteúdo, tal como definida por Bardin (1977), é uma metodologia de investigação qualitativa amplamente utilizada para explorar de forma sistemática e rigorosa o conteúdo de textos, discursos ou outras formas de comunicação. O seu propósito é identificar padrões, temas e significados subjacentes aos dados recolhidos, permitindo aos investigadores extrair perceções e compreender fenómenos complexos.

A análise de conteúdo iniciou-se com a pré-análise, onde os dados foram organizados e preparados para a análise propriamente dita. Nesta fase, definiram-se os objetivos da investigação e formularam-se hipóteses iniciais de forma a orientar o processo. Isto envolveu reler as questões de investigação e determinar quais os aspetos das experiências das jovens na Casa de Acolhimento eram mais relevantes investigar. Por exemplo, decidimos focar-nos em áreas como o bem-estar psicológico, a motivação para a aprendizagem e as estratégias de *coping*. Com base nos objetivos da investigação, formulámos questões iniciais que iriam guiar a análise. Essas questões serviram como

uma estrutura para o que esperávamos encontrar nas entrevistas. De seguida os dados das entrevistas semiestruturadas foram organizados e as transcrições foram cuidadosamente revistas e agrupadas consoante as categorias estabelecidas (bem-estar psicológico, motivação para a aprendizagem e estratégias de *coping*). Isto facilitou o acesso aos dados durante a análise. Finalmente, foi realizada uma revisão inicial dos dados para ter uma ideia geral do que as jovens partilharam.

Na fase seguinte, a fase de exploração do material, é onde os dados organizados na pré-análise são examinados em profundidade. Realizou-se uma leitura atenta de todas as transcrições das entrevistas, algo que nos permitiu imergir nas experiências e perceções das jovens. Durante a leitura, começámos a identificar unidades de análise, que são fragmentos de texto que expressam uma ideia, sentimento ou experiência relevante. A exploração do material envolveu ainda a organização temática das respostas, agrupando-as conforme as categorias da entrevista, o que facilitou a visualização das diferentes áreas de foco e permitiu que nos concentrássemos na forma como os temas se interconectam.

Na terceira fase, a fase de Codificação, os dados brutos foram transformados em categorias ou códigos que representam conceitos ou temas recorrentes. Para facilitar a codificação, desenvolvemos tabelas de análise de conteúdo que organizam as respostas das jovens de acordo com as categorias estabelecidas. Cada tabela foi dividida em colunas, onde incluímos as unidades de análise extraídas das transcrições, os códigos atribuídos a essas unidades, e as respetivas categorias. Essa estrutura organizada permitiu uma visualização clara dos dados e facilitou a identificação de padrões e temas.

Por fim, a fase de Interpretação, é a etapa final da Análise de Conteúdo, começámos por analisar e interpretar os padrões identificados nas categorias. Esta etapa permitiu explorar os significados subjacentes aos dados e as relações entre os temas emergentes, oferecendo *insights* profundos que contribuem para uma compreensão mais completa dos fenómenos estudados.

Para analisar as Estratégias de *Coping* das jovens, optámos por criar categorias a partir da Escala *Kidcope*, desenvolvida por Spirito et al. (1988).

Para analisar a variável Motivação para a Aprendizagem nas entrevistas realizadas, utilizamos como referência a Teoria da Autodeterminação, desenvolvida por

Deci e Ryan (1985). Esta teoria oferece uma abordagem abrangente sobre os tipos de motivação que influenciam o comportamento humano, especialmente em contextos educacionais e categoriza a motivação em dois grandes grupos: a motivação intrínseca e a motivação extrínseca. Utilizar estas distinções entre motivação intrínseca e motivação extrínseca permitiu uma análise mais detalhada de como as jovens em acolhimento se relacionam com a aprendizagem. Ao categorizar as respostas nas entrevistas de acordo com estas formas de motivação, foi possível identificar se o seu envolvimento escolar estava mais ligado ao prazer de aprender, ao reconhecimento do valor da educação ou à necessidade de satisfazer pressões externas. Este método de cotação possibilitou uma compreensão aprofundada das dinâmicas motivacionais que podem influenciar o sucesso escolar e o bem-estar destas jovens, contribuindo para a identificação de áreas que podem ser trabalhadas para melhorar a sua motivação e envolvimento educacional.

Bem-Estar Psicológico

No que diz respeito ao Domínio do Bem Estar Psicológico, foram criadas 3 categorias, a primeira “Relações Interpessoais”, refere-se às interações e vínculos que cada jovem estabelece com os outros, incluindo amigos, colegas, técnicos e outras figuras significativas. Essas relações são fundamentais para o desenvolvimento emocional e social, contribuindo para a autoestima, apoio emocional e sensação de pertença, fatores essenciais para o bem-estar psicológico. Dentro desta mesma categoria, estão duas subcategorias, o Apoio Social e as Relações com as colegas. O Apoio Social refere-se à percepção de apoio emocional, material e psicológico recebido através das pessoas que as rodeiam, como colegas, educadores e funcionários da instituição. Esse apoio é crucial para ajudar as jovens a lidar com desafios, promover a resiliência e contribuir para o seu bem-estar psicológico. Para esta categoria foi analisada a ausência e presença do apoio social. As Relações com as Colegas dizem respeito à qualidade e dinâmica das interações entre as adolescentes que residem na Casa de Acolhimento. Estas relações podem envolver amizade, cooperação, conflito e apoio mútuo, influenciando significativamente o ambiente emocional e social em que as adolescentes vivem. Relações positivas com as colegas podem fornecer um sentido de pertença e apoio emocional, enquanto relações negativas podem impactar negativamente o bem-estar psicológico. Para esta categoria foram analisadas as relações positivas e as negativas.

A segunda categoria do Bem Estar Psicológico são os Aspectos Emocionais no contexto de Acolhimento. No contexto de uma Casa de Acolhimento, os aspectos emocionais referem-se às experiências afetivas e estados emocionais vivenciados pelas adolescentes, incluindo sentimentos de segurança, ansiedade, felicidade, tristeza, raiva e tranquilidade. Estes aspectos são influenciados pelas interações diárias, o ambiente da casa de acolhimento e as relações estabelecidas com colegas e cuidadores. No domínio do Bem-Estar Psicológico, compreender os aspectos emocionais é fundamental para avaliar como as adolescentes lidam com os desafios emocionais, expressam e regulam as suas emoções, e desenvolvem resiliência e saúde mental positiva num ambiente de acolhimento. Dentro desta categoria, existem duas subcategorias, “Presente” e “Futuro”. No presente, o objetivo foi considerar como as adolescentes se sentem atualmente em relação ao ambiente de acolhimento, incluindo sentimentos de segurança, apoio e pertença, ou emoções como ansiedade, tristeza, entre outras. Para esta categoria foram analisados os aspectos positivos, negativos e as preocupações emocionais das jovens. Quanto ao Futuro, os aspectos emocionais envolvem as expectativas e esperanças das jovens, as suas ansiedades sobre o que está por vir, e a forma como planeiam e imaginam o seu crescimento pessoal e integração social. Analisar estas subcategorias permite uma compreensão abrangente do bem-estar psicológico das adolescentes, abordando tanto as suas experiências emocionais imediatas quanto as suas aspirações e preocupações futuras. Para esta categoria foram analisadas as expectativas positivas e negativas relativamente ao seu futuro, as melhorias a introduzir e ainda as respostas que demonstravam que as jovens se mostravam indecisas relativamente ao seu futuro.

A terceira, e última categoria do Bem Estar Psicológico é a Perceção do Acolhimento, que se refere à avaliação das adolescentes sobre o impacto da sua vivência na Casa de Acolhimento no seu desenvolvimento pessoal. Dentro desta categoria, temos a subcategoria “Perceção Geral”, que diz respeito à perceção do acolhimento num todo, abrangendo a visão das adolescentes sobre a contribuição da casa e das vivências na mesma para o seu crescimento, melhorias ou deteriorações em vários aspectos das suas vidas, assim como o apoio emocional e social recebido, todos fundamentais para o seu bem-estar psicológico. Quanto a esta categoria foram analisadas as respostas positivas e negativas sobre a perceção geral do acolhimento bem como os aspectos que foram melhorados e os que pelo contrário as jovens percecionaram como tendo piorado.

Tabela 2*Tabela de Análise de Conteúdo do Bem-Estar Psicológico*

| Domínio | Categoria | Subcategoria |
|-----------------------------|---------------------------------|--------------------------|
| Bem Estar Psicológico | Relações Interpessoais | Apoio Social |
| | | Relações com colegas |
| | | Presente |
| | | Futuro |
| | | Percepção do Acolhimento |
| | | Percepção Geral |
| | Aspectos Emocionais Acolhimento | Sim |
| | | Não |
| | | Positivas |
| | | Negativas |
| | | Preocupações |
| | | Melhorias |
| Percepção do Acolhimento | Expectativas Negativas | |
| | Expectativas Positivas | |
| | Indeciso | |
| | Positivas | |
| | Negativas | |
| | Aspectos que melhoraram | |
| Aspectos que pioraram | | |

Motivação para a Aprendizagem

O domínio seguinte é a Motivação para Aprendizagem, refere-se ao grau de interesse, empenho e dedicação das adolescentes em relação ao processo educativo enquanto residem na Casa de Acolhimento. Esta motivação é avaliada através de questões que exploram a frequência e as razões pelas quais as jovens participam nas aulas, bem como os fatores que influenciam a sua atitude perante a aprendizagem. A compreensão da motivação para a aprendizagem é essencial para identificar as fontes de incentivo e as barreiras que afetam o desempenho escolar e o desenvolvimento intelectual das adolescentes, contribuindo significativamente para o seu bem-estar psicológico e futuro académico. Dentro deste domínio existem duas categorias, a Motivação Intrínseca e a Motivação Extrínseca.

A motivação intrínseca refere-se ao impulso interno das jovens para a aprendizagem, movido pelo prazer e interesse genuíno nas atividades educativas, sem necessidade de recompensas externas. Este tipo de motivação é caracterizado pela curiosidade, desejo de conhecimento e satisfação pessoal ao realizar tarefas e adquirir novas competências. A compreensão da motivação intrínseca é crucial para identificar os

fatores que promovem um envolvimento autêntico e contínuo com a aprendizagem, contribuindo de maneira significativa para o desenvolvimento pessoal e bem-estar psicológico das jovens. Exemplos de respostas que demonstram a existência de motivação intrínseca: *“Continuo a estudar porque eu gosto de ir à escola, gosto mesmo.”*; *“Quis ir para esse curso e acho que é um curso incrível, sinto que estou a aprender, a escola ajudou-me muito no sentido de aprender coisas que realmente acontecem no dia a dia, e não é tipo levantar e ir à escola e só mais um dia... então nesse sentido acho que foi uma mais-valia”*

A motivação extrínseca refere-se ao impulso das adolescentes para a aprendizagem que é influenciado por fatores externos, como recompensas, reconhecimento, pressão social ou expectativas de terceiros. Esta forma de motivação envolve a realização de atividades educativas visando obter benefícios externos ou evitar consequências negativas. Compreender a motivação extrínseca é essencial para identificar os fatores externos que incentivam ou dificultam o envolvimento das adolescentes com a aprendizagem. São três as subcategorias da motivação extrínseca: Motivação Extrínseca Identificada, Motivação Extrínseca Introjetada e Motivação Extrínseca Externa.

A Motivação Extrínseca Identificada refere-se ao comportamento motivado pela aceitação pessoal dos objetivos e benefícios associados a uma determinada atividade. Neste caso, a pessoa reconhece conscientemente a importância e o valor de realizar essa atividade específica para atingir metas pessoais ou satisfazer valores pessoais. Como por exemplo: *“A razão para estudar é para ser alguém na vida, para quando tiver o meu trabalho ter as minhas coisas, ter a minha casa, fazer as coisas como deve ser.”* A Motivação Extrínseca Introjetada envolve comportamentos motivados pela internalização de valores e normas sociais externas. Neste caso, a pessoa age de acordo com expectativas que foram interiorizadas como importantes. Como por exemplo: *“Em algumas disciplinas eu não percebo muito a matéria então remeto-me a silêncio para não dizer porcaria e tento perceber a matéria ao máximo.”* Por fim, a Motivação Extrínseca Externa refere-se ao comportamento motivado pela procura de recompensas externas tangíveis como, prémios ou elogios, ou pela evitação de punições. É uma forma de motivação que depende diretamente de incentivos externos visíveis e concretos. Como

por exemplo, “Faço, porque tenho de fazer senão tenho má nota. Eu quero ter boas notas que é o meu objetivo, ter boas notas e não chumbar, o meu objetivo é passar.”

Tabela 3

Tabela de Análise de Conteúdo da Motivação para a Aprendizagem

| Domínio | Categoria | Subcategoria |
|-----------------------------|----------------------|--------------|
| Motivação para Aprendizagem | Motivação Intrínseca | Intrínseca |
| | | Identificada |
| | Motivação Extrínseca | Introjetada |
| | | Externa |

Estratégias de Coping

O domínio que abordamos de seguida é o das Estratégias de *Coping*, que diz respeito aos métodos e processos utilizados pelas adolescentes para lidar com o stress, desafios e adversidades. Estas estratégias podem incluir tanto abordagens adaptativas, como a procura de apoio social, reestruturação cognitiva e resolução de problemas, quanto estratégias menos adaptativas, como evitação e negação. Compreender as estratégias de *coping* utilizadas pelas jovens é fundamental para avaliar a sua capacidade de enfrentar e adaptar-se a situações adversas, influenciando diretamente o seu bem-estar psicológico e emocional.

Dentro deste domínio existem três categorias, o *Coping* Evitativo, o *Coping* Ativo e o *Coping* Negativo.

O *Coping* Evitativo refere-se a estratégias de *coping* que envolvem evitar conscientemente situações de stress ou emocionalmente desafiantes. Sendo as suas subcategorias a distração, o isolamento social, o pensamento positivo e a resignação para evitar lidar diretamente com o problema. Como exemplo de *coping* evitativo de distração: “Eu acho que automaticamente quando entrava no mar para fazer bodyboard ou surf acho que também me limpou um bocado os problemas (...)”. Como exemplo de *coping*

evitativo de isolamento social: *“Lidei com isso sozinha, havia dias que eu não ia à escola.”*. Como exemplo de *coping* evitativo de pensamento positivo: *“Desejei que o problema nunca tivesse acontecido.”*. Como exemplo de *coping* evitativo de resignação: *“Eu vou ter de ficar aqui, por isso não vale a pena fazer mais nada para não ficar aqui mais tempo.”*

O *Coping* Ativo envolve estratégias de *coping* que visam enfrentar ativamente o stress ou a adversidade. Esta categoria inclui como subcategorias, a reestruturação cognitiva, a resolução de problemas, a regulação emocional positiva e o apoio social. Como exemplo de *coping* ativo de reestruturação cognitiva: *“eu aprendi a lidar com isso porque a vida não para, é sempre em frente então temos de limpar as lágrimas e correr para a frente, andar sempre em frente porque o caminho é para a frente e não para trás.”*. Como exemplo de *coping* ativo de resolução de problemas: *“a única forma de lidar com isso foi mesmo insistir comigo mesma para ir fazendo as coisas.”*. Como exemplo de *coping* ativo de regulação emocional positiva: *“Acho que tive mesmo de respirar fundo para me controlar”*. Como exemplo de *coping* ativo de apoio social: *“falei com a pessoa responsável e tentamos achar um meio termo então vão-me ajudar porque também recebi uma bolsa da escola.”*

O *Coping* Negativo refere-se a estratégias de *coping* que são percebidas como menos adaptativas ou construtivas. As subcategorias são a autocrítica, a culpabilização dos outros e a regulação emocional negativa, designam as ações que aliviam o stress temporariamente, mas não resolvem o problema subjacente. Como exemplo de *coping* negativo de autocrítica: *“Culpei-me a mim próprio por ter causado o problema”*. Como exemplo de *coping* negativo de culpabilização dos outros: *“Eu lidei super bem, o problema foram eles, porque eles não sabiam separar os problemas deles com medo do passado.”*. Como exemplo de *coping* negativo de regulação emocional negativa: *“Gritei e fiquei zangada!”*.

Tabela 4

Tabela de Análise de Conteúdo das Estratégias de Coping

| Domínio | Categoria | Subcategoria |
|-----------------------|------------------|------------------------------|
| Estratégias de Coping | Coping Evitativo | Distração |
| | | Isolamento Social |
| | | Pensamento Positivo |
| | | Resignação |
| | Coping Ativo | Reestruturação Cognitiva |
| | | Resolução de Problemas |
| | | Regulação Emocional Positiva |
| | | Apoio Social |
| | Coping Negativo | Autocrítica |
| | | Culpabilização dos outros |
| | | Regulação Emocional Negativa |

Procedimento

Para a realização deste estudo seguiram-se alguns procedimentos importantes. Inicialmente, houve uma conversa informal com a Diretora Técnica da Casa de Acolhimento, que me encaminhou para a Diretora Técnica da Autonomia, durante a qual foram explicados a temática e o âmbito do trabalho, bem como os objetivos do estudo, com o intuito de obter autorização para a sua realização. Posteriormente, o pedido formal foi enviado por e-mail.

Após a aprovação, as técnicas responsáveis sinalizaram algumas jovens que estariam dispostas a ser entrevistadas e agendei com as técnicas, dias e horas para comparecer na Casa de Acolhimento.

Os objetivos das questões das entrevistas foram explicados de forma clara aos participantes, ressaltando que todo o estudo respeitaria os princípios e recomendações éticas, garantindo a confidencialidade das informações e dados. Foi apresentado um consentimento informado que foi assinado por cada jovem entrevistada e pela técnica responsável.

É importante destacar que, ao longo de toda a investigação, foram rigorosamente consideradas as responsabilidades éticas, especialmente no que diz respeito ao direito à não participação (Anexo B – Consentimento Informado, Livre e Esclarecido para

Participação em Recolha de Dados), ao direito à privacidade, à confidencialidade e ao anonimato dos participantes.

Apresentação, Análise e Discussão de Resultados

Este trabalho teve como objetivo analisar o bem-estar psicológico, a motivação para a aprendizagem e as estratégias de *coping* e resiliência das jovens a residir em casa de acolhimento. Neste capítulo irei apresentar os principais resultados obtidos relativamente às questões de investigação colocadas. Iremos fazer uma apresentação dos resultados obtidos para cada questão, em termos de percentagens, à qual se seguirá uma análise e uma discussão dos mesmos.

Começaremos por apresentar os dados relativos à questão 1: Como se caracteriza o bem-estar psicológico destas jovens em acolhimento?

Na Tabela 5 encontram-se os resultados das respostas das entrevistas realizadas no âmbito do domínio do Bem Estar Psicológico. Este domínio avalia a perceção das jovens entrevistadas sobre as suas relações interpessoais, os aspetos emocionais em acolhimento e a perceção geral do acolhimento.

Tabela 5

Resultados do Bem-Estar Psicológico

| Domínio | Categoria | Subcategoria | N | % | |
|-----------------------|-------------------------|----------------|--------------|-----|-------|
| | | | SB | SB | |
| Bem Estar Psicológico | Relações Interpessoais | Técnicos | POSITIVAS | 14 | 14,89 |
| | | | NEGATIVAS | 3 | 3,19 |
| | | Colegas | POSITIVAS | 17 | 18,09 |
| | | | NEGATIVAS | 3 | 3,19 |
| | | Presente | POSITIVAS | 16 | 17,02 |
| | | | NEGATIVAS | 10 | 10,64 |
| | Emocionais Acolhimento | Futuro | EXPECTATIVAS | 13 | 13,83 |
| | | | POSITIVAS | | |
| | | | EXPECTATIVAS | 6 | 6,38 |
| | | | NEGATIVAS | | |
| | Perceção do Acolhimento | Perceção Geral | POSITIVA | 11 | 11,70 |
| | | | NEGATIVA | 1 | 1,07 |
| TOTAL | | | 94 | 100 | |

SB:Subcategoria

1. Relações Interpessoais

1.1 (Técnicos)

Relativamente às relações interpessoais com os técnicos da casa de acolhimento, ou seja, às pessoas responsáveis pelo cuidado e acompanhamento das jovens, pode-se verificar que as respostas positivas são predominantes, com 14 respostas (14,89%). Estas respostas sugerem que, de modo geral, as jovens se sentem bem tratadas, apoiadas e têm confiança nos técnicos, o que contribui para um ambiente seguro e acolhedor.

As respostas negativas foram 3 (3,19%), embora em menor número revelam que algumas jovens podem ter experienciado dificuldades no relacionamento com os técnicos, possivelmente relacionadas a falhas na comunicação, na empatia ou em atitudes que não atenderam às suas expectativas. Estas respostas indicam que, embora o ambiente seja em grande parte positivo, ainda existem áreas que podem ser melhoradas para garantir que todas as jovens se sintam plenamente acolhidas e apoiadas.

1.2 (Colegas)

O relacionamento entre colegas parece ser amplamente positivo, refletido nas 17 respostas (18,09%). Este dado pode sugerir que a convivência e o apoio entre colegas são importantes para a experiência emocional positiva no ambiente vivido na casa de acolhimento.

As respostas negativas mantêm-se num valor relativamente baixo, com 3 respostas (3,19%), o que pode indicar alguns conflitos ou dificuldades de relacionamento, mas estes são uma minoria face às respostas positivas.

2. Aspetos Emocionais do Acolhimento

Esta dimensão foca-se nas experiências emocionais relacionadas ao acolhimento, tanto no presente como no futuro e nas expectativas do mesmo.

2.1 Presente

No que diz respeito ao estado emocional atual das jovens, 16 respostas (17,02%) foram positivas. Estas respostas sugerem que as mesmas se sentem, de modo geral, bem, e que sentem ter algum controlo nas suas vidas, ainda que se destaque alguma dificuldade

em determinadas jovens em explicar como se sentem emocionalmente no momento atual da entrevista.

O número de respostas negativas também é significativo, com 10 respostas (10,64%), indicando que há uma parcela considerável de jovens que não conseguem assegurar que se sentem bem e que sentem que o controle que têm sobre as suas vidas depende muitas vezes de algo ou alguém. É importante ter em conta que muitas destas respostas negativas foram cotadas por existirem respostas como: “Sim e Não” ou “Nem bem, nem mal”

2.2 Futuro

Relativamente ao estado emocional das jovens numa perspetiva futura, foram 13 as respostas positivas (13,83%), indicando que a maioria das entrevistadas têm expectativas favoráveis em relação ao seu desenvolvimento e ao seu futuro.

Contudo, há também uma parcela significativa de expectativas negativas, com 6 respostas (6,38%). Isto pode indicar preocupações ou incertezas sobre o que o futuro reserva, sugerindo a necessidade de um acompanhamento mais atento para garantir que essas preocupações não comprometam o bem-estar emocional a longo prazo.

3. Perceção do Acolhimento

Esta dimensão avalia a perceção global que as jovens têm sobre o acolhimento vivido até ao momento da entrevista.

As perceções gerais são amplamente positivas, com 11 respostas (11,70%) positivas. Este dado corrobora a ideia de que, para a maioria das entrevistadas, a experiência de acolhimento foi satisfatória, refletindo um ambiente que favorece o desenvolvimento das mesmas, assim como a integração e o apoio emocional.

As perceções negativas foram muito raras, com apenas 1 resposta (1,07%), sugerindo que a grande maioria das jovens tem uma visão positiva sobre o processo de acolhimento. Esta baixa quantidade de respostas negativas pode indicar que os aspetos negativos percebidos são isolados ou específicos a certas circunstâncias individuais.

No âmbito da investigação sobre o bem-estar psicológico das jovens em acolhimento residencial, e de forma a ir ao encontro da nossa primeira questão de investigação: “Como se caracteriza o bem-estar psicológico destas jovens em acolhimento?”, foi possível identificar e analisar três dimensões principais, a partir das respostas obtidas nas entrevistas realizadas e da sua mesma análise. As dimensões são as relações interpessoais, os aspetos emocionais do acolhimento e a perceção geral do acolhimento. Estas dimensões oferecem uma visão sobre como as jovens experienciam o ambiente de acolhimento, bem como as suas perceções sobre o presente e o futuro.

No que toca às relações interpessoais, quer com os técnicos responsáveis pelo acolhimento, quer com as colegas, mostram-se predominantemente positivas, revelando que várias jovens sentem que podem conversar sobre os seus sentimentos tanto com técnicas, como com as colegas da casa de acolhimento.

As respostas das jovens indicam uma relação positiva com os técnicos, reforçando a importância do apoio e do tratamento acolhedor que as mesmas sentem receber, como se pode constatar na seguinte afirmação de uma das jovens: *“sempre que faço alguma coisa de bem, ou alguma coisa que mereço os parabéns eles são os primeiros a dar-me e sempre que faço alguma coisa que está errada ou que sei na minha cabeça que tenho consciência que não fiz bem eles são sempre os primeiros a chamar-me a atenção.”*

Esta tendência de respostas positivas sugere que a confiança e o apoio oferecidos pelos técnicos, contribuem para a criação de um ambiente seguro, conforme apontado pela literatura que destaca a relevância da estabilidade e das relações de confiança no bem-estar psicológico (Schutz et al., 2015).

Por outro lado, algumas respostas destacaram dificuldades ou perceções negativas sobre as interações com os técnicos, como se pode verificar na seguinte afirmação relativa ao apoio sentido na casa: *“Depende da educadora e da situação. Por exemplo, há educadoras que eu chego quero falar e meio que me estão a despachar, não levam tão a sério e pronto uma pessoa também tem de entender.”*

Através desta resposta e de outras semelhantes à mesma, podemos pensar na necessidade de melhorias na comunicação ou na empatia, fatores fundamentais para que todas as jovens se sintam plenamente acolhidas. Este dado é coerente com estudos

prévios, que sugerem que a qualidade das relações interpessoais é determinante para a satisfação e adaptação emocional em contextos de acolhimento (Mota & Matos, 2015).

No que diz respeito ao relacionamento com as colegas, os resultados também são amplamente positivos e indicam boas interações. Esta convivência positiva revela-se importante, já que o apoio entre pares é crucial para o desenvolvimento social e emocional das jovens, e a entrada numa casa de acolhimento traz consigo novos desafios, pelo que se torna relevante a perceção por parte das jovens do ambiente da casa, junto das suas colegas. As respostas negativas revelam algumas dificuldades de relacionamento, possivelmente ligadas a conflitos isolados, representando ainda assim uma minoria em relação às perceções positivas.

Na categoria dos Aspectos Emocionais do Acolhimento, a dimensão emocional foi analisada em duas vertentes: o presente e o futuro. No que toca ao presente, os dados indicam perceções positivas na sua maioria, sugerindo que algumas jovens, sentem-se bem consigo mesmas e com o seu ambiente atual, sentindo igualmente que têm algum controlo nas suas vidas. No entanto algumas respostas refletem dificuldades em expressar plenamente uma perceção positiva face ao seu bem-estar atual, evidenciando sentimentos de ambivalência, refletidos em respostas como “*Sim e não*” ou “*Nem bem, nem mal*”. Este sentimento de incerteza pode relacionar-se com a instabilidade característica de um ambiente de acolhimento, como descrito por Schutz et al. (2015), que aponta a consistência no cuidado como essencial para o bem-estar.

É importante ter ainda em conta a autonomia sentida, ou não, por parte das jovens, sendo que consoante a idade e maturidade de cada jovem, mudam de casa dentro da própria casa de acolhimento, ou seja, poderá ser um fator positivo, a mudança de uma jovem para uma casa de pré autonomia ou autonomia, caso os técnicos e psicólogos assim o entendam, pois promove o sentido de autonomia e desenvolvimento pessoal, contribuindo para um maior bem-estar psicológico de acordo com Ryff e Keyes (1995).

No que diz respeito às expectativas futuras, a maioria das jovens revelam otimismo quanto ao desenvolvimento pessoal e às perspetivas de futuro, alinhando-se com a ideia de que o apoio emocional e a resiliência são cruciais para enfrentar as adversidades e construir um sentimento positivo em relação ao futuro (Masten, 2001). As respostas positivas relativamente ao futuro podem estar relacionadas a um estímulo da ideia de autonomia e da autoeficácia por parte dos técnicos junto de cada jovem. Os

desafios que as mesmas enfrentam podem revelar-se mais fáceis de ultrapassar com a ajuda dos técnicos, que procuram fomentar a crença na própria capacidade das jovens em lidar com os desafios, contribuindo assim para um maior bem-estar psicológico (Bandura, 1997).

Contudo, algumas respostas indicaram expectativas negativas, relacionadas a incertezas e preocupações sentidas por algumas jovens. O medo de não serem capazes parece ser um tema comum nas respostas negativas face ao futuro, o que denota uma incerteza quanto à própria capacidade de alcançar autonomia e estabilidade. Esta apreensão perante o futuro é frequente em jovens em acolhimento, conforme apontam Delgado, Carvalho e Correia (2019), que referem como a instabilidade emocional e a falta de um apoio contínuo podem alimentar sentimentos de vulnerabilidade. A literatura evidencia que jovens em acolhimento frequentemente experimentam desafios na formação de uma identidade segura e autoconfiante, especialmente quando confrontadas com a transição para a vida adulta e com a necessidade de uma autonomia reforçada. Segundo Bandura (1997), o conceito de autoeficácia é crucial nesse contexto, pois jovens que acreditam na sua capacidade de enfrentar desafios apresentam maior resiliência e otimismo quanto ao futuro. As respostas negativas evidenciam, no entanto, um défice de autoeficácia, onde as jovens demonstram dúvidas sobre a sua capacidade de manter a motivação, estudar, e alcançar o sucesso desejado, temendo falhar nos seus objetivos de estabilidade e realização pessoal.

Assim, ao considerar as respostas de ansiedade e receio, é possível inferir que o medo das jovens está, em parte, enraizado numa perceção de fragilidade diante das responsabilidades futuras e num receio de não corresponder às suas próprias expectativas. Estas preocupações demonstram a importância de intervenções que fortaleçam a resiliência, a autonomia e a autoeficácia, essenciais para que estas jovens se sintam mais preparadas para lidar com os desafios da vida adulta e para que possam visualizar um futuro mais promissor e satisfatório.

É ainda importante salientar que várias destas jovens expressam o desejo de estar mais vezes com os seus familiares e de manter um contacto mais próximo e assíduo com as suas famílias, aspiração que parece desempenhar um papel significativo na forma como percebem o seu bem-estar. Este fator é apontado por Schutz et al. (2017) como um elemento fundamental para a construção de uma autoimagem positiva e para o fortalecimento das suas bases emocionais. A literatura enfatiza que a conexão com

familiares, mesmo em contextos de acolhimento, oferece um sentido de pertença que pode mitigar sentimentos de isolamento e insegurança. Essa proximidade com os familiares representa uma âncora emocional que apoia as jovens na construção de uma identidade mais estável e confiante (Mota & Matos, 2015), além de fomentar um espaço onde se sentem valorizadas e compreendidas, o que contribui diretamente para o seu bem-estar psicológico.

O desejo de um contacto mais próximo com os familiares sugere que, apesar do acolhimento, as jovens mantêm um vínculo emocional importante com a família de origem, que influencia diretamente a sua perceção de bem-estar. A literatura também revela que o contacto familiar regular é essencial para a criação de uma rede de apoio que, mesmo à distância, fornece segurança e resiliência (Grotberg, 1995). Este apoio emocional permite que as jovens se sintam compreendidas e apoiadas, o que pode minimizar o impacto das adversidades associadas ao acolhimento e contribuir para uma perceção mais positiva do seu futuro.

No que diz respeito à Perceção Geral do Acolhimento, a maioria das jovens demonstrou uma perceção global positiva do acolhimento, como se pode ver nestes dois exemplos: *“Acho que se eu não tivesse entrado nesta casa eu não seria a rapariga que sou hoje.”* e *“Fez-me crescer, fez-me ver que o mundo tem várias formas. Ajudou-me a crescer no sentido de ter mais capacidades, adquirir coisas que não tinha, crescer psicologicamente.”*

Estas respostas indicam que as jovens reconhecem o valor transformador da sua experiência no acolhimento, atribuindo à vivência um papel essencial no desenvolvimento de competências emocionais e na construção de uma identidade mais resiliente e segura.

A literatura enfatiza que, para jovens em contextos de acolhimento, o apoio emocional e o ambiente acolhedor são fatores essenciais que promovem a estabilidade e o crescimento pessoal (Delgado, Carvalho & Correia, 2019). Ao serem acolhidas num ambiente que oferece segurança e previsibilidade, as jovens parecem encontrar uma base para se desenvolverem, assim como uma maior compreensão de si mesmas e dos outros (Schutz et al., 2015). Tal como revelado nas respostas das jovens, a experiência de acolhimento serviu para muitas como uma oportunidade de *“crescimento psicológico”*, algo que a teoria de Ryff (1989) identifica como um dos pilares do bem-estar psicológico,

onde o desenvolvimento pessoal contínuo e o enfrentar de desafios são centrais para uma vida equilibrada e satisfatória.

Além disso, a percepção positiva do acolhimento parece estar associada à criação de novas “capacidades” e à descoberta de “propósitos”, elementos que a literatura relaciona diretamente com o conceito de autonomia e propósito de vida. Segundo a Organização Mundial de Saúde (2018), a saúde mental e o bem-estar incluem a capacidade de utilizar os próprios recursos para lidar com adversidades e para atuar de forma produtiva, o que, para estas jovens, parece ser uma capacidade desenvolvida ao longo do tempo em acolhimento. O acolhimento é descrito por algumas jovens como “*necessário*” para que pudessem “*evoluir*”, em consonância com a visão de Schutz et al. (2017), que destaca o papel do ambiente de acolhimento no desenvolvimento da maturidade emocional e no fortalecimento da autoestima.

Para muitas jovens, a experiência de acolhimento atenuou a carência de um ambiente familiar estável e proporcionou o espaço necessário para a reconstrução pessoal e a superação de traumas prévios, como sugerem Martins e Szymanski (2004). As respostas das jovens refletem um processo de adaptação e crescimento que, segundo Mota e Matos (2015), depende também da resiliência adquirida através de relações de confiança com figuras de apoio e do apoio contínuo de técnicos. Esse ambiente protetor, embora desafiador, contribuiu para que as jovens desenvolvessem uma maior capacidade de lidar com dificuldades e uma visão mais positiva de si mesmas e das suas capacidades, demonstrando o impacto da resiliência como fator mediador do bem-estar psicológico (Masten, 2001).

Portanto, a percepção positiva das jovens em relação ao acolhimento demonstra que o ambiente de apoio e o acompanhamento especializado não só promovem a sua estabilidade emocional, mas também servem como catalisadores para o desenvolvimento de uma identidade fortalecida e confiante, que lhes permitirá enfrentar as adversidades futuras com maior segurança e autonomia. Este impacto positivo sublinha a importância de um acolhimento estruturado, com apoio emocional constante, que favoreça o desenvolvimento pleno e sustentável de jovens em contextos de vulnerabilidade, conforme defendido por Delgado, Carvalho e Correia (2019).

É importante salientar ainda um dilema comum entre jovens em acolhimento, que enfrentam simultaneamente o seu crescimento pessoal e a gestão de sacrifícios

emocionais, sendo que por vezes têm a percepção de terem de “*crescer antes do tempo*”, muitas vezes devido ao papel de “cuidadoras” que têm de assumir, caso existam irmãos a vivenciar o mesmo contexto. Evidenciando que, para algumas jovens, a experiência de acolhimento representa um misto de desenvolvimento e renúncia a certas vivências essenciais da juventude.

As jovens mencionam um aumento da autoconfiança e da autonomia, evidenciado nas suas respostas sobre como agora conseguem sair sozinhas e interagir socialmente. Este fenómeno está alinhado com a dimensão da autonomia proposta por Ryff (1989), que se refere à capacidade de tomar decisões independentes e resistir a pressões sociais. O crescimento pessoal e a resiliência manifestados nas suas respostas indicam um desenvolvimento positivo em contextos que anteriormente eram percebidos como ameaçadores.

As melhorias nas interações sociais e a redução do medo em ambientes como a escola podem ser interpretadas através da lente das relações positivas, uma das dimensões do bem-estar psicológico segundo Ryff (1989). O facto de se sentirem mais seguras e apoiadas pelos educadores ilustra a importância de relações de confiança e apoio emocional, que impactam diretamente a saúde mental e a adaptação das jovens. Masten (2001) e Grotberg (1995) também corroboram essa ideia, enfatizando que a estabilidade nas relações interpessoais e no ambiente de acolhimento é crítica para o desenvolvimento saudável das crianças e jovens.

Por outro lado, os aspetos que pioraram nas suas vidas, como sentimentos de perda e desconfiança, estão em consonância com a literatura sobre vulnerabilidade emocional. A separação da família e a ausência de figuras parentais frequentemente geram solidão e desconexão, como indicado por Schutz et al. (2015). A ausência dos pais pode levar a um aumento da ansiedade e da depressão, reforçando a necessidade de intervenções que promovam a ligação com figuras significativas, como sugerido por Mota e Matos (2015).

Por fim, é relevante salientar que muitas das jovens não relataram qualquer aspeto que piorou, o que pode ser visto como um sinal positivo. Isso sugere que, apesar das dificuldades, a experiência de acolhimento está a contribuir para a melhoria do seu bem-estar psicológico. A literatura sublinha que a promoção de um ambiente acolhedor e seguro, que favoreça a construção de vínculos significativos, é essencial para a saúde mental dos jovens (Roeser & Eccles, 1998). Portanto, a experiência de acolhimento pode

ser um fator positivo no desenvolvimento e na saúde emocional destas jovens, como argumentado por diversos estudos.

Os resultados revelam que o bem-estar psicológico das jovens em acolhimento é, em grande medida, positivo, refletindo uma adaptação relativamente bem-sucedida ao contexto residencial. As relações positivas com técnicos e colegas, o otimismo em relação ao futuro e a percepção geral de um ambiente acolhedor mostram que, para muitas das entrevistadas, o acolhimento tem sido uma experiência de apoio emocional e desenvolvimento pessoal, conforme a literatura ressalta a importância de vínculos estáveis e apoio constante (Schutz et al., 2015; Delgado, Carvalho & Correia, 2019).

Contudo, as respostas também evidenciam a necessidade de um acompanhamento mais direcionado para as jovens que expressaram dificuldades emocionais ou preocupações quanto ao futuro. Intervenções que promovam a resiliência e a autoeficácia podem ajudar estas jovens a construir um sentido de controle e confiança nas suas capacidades, fortalecendo o seu bem-estar psicológico e a sua adaptação futura (Bandura, 1997).

Assim, conclui-se que o bem-estar psicológico destas jovens em acolhimento depende de uma combinação de fatores relacionais e emocionais que, integrados, criam um ambiente onde se sentem acolhidas e apoiadas, embora algumas necessitem de apoio adicional para superar os desafios e inseguranças inerentes ao contexto de acolhimento.

De seguida vamos demonstrar os dados relativos à questão: “Como se caracteriza a motivação para a aprendizagem destas jovens a residir em casa de acolhimento?”

Os dados apresentados na Tabela 6, refletem a análise da Motivação para a Aprendizagem das jovens entrevistadas, divididas em duas grandes categorias: Motivação Intrínseca e Motivação Extrínseca. A categoria da motivação extrínseca encontra-se subdividida para compreender melhor a complexidade da motivação das jovens. Os resultados mostram a distribuição da motivação entre as subcategorias e ajudam a entender o que impulsiona o envolvimento das entrevistadas com a aprendizagem tendo em conta o contexto em que estão inseridas.

Tabela 6*Resultados da Motivação para a Aprendizagem*

| Domínio | Categoria | Subcategoria | N | % | N | % |
|-------------------------------|----------------------|------------------------|----|-------|----|-------|
| | | | SB | SB | C | C |
| Motivação para a Aprendizagem | Motivação Intrínseca | Intrínseca | 15 | 28,30 | 15 | 28,30 |
| | | Motivação Identificada | 19 | 35,85 | | |
| | Extrínseca | Introjetada | 4 | 7,55 | 38 | 71,70 |
| | | Externa | 15 | 28,30 | | |
| Total | | | 53 | 100 | 53 | 100 |

SB:Subcategoria; C: Categoria

1. *Motivação Intrínseca*

A motivação intrínseca para a aprendizagem é um tipo de motivação que está associado ao prazer e ao gosto em aprender. Das entrevistas realizadas às jovens, foram cotadas 15 respostas (28,30%) como motivação intrínseca.

2. *Motivação Extrínseca*

A Motivação Extrínseca refere-se a comportamentos e esforços de aprendizagem motivados por fatores externos, como recompensas, reconhecimento ou a pressão social. Esta categoria está subdividida em três categorias, com diferentes níveis de regulação. Num todo, a motivação extrínseca prevalece sobre a intrínseca, contando com 38 respostas (71,70%) que revelaram uma motivação mais motivada por fatores externos.

2.1 *Motivação Extrínseca Identificada*

Foram registadas 19 respostas (35,85%) do total, indicando que a maioria das jovens manifesta motivação extrínseca identificada. Esta forma de motivação ocorre quando as jovens percebem a importância da aprendizagem para alcançar metas pessoais, como sucesso escolar, melhores oportunidades futuras ou cumprimento de expectativas sociais, mas ainda se baseiam em fatores externos para manter o esforço.

2.2. *Motivação Extrínseca Introjetada*

Foram registradas 4 respostas (7,55%) do total. Esta forma de motivação surge quando as jovens se sentem pressionadas a aprender devido a sentimentos internos de culpa, vergonha ou necessidade de aprovação.

2.3. *Motivação Extrínseca Externa*

Foram registradas 15 respostas (28,30%) do total. Esta forma de motivação é impulsionada por recompensas tangíveis, como notas, elogios ou a promessa de melhores condições de vida no futuro. Esta forma de motivação é a mais controlada por fatores externos e, embora possa levar ao sucesso a curto prazo, tende a ser menos estável a longo prazo, pois depende do fornecimento contínuo dessas recompensas externas.

No âmbito da investigação sobre o bem-estar psicológico das jovens em acolhimento residencial, e de forma a ir ao encontro da nossa segunda questão de investigação: “Como se caracteriza a motivação para a aprendizagem destas jovens a residir em casa de acolhimento?” foi possível identificar e analisar a diversidade de fatores impulsionadores da motivação para a aprendizagem, organizados nas categorias: Motivação Intrínseca, Motivação Extrínseca Identificada, Motivação Extrínseca Introjetada e Motivação Extrínseca Externa.

Os resultados obtidos indicam que, entre as jovens em acolhimento, a motivação para a aprendizagem é amplamente influenciada por fatores extrínsecos e intrínsecos, ambos moldados pelo contexto de vulnerabilidade e pelas experiências individuais de cada jovem. A revisão de literatura refere a motivação intrínseca como um fator importante para o bem-estar e o desenvolvimento pessoal, pois está associada ao prazer e à satisfação na realização de tarefas, promovendo uma aprendizagem mais autónoma e autodirigida (Ryan & Deci, 2000). No entanto, os dados sugerem que, entre estas jovens, a motivação intrínseca nem sempre é predominante, sendo frequentemente ofuscada por formas de motivação extrínseca.

As respostas indicam que em algumas jovens existe o sentimento de prazer em aprender, demonstrando interesse genuíno em ir às aulas e nas atividades educacionais, independentemente de recompensas externas, como podemos verificar neste exemplo de resposta: “*Vou sempre. Eu até gosto do curso que estou. Estou a tirar um curso de técnica*”

de apoio psicossocial, porque na altura eu achei que era uma via, que era melhor por causa do curso que eu queria tirar futuramente, porque eu quero ir para psicologia então quis ir para esse curso e acho que é um curso incrível, sinto que estou a aprender, a escola ajudou-me muito muito no sentido de aprender coisas que realmente acontecem no dia a dia, e não é tipo levantar e ir à escola e só mais um dia... então nesse sentido acho que foi uma mais valia.”.

Este tipo de motivação é altamente desejável, pois está associado a um maior envolvimento e persistência nos estudos, além de favorecer o desenvolvimento de competências a longo prazo. O uso da palavra "gosto" indica um envolvimento emocional positivo, o que é um forte sinal de motivação intrínseca. O facto de as jovens reconhecerem que estão a aprender coisas relevantes para a sua vida quotidiana reforça essa conexão.

A percentagem de motivação intrínseca sugere que, apesar dos desafios vividos no contexto de acolhimento, muitas jovens encontram satisfação e realização pessoal no processo de aprendizagem. Isso pode estar relacionado com o papel que a casa de acolhimento desempenha ao criar condições para que as jovens desenvolvam curiosidade e autonomia nas suas aprendizagens.

Verificou-se que a motivação extrínseca, especialmente nas suas formas identificada e externa, é uma forma de motivação comum entre as jovens entrevistadas. A frequência da motivação extrínseca identificada indica que a maioria das jovens manifesta uma motivação com base na perceção da importância da aprendizagem para alcançar metas pessoais, como o sucesso escolar, melhores oportunidades futuras ou o cumprimento de expectativas sociais, mas ainda se baseiam em fatores externos para manter o esforço, como podemos verificar no seguinte exemplo de resposta ao porquê de ir às aulas: *“Para ser alguém na vida, para quando tiver o meu trabalho, ter as minhas coisas, ter a minha casa, fazer as coisas como deve ser.”*

As jovens demonstram uma compreensão clara de que a ida às aulas é necessária para atingir um objetivo específico. Cada jovem tem a sua perspetiva de meta pessoal. A frase *"preciso de estudar"* indica uma perceção de obrigação, mas também reflete uma internalização do valor da educação como um meio para alcançar metas pessoais,

caracterizando a motivação extrínseca identificada. Aqui, a jovem reconhece que o estudo é um passo importante para o seu futuro.

Algumas respostas refletem um forte desejo de ascensão social e a procura por independência financeira. Analisou-se que é comum as jovens associarem a conclusão dos estudos a uma vida melhor e ao alcance de objetivos pessoais significativos, como ter uma casa e um trabalho. Este raciocínio evidencia uma motivação extrínseca, pois a procura pela segurança financeira está intrinsecamente ligada à conclusão de uma formação académica.

Este tipo de motivação, embora externo, está associado a uma maior internalização dos valores relacionados à aprendizagem, o que pode resultar num maior envolvimento com os estudos. Esta motivação extrínseca é crucial para o compromisso das jovens com a aprendizagem, uma vez que as mesmas reconhecem que a educação é um meio necessário para alcançar os seus objetivos. No entanto, é essencial considerar a promoção de uma motivação intrínseca mais forte, que permita que estas jovens desenvolvam um amor genuíno pela aprendizagem, não apenas como um meio para um fim, mas como uma jornada valiosa por si mesma. Intervenções que conectem o conteúdo educacional a interesses pessoais e à realidade quotidiana das jovens podem ajudar a criar um ambiente mais satisfatório e por consequência que as motive mais, que incentive não apenas a conclusão dos estudos, mas também um envolvimento duradouro com a aprendizagem.

A motivação extrínseca externa destaca-se igualmente nas respostas dadas pelas jovens. Sendo esta uma motivação impulsionada por recompensas tangíveis, como notas, elogios ou a promessa de melhores condições de vida no futuro, que embora possa levar ao sucesso a curto prazo, tende a ser menos estável a longo prazo por depender da continuidade das recompensas externas.

Uma resposta que ilustra a motivação extrínseca externa é: *“Tenho de fazer, porque isso agora contribui muito para as notas, só faço por isso, senão não fazia.”* Esta declaração mostra que a jovem está mais focada na recompensa (notas) do que no processo de aprendizagem em si. Esta perspetiva pode levar a um envolvimento superficial, uma vez que a ênfase está em obter resultados em vez de na compreensão e valorização do que aprende. Embora esta vontade de alcançar as boas notas possa

promover um esforço adequado, a dependência das notas como a principal medida de sucesso pode resultar em stress e ansiedade, comprometendo a experiência educacional.

São algumas as respostas que indicam que a motivação extrínseca externa está presente e é um motor significativo para as jovens no seu processo de aprendizagem. No entanto, essa dependência de fatores externos pode ser um indicativo de uma relação complicada com a educação, onde ao verdadeiro valor do que é aprendido pode ser sobreposta a necessidade de atender a padrões e expectativas externas.

Para fomentar um ambiente de aprendizagem mais saudável e sustentável, é essencial que sejam implementadas estratégias que incentivem a curiosidade, o gosto pela aprendizagem e a autonomia, promovendo uma transição gradual de uma motivação extrínseca para uma mais intrínseca. A criação de um ambiente educacional que valorize o esforço e o progresso individual, e não apenas o resultado, pode ajudar a cultivar um amor pelo que é aprendido, que perdurará ao longo da vida.

Foram poucas as respostas que revelaram uma motivação extrínseca introjetada, esta motivação surge quando as jovens se sentem pressionadas a aprender devido a sentimentos internos de culpa, vergonha ou necessidade de aprovação.

Consideramos positivo que tenha sido o tipo de motivação menos frequente, por estar associado a sentimentos mais negativos. Embora também seja uma forma de motivação extrínseca, a mesma reflete uma regulação mais interna do comportamento, pois envolve emoções e a necessidade de evitar sentimentos negativos, como o fracasso. Esta pressão interna pode resultar em estados de ansiedade e insegurança, o que é preocupante, pois pode ter impacto na saúde mental e no bem-estar das jovens. A sensação de obrigação de cumprir com as expectativas, sejam elas externas (como as dos professores ou da sociedade) ou internas (como o desejo de agradar os pais ou técnicos, ou evitar a desaprovação), pode gerar uma experiência de aprendizagem desgastante. A criação de um espaço seguro para a participação e a expressão de dúvidas pode ajudar a suavizar os sentimentos de culpa e vergonha, transformando a experiência de aprendizagem numa jornada mais gratificante e menos carregada de pressões emocionais negativas.

Os resultados demonstram uma diversidade de motivações entre as jovens a residir na casa de acolhimento. Embora a motivação intrínseca seja expressiva, a motivação extrínseca prevalece, especialmente na forma identificada, o que indica que as jovens reconhecem a importância da aprendizagem para o seu futuro, mesmo que essa consciência seja fortemente influenciada por fatores externos.

Estes dados sugerem a necessidade de intervenções que reforcem a autonomia das jovens e fomentem um ambiente onde a curiosidade e o prazer pelo aprender sejam incentivados, reduzindo a dependência de recompensas externas. A promoção de programas educacionais que valorizem as conquistas individuais e estimulem o desenvolvimento de competências emocionais pode ajudar a fortalecer a motivação intrínseca, essencial para o sucesso escolar e o desenvolvimento pessoal a longo prazo.

De seguida vamos demonstrar os dados relativos às últimas questões de investigação: “Que tipo estratégias de *coping* são utilizadas por estas jovens para se adaptarem aos contextos vivenciados?” e “Como se caracteriza a resiliência destas jovens em acolhimento?”

A análise das estratégias de *coping* e da resiliência de 11 jovens residentes numa casa de acolhimento foi organizada em três categorias principais, o *Coping* Evitativo, o *Coping* Ativo e o *Coping* Negativo como se pode ver na Tabela 7. Estes dados fornecem uma visão sobre as formas pelas quais estas jovens lidam com os desafios emocionais e as adversidades que enfrentam no seu dia a dia.

Tabela 7

Resultados da Análise de Conteúdo das Estratégias de Coping

| Domínio | Categoria | Subcategoria | N SB | % SB | N C | % C | |
|-------------------------------------|------------------|------------------------------|------|-------|-----|-------|-----|
| Estratégias de Coping E Resiliência | Coping Evitativo | Distração | 1 | 4,76 | 5 | 23,81 | |
| | | Isolamento Social | 3 | 14,29 | | | |
| | | Resignação | 1 | 4,76 | | | |
| | Coping Ativo | Reestruturação Cognitiva | 1 | 4,76 | 15 | 71,43 | |
| | | Resolução de Problemas | 6 | 28,57 | | | |
| | | Regulação Emocional Positiva | 1 | 4,76 | | | |
| | | Apoio Social | 7 | 33,33 | | | |
| | Coping Negativo | Culpabilização dos outros | 1 | 4,76 | 1 | 4,76 | |
| | TOTAL | | | 21 | 100 | 21 | 100 |

SB:Subcategoria; C: Categoria

1. *Coping* Evitativo

O *Coping* Evitativo refere-se às estratégias que as jovens utilizam para evitar confrontar as dificuldades emocionais ou situações de stress, representando 23,81% do total. Em vez de lidar ativamente com os problemas, as mesmas procuram afastar-se ou minimizar o impacto que essas situações causam. Esta categoria foi subdividida em três subcategorias: distração, isolamento social e resignação.

1.1 Distração

Apenas uma jovem mencionou a estratégia de distração (4,76%). Este tipo de *coping* envolve desviar a atenção dos problemas, muitas vezes por meio de atividades que ajudam a evitar pensar diretamente nas dificuldades, como hobbies, internet ou outros meios de entretenimento.

1.2. Isolamento Social

A estratégia de isolamento social é mencionada 3 vezes (14,76%). O isolamento social pode ser visto como uma estratégia de fuga, onde a jovem se afasta das interações com outras pessoas, como forma de lidar com o stress. Embora possa proporcionar algum alívio temporário, o isolamento tende a piorar o bem-estar emocional a longo prazo, uma vez que reduz o apoio social e a partilha de experiências.

1.3. Resignação

Apenas uma jovem indicou a resignação como estratégia de *coping* (4,76%). A resignação implica aceitar passivamente a situação stressante sem tentar alterá-la ou enfrentá-la de maneira ativa. Embora esta estratégia possa ser uma forma de lidar com situações percebidas como fora de controlo, pode levar a sentimentos de impotência e desespero se for utilizada de forma contínua.

2. *Coping* Ativo

O *coping* ativo envolve estratégias nas quais as jovens tentam lidar diretamente com o problema, procurando soluções ou tentando reinterpretar a situação de forma mais positiva, representando 71,43% do total. Esta categoria foi subdividida em várias subcategorias, a reestruturação cognitiva, a resolução de problemas, a regulação emocional positiva e o apoio social.

2.1. Reestruturação Cognitiva

Apenas uma jovem (4,76%) relatou utilizar a reestruturação cognitiva, uma estratégia que envolve reinterpretar a situação de forma mais positiva ou construtiva. Isso pode incluir tentar mudar a percepção dos problemas para minimizar o impacto emocional. Embora apenas uma jovem tenha reportado o uso desta estratégia, a mesma é essencial para promover a resiliência, pois permite que as jovens ajustem sua maneira de pensar perante as adversidades.

2.2. Resolução de Problemas

Seis jovens (28,57%) utilizaram a resolução de problemas como estratégia de *coping*. Esta é uma abordagem ativa em que as jovens procuram encontrar soluções práticas para as situações de stress. A resolução de problemas demonstra que as jovens estão empenhadas em resolver os desafios que encontram, o que é um sinal positivo de adaptação e resiliência, visto que enfrentam as adversidades de forma construtiva.

2.3. Regulação Emocional Positiva

Uma jovem (4,76%) relatou utilizar a regulação emocional positiva. Esta estratégia envolve o uso de técnicas para controlar as emoções de forma positiva, como meditação, respiração profunda ou simplesmente tentar manter uma atitude otimista. Embora apenas uma jovem tenha relatado essa estratégia, a mesma é importante para manter o equilíbrio emocional.

2.4. Apoio Social

Sete jovens (33,33%) indicaram que recorrem ao apoio social numa situação de stress. O apoio social pode envolver procurar conforto ou conselhos de amigos, familiares ou profissionais, sendo uma das estratégias mais efetivas para lidar com o stress. A rede de apoio social ajuda as jovens a sentir que não estão sozinhas nos seus problemas, fornecendo apoio emocional e prático.

3. *Coping* Negativo

O *Coping* Negativo é caracterizado por comportamentos que não apenas evitam a resolução dos problemas, mas também podem piorar a situação ou prejudicar o bem-estar emocional, representando 4,76% do total. Apenas uma subcategoria foi observada neste domínio.

3.1.Culpabilização dos outros

Uma jovem (4,76%) apresentou a culpabilização dos outros como estratégia de *coping*. Este tipo de *coping* envolve transferir a responsabilidade dos problemas para outras pessoas, o que pode impedir o desenvolvimento de competências para lidar com as adversidades de forma produtiva.

A análise das estratégias de *coping* utilizadas por jovens numa casa de acolhimento revela um panorama significativo sobre como estas adolescentes enfrentam dificuldades emocionais e situações de stress nas suas vidas.

As estratégias de *coping* com maior incidência foram as estratégias de *coping* ativo, nomeadamente o apoio social e a resolução de problemas. O *coping* ativo demonstra uma disposição das jovens para enfrentar as dificuldades de forma proactiva. Estes dados são encorajadores, pois sugerem que as jovens estão dispostas a procurar soluções e a reinterpretar as suas experiências. O recorrer à estratégia da procura por apoio social revela a importância da rede de apoio nas experiências emocionais das adolescentes, conforme se pode ler na seguinte citação: “*As únicas pessoas que eu confio a 100% aqui em casa são os técnicos, mas fora do colégio só mesmo os meus pais.*”. Esta declaração evidencia a confiança que a jovem deposita nos profissionais que a rodeiam, indicando que o ambiente institucional desempenha um papel crucial no seu apoio emocional. A confiança nos técnicos sugere que as relações estabelecidas no contexto da casa de acolhimento podem proporcionar um espaço seguro para que as jovens partilhem as suas dificuldades e recebam ajuda.

A literatura enfatiza que a procura por conforto e conselhos de amigos, familiares ou profissionais é fundamental para lidar com o stress. O apoio social não só fornece suporte emocional, mas também contribui para um sentimento de pertença e segurança (Stapley et al., 2022). A resolução de problemas, uma estratégia igualmente bastante utilizada por várias jovens, indica um compromisso em ultrapassar das dificuldades. Esta abordagem ativa é um sinal positivo de adaptação e resiliência, refletindo a capacidade das jovens de se envolverem de maneira construtiva face aos desafios (Skinner & Zimmer-Gembeck, 2007). A reestruturação cognitiva, embora reportada apenas por uma jovem, é uma estratégia essencial para o desenvolvimento da resiliência. A literatura indica que a

capacidade de reinterpretar eventos stressantes de forma positiva é crucial para enfrentar adversidades (Masten, 2001).

O *coping* evitativo surge como uma forma de lidar com o stress que envolve evitar ou minimizar a situação. Esta abordagem é corroborada por Markova e Nikitskaya (2017), que destacam a tendência de jovens em contextos adversos se distanciarem das dificuldades emocionais. Embora a distração tenha sido mencionada por apenas uma jovem, esta estratégia reflete a procura por alívio momentâneo, muitas vezes através de atividades que desviam a atenção das problemáticas subjacentes.

O isolamento social, mencionado por algumas jovens, pode ser visto como uma estratégia de fuga, e, embora possa proporcionar algum alívio temporário, várias investigações demonstram que essa abordagem tende a agravar o bem-estar emocional a longo prazo. O afastamento das interações sociais reduz o apoio emocional e pode aumentar sentimentos de solidão (Rutter, 1993). Por outro lado, a resignação, que implica aceitar passivamente a situação stressante sem tentar alterá-la ou enfrentá-la ativamente, também foi identificada. A literatura aponta que a resignação pode levar a um estado de impotência e desesperança. Skinner e Zimmer-Gembeck (2007) discutem como a falta de controlo percebido em situações adversas pode impactar negativamente o desenvolvimento emocional das jovens, indicando que essa resignação pode ser um reflexo desse fenómeno.

Os resultados sugerem que, embora as jovens estejam a utilizar predominantemente estratégias de *coping* ativo, a presença de estratégias evitativas e negativas indica a necessidade de intervenções focadas. Programas que promovam habilidades de resolução de problemas, regulação emocional e fortalecimento do apoio social podem ser benéficos. É essencial desenvolver a capacidade das jovens para reinterpretar experiências stressantes de forma positiva, o que pode ser fundamental para melhorar a sua resiliência a longo prazo.

Além disso, intervenções que incentivem a construção de redes sociais de apoio podem ajudar a mitigar o impacto do isolamento social, promovendo a interação e o apoio mútuo entre as jovens. É fundamental apoiar estas jovens no desenvolvimento de um *coping* mais saudável de forma a promover um crescimento emocional sustentável.

Considerações Finais

A presente investigação procurou compreender o bem-estar psicológico, a motivação para a aprendizagem, as estratégias de *coping* e a resiliência de jovens a residir numa Casa de Acolhimento em Lisboa. Os dados obtidos revelam aspetos importantes que fornecem uma visão abrangente sobre como estas adolescentes lidam com o contexto de vulnerabilidade e as adversidades que enfrentam no seu dia a dia.

No que diz respeito ao Bem-Estar Psicológico, e de forma a responder à primeira questão de investigação: “Como se caracteriza o bem-estar psicológico destas jovens em acolhimento?”, podemos afirmar que a análise do bem-estar psicológico revelou que as jovens apresentam um equilíbrio emocional vulnerável, moldado pelas experiências vividas antes e durante o acolhimento. Muitas jovens relataram sentimentos de incerteza e ansiedade, o que é coerente com a literatura sobre os desafios emocionais enfrentados por adolescentes em acolhimento residencial. No entanto, identificaram-se também indícios de resiliência, com várias jovens a demonstrar uma visão positiva do futuro e uma disposição para ultrapassar as adversidades. Esse resultado sugere que, apesar dos desafios, o ambiente da Casa de Acolhimento pode oferecer apoio psicológico significativo. A presença de técnicos e educadores tem-se mostrado crucial, atuando como uma rede de apoio que promove sentimentos de segurança e pertença.

O bem-estar psicológico destas jovens está relacionado tanto pelas experiências de trauma anteriores como pela qualidade do ambiente do acolhimento. As relações de confiança estabelecidas com os técnicos e o apoio institucional são essenciais para o desenvolvimento de um bem-estar emocional mais estável, embora ainda sejam necessários programas de apoio psicológico contínuo para promover uma melhoria duradoura.

No que toca à Motivação para a Aprendizagem, e de forma a ir ao encontro da nossa segunda questão de investigação: “Como se caracteriza a motivação para a aprendizagem destas jovens?”, verificou-se através dos resultados que apesar de existir uma presença de motivação intrínseca em algumas jovens, a motivação extrínseca é predominante, especialmente nas formas identificada e externa. As jovens demonstraram uma particular noção sobre a importância da educação para alcançar objetivos pessoais e melhorar as suas condições de vida, sendo que várias respostas ilustraram que a motivação para estudar deve-se a um desejo de independência financeira e melhores oportunidades, o que

vai de acordo com o contexto de vulnerabilidade social e económica no qual estão inseridas. A motivação extrínseca externa, por outro lado, embora impulse algumas jovens, tende a ser menos estável a longo prazo, pois depende de recompensas externas, como notas e elogios.

Assim sendo, conclui-se que a motivação das jovens para aprender é na sua maioria marcada por fatores externos, refletindo uma visão prática da educação como um meio para atingir objetivos futuros. A importância da motivação intrínseca para o desenvolvimento pessoal aponta para a necessidade de intervenções pedagógicas, como por exemplo mentorias personalizadas, atividades de aprendizagem baseadas em projetos e sessões de orientação vocacional e académica, que incentivem o gosto pela aprendizagem, promovendo uma motivação mais interna e autossustentada.

No que diz respeito às Estratégias de *Coping* e Resiliência, e de forma a responder à terceira e quarta questões de investigação: “Que tipo estratégias de *coping* são utilizadas por estas jovens para se adaptarem aos contextos vivenciados?” e “Como se caracteriza a resiliência destas jovens em acolhimento?”, a análise das estratégias de *coping* revelou uma predominância do *coping* ativo, especialmente através do apoio social e da resolução de problemas. Esta predominância indica que as jovens possuem uma atitude proativa ao lidar com dificuldades, recorrendo frequentemente ao apoio dos técnicos e à procura de soluções práticas. Este comportamento é encorajador, pois revela que as jovens são capazes de adotar estratégias construtivas, o que é um reflexo de resiliência e adaptação.

No entanto, verificou-se também a presença de estratégias de *coping* evitativo e negativo. Estratégias como o isolamento social e a resignação, embora menos frequentes, representam desafios para o bem-estar a longo prazo, pois podem intensificar sentimentos de solidão e impotência. Estas formas de *coping* evitativo estão alinhadas com a literatura, que associa a evitação a contextos de adversidade emocional, e destacam a importância de apoiar estas jovens na adoção de estratégias mais saudáveis.

As estratégias de *coping* utilizadas indicam que as jovens, na sua maioria, possuem um nível de resiliência que lhes permite enfrentar adversidades com uma abordagem proativa, especialmente ao procurar o apoio social e resolver problemas. Estas estratégias refletem uma adaptação positiva e uma capacidade de resiliência significativa. No entanto, a presença de *coping* evitativo e negativo sugere que essa resiliência ainda tem fragilidades, especialmente em situações mais difíceis. Os resultados sugerem que,

embora exista um nível considerável de resiliência, seria extremamente benéfico realizar intervenções focadas em fortalecer as estratégias positivas, de forma a desenvolver um *coping* mais saudável e sustentável, como por exemplo atividades de grupo onde se promovam dinâmicas que incentivem a interação social, a resolução de problemas e o autoconhecimento.

Estas intervenções podem ser adaptadas e combinadas para corresponder às necessidades específicas de todas e de cada jovem, procurando promover um ambiente seguro e de apoio onde as jovens se sintam à vontade para partilhar e desenvolver uma melhor capacidade de *coping* e resiliência.

As limitações desta investigação assentam no facto de a pesquisa ter sido realizada num único contexto (uma casa de acolhimento específica), o que pode influenciar os resultados, sendo que as experiências das jovens podem variar significativamente em diferentes instituições. Uma outra limitação é o facto de a pesquisa ter sido realizada num único momento, as perceções e respostas das jovens podem mudar ao longo do tempo, especialmente como resposta a intervenções ou mudanças nas circunstâncias pessoais das jovens. Uma abordagem longitudinal poderia fornecer uma visão mais completa dessas mudanças. Por fim, a própria forma como os dados são interpretados pelo investigador e a subjetividade que pode estar inerente a essa investigação.

De forma a ultrapassar as limitações anteriormente descritas, os estudos futuros poderiam considerar analisar outras casas de acolhimento, utilizar métodos longitudinais para avaliar mudanças nas temáticas abordadas ao longo do tempo e explorar a influência de fatores externos, como o apoio familiar ou experiências anteriores.

A investigação sobre jovens em acolhimento é profundamente relevante, uma vez que estas pesquisas oferecem um contributo significativo para a compreensão das dinâmicas e desafios que esta população vulnerável enfrenta diariamente. Este trabalho pretende assim reforçar a urgência de um olhar que seja simultaneamente positivo e proativo sobre a realidade do acolhimento, um olhar que vá além das estatísticas e dos diagnósticos, e que valorize cada jovem, reconhecendo o seu potencial e as suas aspirações.

Referências

- Abdelmageed, R. I., Elhenawy, Y. I., Zaafar, D. K., & Abdelaziz, A. W. (2022). Coping strategies among children and adolescents: validity and reliability of the Arabic version of the Kidcope scale. *Heliyon*, 8(1). <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2021.e08706>
- Antoniazzi, A. S., Dell’Aglia, D. D., & Bandeira, D. R. (1998). O conceito de coping: uma revisão teórica. *Estudos de Psicologia*, 3(2), 273-294. <https://doi.org/10.1590/S1413-294X1998000200006>
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. Freeman.
- Bardin, L. (1977). *Análise de conteúdo*. Edições 70.
- Bogdan, R. C., & Biklen, S. K. (1994). *Investigação qualitativa em educação: Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto Editora.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Harvard University Press.
- Casa. (2023). *Relatório sobre crianças e jovens em acolhimento*. [PDF]. Recuperado de <https://casahumanitaria.pt/pt/relatorio-casa-2023/>
- Cheung, J. R., Lietz, C. A., Carpenter, B. M., Sitz, E., & Lietz, B. C. (2021). Cultivating resilience in college students with a foster care background. *Journal of Public Child Welfare*, 15(2), 182–202. <https://doi.org/10.1080/15548732.2019.1679694>
- Compas, B. E. (1987). Stress and life events during childhood and adolescence. *Clinical Psychology Review*, 7(3), 275-302.
- Compas, B. E., Banez, G. A., Malcarne, V., & Worsham, N. (1991). Perceived control and coping with stress: a developmental perspective. *Journal of Social Issues*, 47, 23-34.
- Compas, B. E., Connor-Smith, J. K., Saltzman, H., Thomsen, A. H., & Wadsworth, M. E. (2001). Coping with stress during childhood and adolescence: Problems, progress, and potential in theory and research. *Psychological Bulletin*, 127(1), 87–127. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.127.1.87>

- Cordovil, C., Crujo, M., Vilariça, P., & Da Silva, P. C. (2011). Resiliência em crianças e adolescentes institucionalizados. *Acta Médica Portuguesa*, 24, 413-418.
- Deci, E. L. (1975). *Intrinsic motivation*. Plenum Press. <https://doi.org/10.1007/978-1-4613-4446-9>
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. Plenum Press.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227–268. https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01
- Delgado, P., Carvalho, J. M. S., & Correia, F. (2019). Viver em acolhimento familiar ou residencial: O bem-estar subjetivo de adolescentes em Portugal. *Psicoperspectivas*, 18(2), 1-12.
- Dinisman, T., Montserrat, C., & Casas, F. (2012). The subjective well-being of Spanish adolescents: Variations according to different living arrangements. *Children and Youth Services Review*, 34, 2374–2380. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2012.09.005>
- Eisenberg, N., Fabes, R. A., & Guthrie, I. (1997). Coping with stress: The roles of regulation and development. In J. N. Sandier & S. A. Wolchik (Eds.), *Handbook of children's coping with common stressors: Linking theory, research, and intervention* (pp. 41-70). New York: Plenum.
- Folkman, S., & Lazarus, R. S. (1980). An analysis of coping in a middle-aged community sample. *Journal of Health and Social Behavior*, 21(3), 219–239. <https://doi.org/10.2307/2136617>
- Folkman, S., & Lazarus, R. S. (1985). If it changes, it must be a process: A study of emotion and coping during three stages of a college examination. *Journal of Personality and Social Psychology*, 48, 150-170.
- Folkman, S., & Moskowitz, J. T. (2004). Coping: Pitfalls and promise. *Annual Review of Psychology*, 55, 745-774.
- Grotberg, E. H. (1995). *A guide to promoting resilience in children: Strengthening the human spirit* (Vol. 8). The Hague, Netherlands: Bernard van leer foundation.

- Keyes, C. L. (2002). The mental health continuum: From languishing to flourishing in life. *Journal of health and social behavior*, 207-222. <https://doi.org/10.2307/3090197>
- Lauz, G. V. M., & Borges, J. L. (2013). Concepção de família por parte de crianças em situação de acolhimento institucional e por parte de profissionais. *Psicologia: Ciência e profissão*, 33, 852-867. <https://doi.org/10.1590/S1414-98932013000400007>
- Lazarus, R. S. (1993). From psychological stress to the emotions: A history of changing outlooks. *Annual Review of Psychology*, 44, 1-22. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.44.1.1>
- Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal, and coping*. New York: Springer.
- Manzini, E. J. (2004). *Entrevista semi-estruturada: Análise de objetivos e de roteiros*. Editora FAPESP.
- Markova, S., & Nikitskaya, E. (2017). Coping strategies of adolescents with deviant behaviour. *International Journal of Adolescence and Youth*, 22(1), 36-46. https://www.researchgate.net/publication/271668278_Coping_strategies_of_adolescents_with_deviant_behaviour
- Martins, E., & Szymanski, H. (2004). Brincando de casinha: Significado de família para crianças institucionalizadas. *Estudos de Psicologia (Natal)*, 9(1), 37-46. <https://doi.org/10.1590/S1413-294X2004000100019>
- Masten, A. S. (2001). Ordinary magic: Resilience processes in development. *American Psychologist*, 56(3), 227-238. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.56.3.227>
- Masten, A. S., & Coatsworth, J. D. (1998). The development of competence in favorable and unfavorable environments: Lessons from research on successful children. *American Psychologist*, 53(2), 205-220. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.53.2.205>
- McLoyd, V. C. (1998). Socioeconomic disadvantage and child development. *American Psychologist*, 53(2), 185-204. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.53.2.185>

- Mota, C., & Matos, P. (2015). Adolescents in institutional care: Significant adults, resilience, and well-being. *Child and Youth Care Forum*, 44(2), 209–224. <https://doi.org/10.1007/s10566-014-9278-6>
- Portugal. (1999). Lei n.º 147/99, de 1 de setembro. Lei de proteção de crianças e jovens em perigo. *Diário da República n.º 204/1999, Série I-A*. <https://dre.pt/dre/detalhe/lei/147-1999-704867>
- Presidência do Conselho de Ministros. (2019). *Decreto-Lei nº 164/2019, de 25 de outubro*. Diário da República, 1.ª série. <https://data.dre.pt/eli/dec-lei/164/2019/10/25/p/dre/pt/html>
- Rees, G., Bradshaw, J., Goswami, H., & Keung, A. (2009). Understanding children's well-being: A national survey of young people's well-being. *Child Indicators Research*, 2(1), 45–60. <https://doi.org/10.1007/s12187-008-9020-3>
- Reis, V. J. O. (2009). *Crianças e jovens em risco: Contributos para a organização de critérios de avaliação de factores de risco*. Universidade de Coimbra (Portugal). <https://hdl.handle.net/10316/11781>
- Ribeiro, J. L. P., & Rodrigues, A. P. (2004). Questões acerca do coping: A propósito do estudo de adaptação do Brief Cope. *Psicologia, Saúde e Doenças*, (1), 3-15.
- Roeser, R. W., & Eccles, J. S. (1998). From adolescence to adulthood: Rethinking the role of schools in promoting social and emotional development. *American Psychologist*, 53(4), 248–254. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.53.4.248>
- Rutter, M. (1985). Resilience in the face of adversity: Protective factors and resistance to psychiatric disorder. *The British journal of psychiatry*, 147(6), 598-611. <https://doi.org/10.1192/bjp.147.6.598>
- Rutter, M. (1993). Resilience: Some conceptual considerations. *Journal of Adolescent Health*, 14(8), 626–631. [https://doi.org/10.1016/1054-139X\(93\)90196-V](https://doi.org/10.1016/1054-139X(93)90196-V)
- Rutter, M. (2006). The Promotion of Resilience in the Face of Adversity. In A. Clarke-Stewart & J. Dunn (Eds.), *Families count: Effects on child and adolescent development* (pp. 26–52). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511616259.003>

- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68–78. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68>
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2001). On happiness and human potentials: A review of research on hedonic and eudaimonic well-being. *Annual review of psychology*, 52(1), 141-166. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.52.1.141>
- Ryan-Wenger, N. M. (1992). A taxonomy of children's coping strategies: A step toward theory development. *American Journal of Orthopsychiatry*, 62(2), 256–263. <https://doi.org/10.1037/h0079328>
- Ryff, C. D. (1989). Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57(6), 1069–1081. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.57.6.1069>
- Ryff, C. D., & Keyes, C. L. M. (1995). The structure of psychological well-being revisited. *Journal of Personality and Social Psychology*, 69(4), 719–727. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.69.4.719>
- Schütz, F. F., Cassarino-Perez, L., & Córdova, V. E. (2017). Subjective well-being of children in residential care. In J. C. Sarriera & L. M. Bedin (Eds.), *Psychosocial well-being of children and adolescents in Latin America: Evidence-based interventions* (pp.47–70). Springer International Publishing AG. https://doi.org/10.1007/978-3-319-55601-7_3
- Schutz, F., Sarriera, J. C., Bedin, L., & Montserrat, C. (2015). Subjective well-being of children in residential care centers: Comparison between children in institutional care and children living with their families. *Psicoperspectivas*, 14(1), 19–30. <https://doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol14-issue1-fulltext-517>
- Seiffge-Krenke, I. (2000). Causal links between stressful events, coping style, and adolescent symptomatology. *Journal of Adolescence*, 23, 675–691. doi:10.1006/jado.2000.0352
- Skinner, E. A., & Wellborn, J. G. (1994). Coping during childhood and adolescence: A motivational perspective. In D. Featherman, R. Lerner, & M. Perlmutter (Eds.), *Life-span development and behavior* (pp. 91- 133). Hillsdale, NJ: Erlbaum

- Skinner, E. A., & Zimmer-Gembeck, M. J. (2007). The development of coping. *Annu. Rev. Psychol.*, 58(1), 119-144.
- Sousa, R. (2015). *Desenvolvimento de competências de vida e os processos de autonomização em Lares de Infância e Juventude*. (Dissertação de mestrado, Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal). Retirado de <https://estudogeral.uc.pt/handle/10316/31190>
- Spirito, A., Stark, L. J., & Williams, C. (1988). Development of a brief coping checklist for use with pediatric populations. *Journal of pediatric psychology*, 13(4), 555-574.
- Stapley, E., Stock, S., Deighton, J., & Demkowicz, O. (2022). A qualitative study of how adolescents' use of coping strategies and support varies in line with their experiences of adversity. *Child and Adolescent Psychiatry and Mental Health*, 16, 1-13. <https://doi.org/10.1007/s10566-022-09682-0>
- Statham, J., & Chase, E. (2010). Childhood wellbeing: A brief overview. *Loughborough: Childhood Wellbeing Research Centre*.
- Taylor, S. E., & Stanton, A. L. (2007). Coping resources, coping processes, and mental health. *Annu. Rev. Clin. Psychol.*, 3(1), 377-401.
- Timoshenko, S. (1953). *History of strength of materials: With a brief account of the history of theory of elasticity and theory of structures*. McGraw-Hill.
- Trindade, J. (2015). *Resiliência em crianças e jovens acolhidos em centros de acolhimento temporário* [Dissertação de doutoramento, Universidade de Coimbra]. Repositório Comum. <http://hdl.handle.net/10400.26/10554>
- Van Ryzin, M. J., Gravely, A. A., & Roseth, C. J. (2009). Autonomy, belongingness, and engagement in school as contributors to adolescent psychological well-being. *Journal of youth and adolescence*, 38, 1-12.
- Weisz, J. R., McCabe, M. A., & Dennig, M. D. (1994). Primary and secondary control among children undergoing medical procedures: adjustment as a function of coping style. *Journal of consulting and clinical psychology*, 62(2), 324.
- Wentzel, K. R. (1999). Social-motivational processes and interpersonal relationships: Implications for understanding motivation at school. *Journal of Educational Psychology*, 91(1), 76-97. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.91.1.76>

World Health Organization. (2002). *Saúde mental: Nova concepção, nova esperança (Relatório Mundial de Saúde/2001)*. Lisboa, Portugal.
https://iris.who.int/bitstream/handle/10665/42390/WHR_2001_por.pdf?sequence=4&isAllowed=y

World Health Organization. (2018). *Mental health: Strengthening our response*. Recuperado de <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/mental-health-strengthening-our-response>

Yin, R. K. (2015). *Estudo de Caso-: Planejamento e métodos*. Bookman editora.

Anexos

Anexo A

Entrevista

Entrevista

Questões Sociodemográficas:

- Quantos anos tens?
- Na escola, em que ano estás?
- Já repetiste algum ano?
- Há quanto tempo estás nesta casa?
- Já tinhas vivido numa casa de acolhimento antes?
- Com quem vivias antes de vir para a casa?
- Qual é que achas que foi o motivo para vires para a casa?

Bem-estar Psicológico:

- Como é que te sentes emocionalmente hoje?
- Como é que é a tua relação com as jovens que vivem aqui?
- Tens alguém com quem possas conversar sobre os teus sentimentos?
- O que achas que poderia ajudar-te a sentir melhor?
- Sentes que tens algum controlo sobre a tua vida?
- Sentes que recibes o apoio necessário aqui na casa?
- Como te sentes em relação ao futuro?
- Tens algum medo ou preocupação específica?
- Sentes que a tua vivência aqui na casa foi importante para o teu desenvolvimento pessoal?
- Sentes que algum aspeto da tua vida melhorou? Se sim, qual?

- Sentes que algum aspeto da tua vida piorou? Se sim, qual?

Motivação para a aprendizagem:

- Habitualmente vais às aulas?

- Porque é que vais às aulas?

- Qual é a razão para continuares a estudar?

- Os professores costumam mandar trabalhos de casa? Fazes os trabalhos de casa?
Porquê?

- Qual é o teu envolvimento nas aulas? Nas aulas costumavas trabalhar? Porquê?

Estratégias de Coping/Resiliência:

- No último ano enfrentaste algum desafio difícil na tua vida?

(uma coisa difícil, último problema que tiveste, uma adversidade na tua vida) -
Como é que lidaste com isso?

- Como é que te sentiste quando tiveste de enfrentar esse desafio?

- Achas que conseguiste resolver esse desafio?

- Recorreste a alguém para te ajudar a resolver a situação ou resolveste-o sozinha?

- Foste tu que pediste ajuda ou alguém que te ofereceu ajuda?

- Mas, se precisasses de ajuda, sentes que tens alguém a quem recorrer?

- Como é que te sentiste depois de teres ultrapassado esse desafio?

- Aprendeste alguma coisa com essa experiência? Se sim, o quê?

- Se voltasses a estar na mesma situação, farias alguma coisa de diferente?

Anexo B

Consentimento Informado, Livre e Esclarecido para Participação em Recolha de Dados

Consentimento Informado

Eu, _____, Assistente Social no Lar Maria Droste, tomei conhecimento e autorizo a jovem _____ a participar numa entrevista no âmbito de uma tese de Mestrado em Psicologia Educacional, com o tema “Bem-Estar Psicológico em Jovens que residem numa Casa de Acolhimento”, realizada por _____.

A entrevista será gravada por áudio e transcrita.

Todos os dados e respostas são confidenciais e a identidade da jovem entrevistada é anónima.

Assinatura Assistente Social: _____

Assinatura Jovem: _____

Assinatura Estudante: _____

