

ESCOLA COMO PARTE DA REDE DE APOIO DE ADOLESCENTES EM REINserÇÃO FAMILIAR

SCHOOL AS COMPONENT OF SUPPORT NETWORK OF ADOLESCENTS IN FAMILY REUNIFICATION

ALINE CARDOSO SIQUEIRA*

RESUMO

O abrigo consiste em uma medida de proteção provisória e excepcional, sendo importante a garantia do direito à convivência familiar e comunitária dos jovens institucionalizados. Assim, este estudo objetivou investigar a participação da escola no processo de reinserção familiar e na rede de apoio, a partir da análise qualitativa de dois casos. Foram realizadas entrevistas de reinserção, anotações no diário de campo e visitas domiciliares. Entre os resultados, pode-se perceber um incremento no interesse escolar da menina, levando a melhorar seu desempenho escolar. Quanto ao menino, ocorreu um progressivo desinteresse nas atividades escolares, levando à reprovação ao final do ano. Apesar da pouca escolaridade das familiares responsáveis pelos jovens, constatou-se que participaram e constantemente incentivaram nas atividades e desempenho escolar dos adolescentes. Por outro lado, a escola se manteve distante das famílias e dos adolescentes. Também são discutidas estratégias de ação junto aos professores, que os capacitem e sensibilizem quanto ao seu potencial de apoio social.

Palavras-chave: Escola; Rede de Apoio; Abrigo.

ABSTRACT

The shelter is a temporary and exceptional protective measure; it is important to guarantee the right to family and community life of institutionalized young. Thus, this study aimed to investigate the role of school in the family reunification and support network, from the qualitative analysis of two cases. Interviews of reunification were conducted, besides the field diary and visits. Among the results, there was an increase in the interest of the school from the girl, leading to improvement in school performance. As for the boy, there was a progressive disinterest in school activities, leading to failure at the end of the year. Despite the poor education of family members of responsible of adolescents, there were their participation and constant encouragement of these activities and school performance of adolescents. Moreover, the school was apart to families and adolescents. Action strategies toward to teachers, to enable them and raise awareness about its potential for social support, are discussed.

Keywords: School; Support Network; Shelter.

* Doutora em Psicologia/UFRGS. Professora Adjunta do Curso de Psicologia/UNIFRA.

INTRODUÇÃO

O abrigo no Brasil é uma medida de proteção utilizada sempre que jovens se encontram em situação de risco, tendo seus direitos violados. De acordo com o Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990), legislação vigente, essa medida deve ser provisória e excepcional, permanecendo o jovem pouco tempo afastado de seus familiares, visto que é direito fundamental de toda criança conviver em família. Contudo, a realidade mostra a existência de períodos prolongados de institucionalização e o uso dessa medida, muitas vezes, como a primeira opção frente a situações de risco. Estudos indicam os fatores que dificultam a efetivação do caráter provisório dessa medida, citando, entre eles, a dificuldade de comunicação entre as entidades sociais, tais como escola, instituição de abrigo e família; a existência de ações pontuais e fragmentadas; a fragilidade dos recursos humanos nos abrigos, tanto em quantidade como na sua qualificação; e, ainda, a fragilidade das famílias, que se posicionam passivamente frente às ações que poderiam resultar no desabrigo de seus filhos (JULIANO, 2005).

No que tange ao desabrigo e reinserção familiar, segundo o ECA (BRASIL, 1990), é tarefa das instituições de abrigo: (1) promover o restabelecimento e a preservação dos vínculos familiares; (2) proceder a um estudo social e pessoal de cada família; (3) reavaliar periodicamente cada caso, dando ciência à autoridade competente; (4) manter programas destinados ao apoio e acompanhamento de egressos, entre outras determinações. Em países nos quais as políticas de reinserção familiar estão

consolidadas, estudos indicam a importância de programas de combate à pobreza, da preparação prévia das famílias antes da reunificação, de visitas periódicas e acompanhamento após o desligamento, para o sucesso na reunificação entre pais e filhos (DAVIS; LANDSVERK; NEWTON; GANGER, 1996; LANDY; MUNRO, 1998; WARSH; PINE, 2000).

Estudos na realidade brasileira têm destacado os fatores que promovem a reinserção e a situação dos egressos e seus familiares, compreendendo esse fenômeno em seu processo (SILVA; NUNES, 2004; SIQUEIRA, 2006; SIQUEIRA; DELL'AGLIO, 2007). As pesquisas relatam a influência e importância da escola nesse processo, como importante parte da rede de apoio dos jovens, mas também demonstram a fragilidade da relação família-escola.

A partir dessas considerações iniciais, constatou-se a carência de estudos sobre o papel das instituições sociais, em especial a escola, para jovens institucionalizados. Assim, o objetivo desse estudo foi investigar a participação da escola no processo de reinserção familiar e na rede de apoio, a partir da análise qualitativa de dois casos.

PRINCIPAIS PERSPECTIVAS TEÓRICAS

Silva e Nunes (2004) focalizaram a situação do egresso e sua família, encontrando que, após o retorno à família, os jovens acabam sendo inseridos na situação de vulnerabilidade social na qual seus familiares encontravam-se, como a inserção no mercado informal de trabalho, abandono e evasão escolar e relações afetivas pobres na família. As autoras concluíram que, ao retornar ao contexto familiar, os jovens demonstravam muita dificuldade de manterem-se na escola em função

da necessidade de colaborar no sustento da família, ausência de incentivo e um “significado” da escola para as famílias, além da ausência de interesse intrínseco dos próprios jovens. Siqueira e Dell’Aglío (2007), ao acompanharem o processo de reinserção de uma adolescente institucionalizada, observaram uma frágil relação entre a jovem/família e a instituição escolar localizada na comunidade da família, pautada na desvalorização da escola por parte dos familiares, falta da assiduidade escolar, sentimento de rejeição escolar sentido pela jovem e ausência de engajamento e envolvimento da escola no acolhimento da jovem em processo de reinserção familiar. Essa escola, por sua vez, apresentava uma percepção de descrédito direcionada à família e à adolescente, afirmando que não havia “solução”. Todos esses fatores, associados a outros, culminaram na repetência escolar da adolescente ao final do ano letivo. As autoras concluíram que a instituição escolar, muitas vezes, mantém-se à parte dessas questões sociais das famílias, não exercendo o importante papel de fonte de apoio social e afetivo, que pode atuar como fator de proteção para jovens em situação de vulnerabilidade.

A relação entre escola e família tem sido estudada por inúmeros pesquisadores, sendo especialmente importante compreender essa relação em populações advindas de condições desfavoráveis de vida. A escola pode ser considerada uma importante fonte de apoio social e afetivo e parte da rede de apoio dos indivíduos, mitigando o processo de vulnerabilidade, contribuindo para a sua superação e promovendo processos de resiliência. A rede de apoio social tem uma profunda influência na saúde e no bem-estar do indivíduo, sendo considerada um fator fundamental para o

processo de adaptação a situações de *stress* e de suscetibilidade a distúrbios físicos e emocionais (MASTEN; GARMEZY, 1985; RUTTER, 1987; SAMUELSSON; THERNLUND; RINGSTRÖM, 1996). A ausência de uma rede de apoio social pode produzir um senso de solidão e falta de significado de vida (SAMUELSSON; THERNLUND; RINGSTRÖM, 1996). Dessa forma, a rede de apoio social e afetivo opera como fator de proteção. O apoio social está sendo cada vez mais estudado pelos inúmeros campos do conhecimento, tais como Sociologia, Antropologia e Psicologia, por constituir uma interface entre o sujeito e o sistema social do qual ele faz parte.

A rede de apoio social e afetiva define como o indivíduo percebe seu mundo social, como se orienta nele, suas estratégias e competências para estabelecer vínculos, e com os recursos que esse lhe oferece, como proteção e força, frente a situações de risco que se apresentam (BRITO; KOLLER, 1999). Segundo Garmezy e Masten (1994), a rede de apoio contribui para o aumento na competência individual, que reforça o senso de dignidade, a autoimagem e a autoeficácia necessários para alcançar um objetivo. Para Rutter (1987), a rede de apoio social oportuniza o aprofundamento dos relacionamentos, a fim de melhorar o padrão de adaptação. Esses bons relacionamentos modificam o autoconceito e protegem o indivíduo de posteriores situações de risco. A rede de apoio social é dinâmica e construída em todas as fases da vida. Um alto nível de apoio social pode melhorar o funcionamento pessoal e proteger o indivíduo de efeitos negativos causados por adversidades e estresse (NEWCOMB, 1990).

O efeito protetivo que o apoio social oferece está relacionado ao desenvolvimento da capacidade de enfrentamento de adversidades,

promovendo características de resiliência e desenvolvimento adaptativo (BRITO; KOLLER, 1999; GARMEZY; MASTEN, 1994; RUTTER, 1987). Cada esfera da vida, tais como família, amigos, profissão, vizinhos, escola, instituição de abrigo, entre outras, assume o papel de identidade social capaz de fornecer apoio nas relações em que o indivíduo estabelece com os outros. Quanto mais ele percebe com satisfação sua rede de apoio, mais sentimentos de satisfação com sua vida terá (ORFORD, 1992). Dessa forma, a instituição escolar tem potencial de proporcionar o apoio social para seus alunos, fazendo parte da sua rede de apoio.

METODOLOGIA

Neste estudo, ocorreu uma pesquisa qualitativa e longitudinal, cujo delineamento foi de Estudo de Caso Múltiplo e Embutido (YIN, 2005). Participaram dois adolescentes, uma menina e um menino, que estavam abrigados em uma instituição governamental de Porto Alegre, RS/Brasil, e foram acompanhados por um período de 18 meses após o retorno à família. A amostra foi assim composta por se tratar dos únicos casos de adolescentes em processo de reinserção familiar no momento da realização da pesquisa, na instituição de abrigo pesquisada. Segundo Robson (1993), apesar de não ser randômica e não possibilitar achados representativos, a amostragem por conveniência constitui-se, nas ciências humanas, em uma forma útil de seleção por envolver a escolha de participantes mais próximos e referir-se à realidade que se quer estudar.

Foram utilizadas entrevistas de reinserção com os adolescentes e um representante da família. Essas entrevistas investigaram aspectos

da história individual dos participantes e da família; o processo de institucionalização; o processo de desligamento; e aspectos da convivência familiar dos participantes. Para alcançar o objetivo proposto, serão enfatizados os dados relacionados à relação entre família/adolescente e escola, dados sobre o desempenho escolar, como também sobre a participação da instituição escolar no processo de reinserção familiar.

Esta pesquisa cumpriu todas as exigências da legislação brasileira sobre pesquisa com seres humanos (registro no Comitê de Ética do Instituto de Psicologia da UFRGS nº 25000.089325/2006-58). As famílias e os adolescentes foram contatados e após esclarecimentos sobre a pesquisa, assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Foram realizadas 14 visitas domiciliares em cada caso, ao longo de 18 meses de acompanhamento, sendo que entrevistas com os adolescentes e um familiar foram realizadas aos três, seis e nove meses de desligamento. As entrevistas foram gravadas e transcritas, as conversas informais e as observações foram anotadas em diário de campo. A análise de dados foi qualitativa, considerando os aspectos relacionados à escola e à relação entre família/escola. Os resultados, apresentados a seguir, partiram da descrição e do relato dos casos estudados, utilizando-se nomes fictícios.

RESULTADOS

Caso de Pedro

Pedro era o terceiro filho de seis irmãos. Ele tinha 15 anos e cursava a 8ª série do Ensino Fundamental de uma escola pública de Porto

Alegre, repetiu o ano escolar duas vezes, na 4ª e 6ª séries. Ele chegou ao abrigo aos quatro anos. Sua referência familiar era a tia paterna. Não tinha contato com o pai e sua mãe faleceu na prisão quando ele estava com cerca de 10 anos. Pedro permaneceu institucionalizado durante 10 anos e um mês.

Ele foi reinserido na família da tia paterna, que era composta por sete pessoas (Pedro, tia paterna, seu companheiro, três filhos e o genro da tia). Antes do desligamento, Pedro passou a visitar a tia nos finais de semana. A residência da tia se localizava na região metropolitana de Porto Alegre e a própria instituição providenciava o transporte até o local. Sua tia possuía pouca escolaridade, não possuía emprego fixo, a família era mantida por trabalhos eventuais do companheiro da tia trabalho de limpeza da tia, e recursos advindos de um programa social do governo federal.

Após a reinserção familiar, Pedro foi matriculado na escola pública do bairro, dando continuidade aos seus estudos. Segundo sua percepção, a escola era muito boa, contudo não estava conseguindo se enturmar com os novos colegas e professores. Afirmou que não tinha amigos na escola em decorrência de sua timidez. Lembrava-se da sua antiga escola onde estudou durante os anos em que esteve na instituição de abrigo. Afirmou que naquela escola, tinha vários amigos e conhecia todo mundo. Sua tia paterna acompanhava o desenvolvimento escolar de Pedro, cobrava mais interesse, incentivava o estudo, estava em contato com a escola. Para sua tia, Pedro tinha dificuldades de fazer novos amigos na escola e também possuía uma importante dificuldade de aprendizagem, visto que foi avisada pela escola que o nível de escolaridade de Pedro não correspondia à oitava

série. Além disso, ele não apresentava muita motivação e vontade em estudar, faltava à aula com frequência e apresentava notas baixas. Ao final do ano letivo, Pedro não obteve notas mínimas e foi reprovado. Ele não apresentava conhecimento sobre o sistema escolar, sobre como chegar à universidade e também não sabia que profissão gostaria de exercer no futuro. Apesar da falta de entrosamento e dificuldade de aprendizagem, a tia paterna de Pedro demonstrava muita preocupação com a situação escolar do menino e o incentivava ao estudo.

Caso de Rosa

Rosa era a quinta filha de sete irmãos. Ela tinha 13 anos e cursava a 5ª série do Ensino Fundamental de uma escola pública de Porto Alegre, repetiu o ano escolar duas vezes, na 2ª e 5ª séries. Ela não tinha contato com o pai biológico, sua mãe possuía problemas mentais e era internada frequentemente. A irmã de 22 anos era a responsável pela família, tendo buscado de forma ativa o desabrigo de Rosa e de seu outro irmão de nove anos, assumido a responsabilidade por eles. Rosa permaneceu institucionalizada durante seis anos e nove meses.

Rosa foi reinserida na sua família de origem, que era composta por seis pessoas (Rosa, sua mãe, padrasto, irmãos de 22, 16 e irmão de oito anos). A residência da família estava em precário estado de conservação, possuindo muita umidade, problemas de goteira e cupins. Além disso, a casa não possuía sistema de água e esgoto, o acesso à água potável era possível somente após as 23 horas, por meio de um sistema informal de fornecimento (“gato”). Os adultos da família, mãe, padrasto e irmã mais velha, não

possuíam empregos fixos. A irmã de 22 anos havia abandonado os estudos para trabalhar e contribuir para o sustento da família, além de cuidar da mãe. A renda familiar era composta por trabalhos eventuais do padrasto e da irmã mais velha, além da pensão que a mãe recebia. Muitas vezes, a família passava dificuldade para obter a alimentação.

Rosa não mudou de escola após o retorno à família, visto que a escola ficava próxima à residência de sua família, apesar de ter que utilizar transporte coletivo. Rosa demonstrava interesse pela escola e percebeu-se um incremento no seu envolvimento escolar ao longo dos primeiros meses de reinserção. Ela afirmava gostar da escola, embora não tivesse um professor preferido ou com quem pudesse contar. Tinha várias amigas na escola, inclusive a sua melhor amiga, com quem morava no abrigo. A irmã de 22 anos de Rosa demonstrava interesse no desenvolvimento escolar da irmã, incentivando-a e ajudando-a nas tarefas sempre que podia. Também acompanhava a rotina escolar quando havia reuniões, contudo afirmou que nenhum professor havia conversado com ela ou com Rosa sobre o retorno familiar, mesmo após a escola ter sido notificada sobre isso. A família também passou a receber o Bolsa Família, em função de Rosa e os irmãos mais jovens estarem matriculados na escola. Esse recurso era extremamente importante para a complementação da renda familiar. Rosa apresentava clareza sobre a importância da escola e do significado da escolaridade para sua vida. Planejava terminar o Ensino Médio, para assim arrumar um “serviço” melhor e poder contribuir com a renda familiar.

DISCUSSÃO

Foi possível perceber que os dois casos apresentados representam exemplos importantes de reinserção familiar, contribuindo para o entendimento desse fenômeno, especialmente quanto às questões da escola. A adolescente retornou para a família nuclear (mãe biológica) e o adolescente para um membro da família extensiva (tia paterna). Constatou-se que as famílias com as quais os adolescentes viviam possuíam precárias condições financeiras, presença de doença mental e muitos membros coabitando a mesma residência. Também recebiam recurso de um programa social de transferência de renda do Governo Federal e os cuidadores possuíam baixa escolaridade e não possuíam emprego fixo. Precárias condições econômicas, família numerosa, doença mental, desemprego ou subemprego, baixa escolaridade dos responsáveis pela família são fatores de risco descritos na literatura e características apontadas como frequentes entre as famílias de jovens institucionalizados e na realidade brasileira (FONSECA, 1987; IBGE, 2000; SILVA, 2004).

Quanto ao contexto escolar, foi possível perceber pouco envolvimento da escola no processo de retorno dos jovens às suas famílias. Em ambos os casos, as famílias apresentavam engajamento e interesse na trajetória escolar dos adolescentes, incentivando-os e exigindo um bom desempenho escolar. Contudo, não foi relatado pela família o interesse da escola em colaborar nesse processo, não atuando como agente ativo na rede de apoio social. Esse dado sugere que a escola não está sendo incluída na rede de proteção das crianças em situação de risco, refletindo uma desarticulação das políticas de atenção aos direitos da criança e do adolescente. Do ponto de vista dos

adolescentes, observaram-se percepções diferentes. Pedro apresentou dificuldade de integrar-se à nova escola, não fez amigos e obteve baixo desempenho escolar. Isso pode estar atrelado à sua timidez e ao fato de mudar de escola, evento que pode ser pensado como estressante para Pedro. Já no caso de Rosa, que não mudou de escola e não precisou se adaptar a um contexto escolar diferente, observou-se uma melhora no seu desempenho escolar e no seu interesse pela escola, aspectos incrementados pela irmã de 22 anos, que passou a incentivá-la e auxiliá-la.

Chama a atenção o fato de Pedro apresentar uma defasagem na relação desempenho escolar/escolaridade do ponto de vista de seus professores, indicando um importante problema social. O fato de Pedro não apresentar desempenho compatível com a 8ª série demonstrou que houve falhas no seu processo de aprendizagem anterior, quando ele morava na instituição de abrigo. Esse aspecto remete a uma possível influência dos aspectos macrossistêmicos relacionados à institucionalização, pois as crianças e adolescentes abrigados são portadores de problemas, produzindo um sentimento de “pena” nas pessoas (ARPINI, 2003; RIZZINI; RIZZINI, 2004; SIQUEIRA; BETTS; DELL’AGLIO, 2006). Talvez esse aspecto tenha feito com que Pedro não fosse exigido durante seu processo de aprendizagem e sem permitir sua aprovação e aquisição de conhecimento mínimo.

As famílias dos jovens demonstraram engajamento no desenvolvimento escolar e, apesar da pouca escolaridade, incentivavam os adolescentes e valorizavam seus estudos. Pesquisas têm demonstrado uma percepção

pessimista e negativa de profissionais da saúde e da educação sobre as famílias advindas das camadas populares, que são consideradas acomodadas à pobreza, “desorganizadas”, “comprometidas” e “desestruturadas” (YUNES; SZYMANSKI, 2003). Na percepção desses profissionais, as famílias pobres têm escassas possibilidades de sucesso diante das adversidades da pobreza. Essa caracterização acaba reproduzindo uma ideia depreciativa dessas famílias, reforçando ainda mais a impotência atribuída a elas. Por outro lado, vale a pena destacar a importância de considerar o potencial saudável de algumas famílias, e não generalizar a ideia de que todas as famílias pobres são desinteressadas e incapazes (FERRARI; KALOUSTIAN, 1994). Enxergar o núcleo familiar como um recurso saudável é um desafio e tarefa necessárias para uma tentativa de inversão desse panorama (CABRAL, 2002; YUNES; SZYMANSKI, 2003). As famílias dos adolescentes deste estudo contrariaram essa perspectiva, pois estavam acompanhando-os e incentivando-os, demonstrando o valor da escolaridade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da análise dos casos de reinserção familiar, foi possível conhecer como tem sido a participação da instituição escolar no importante processo de reinserção familiar. Primeiramente, observou-se uma grave situação de vulnerabilidade social na qual as famílias estavam inseridas. As famílias eram chefiadas por mulheres, que possuíam baixa escolaridade e não tinham emprego formal e fixo. Por parte da família, havia um acompanhamento e engajamento nas atividades escolares dos

adolescentes. Por parte da escola, houve pouca participação no processo de reinserção familiar, demonstrando que a escola não está exercendo o potencial de fornecedora de apoio social e afetivo. Essa característica é crucial para jovens em situação de vulnerabilidade, visto que, no caso das famílias apresentarem fatores de risco, a escola poderia ser principal instituição a ser acionada nesse processo de apoio.

Destaca-se que esses achados não podem ser generalizados em decorrência do seu delineamento e do pequeno número de casos. Assim, torna-se importante investigar esses aspectos em um maior número de situações de reinserção familiar. Outro ponto frágil do estudo se refere à ausência de triangulação dos dados. Estudos que contam com a participação de membros da escola poderão apresentar informações essenciais sobre o processo de reinserção familiar do ponto de vista da escola.

Dessa forma, torna-se necessário desenvolver um programa de capacitação continuada junto aos professores sobre (1) as diretrizes do ECA (Brasil, 1990), como o direito fundamental à convivência familiar e comunitária; (2) os aspectos do contexto e da trajetória de vida dos jovens em situação de institucionalização e em processo de reinserção familiar; (3) o funcionamento e as características das famílias desses jovens, para que não sejam desconsideradas e desacreditadas; e (4) o importante papel da escola na rede de apoio de jovens em situação de vulnerabilidade pessoal e social. Somente com uma equipe de educadores, treinada e capacitada no tema da institucionalização e reinserção familiar, será possível desenvolver o vínculo entre as famílias e a escola, colaborando com o processo de reinserção familiar.

REFERÊNCIAS

ARPINI, D. **Violência e exclusão**: adolescência em grupos populares. São Paulo: EDUSC, 2003.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei n. 8069, de 13 de julho de 1990. Brasília: Câmara dos Deputados, 1990.

BRITO, R.; KOLLER, S. H. Desenvolvimento humano e redes de apoio social e afetivo. In: CARVALHO, A. **O mundo social da criança**: natureza e cultura em ação. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1999. p.115-129.

CABRAL, C. Mudança de paradigma: um desafio. In: Terra dos Homens (Org.), **Cuidar de quem cuida**: reintegração familiar de crianças e adolescentes em situação de rua. Rio de Janeiro: Booklink Publicações, 2002. p. 13-16.

DAVIS, I.; LANDSVERK, J.; NEWTON, R.; GANGER, W. Parental visiting and foster care reunification. **Children and Youth Services Review**, San Diego, v. 18, p. 363-382, 1996.

FERRARI, M.; KALOUSTIAN, S. M. Introdução. In: KALOUSTIAN, S. M. (Ed.). **Família brasileira**: a base de tudo. São Paulo: Cortez Editora; Brasília, DF: UNICEF, 1994, p. 11-15.

FONSECA, C. O internato do pobre: Febem e a organização doméstica em um grupo porto-alegrense de baixa renda. **Temas IMESC, Sociedade, Direito, Saúde**, São Paulo, v. 4, n. 1, p. 21-39, 1987.

GARMEZY, N.; MASTEN, A. Chronic adversities. In: RUTTER, M.; TAYLOR, E.; HERSON, L. (Eds.). **Child and adolescent psychiatry**. Oxford: Blackwell, 1994. p. 191-207.

IBGE. **Censo Demográfico de 2000**: Famílias e Domicílios. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/home/presidencia/noticias/26122003censofamiliashtml.shtml>>. Acesso em: jul. 2008.

- JULIANO, M. C. **A influência da ecologia dos ambientes de atendimento no desenvolvimento de crianças e adolescentes abrigados.** 2005. 225f. Dissertação (Mestrado em Educação Ambiental) – Universidade Federal de Rio Grande, Rio Grande, 2005.
- LANDY, S.; MUNRO, S. Shared parenting: Assessing the success of a foster parent program aimed at family reunification. **Child Abuse & Neglect**, n. 22, p. 305-318, 1998.
- MASTEN, A.; GARMEZY, N. Risk, vulnerability and protective in developmental psychopathology. In: LAHEY, B.; KAZDIN, A. (Eds.). **Advances in clinical child psychology.** New York: Plenum, 1985. p. 1-52.
- NEWCOMB, M. Social support and personal characteristics: A developmental and interactional perspective. **Journal of Social and Clinical Psychology**, v. 9, p. 54-68, 1990.
- ORFORD, J. **Community psychology. Theory and practice.** New York: Wiley, 1992.
- RIZZINI, I.; RIZZINI, I. **A institucionalização de crianças no Brasil.** Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio, 2004.
- ROBSON, Colin. **Real world research: A resource for social sciences and practitioner-researcher.** Oxford: Blackwell, 1993.
- RUTTER, M. Psychosocial resilience and protective mechanisms. **American Journal of Orthopsychiatry**, v. 57, n. 3, p. 316-331, 1987.
- SAMUELSSON, M.; THERNLUND, G.; RINGSTRÖM, J. Using the five field map to describe the social network of children: A methodological study. **International Journal Behavioral Development**, Los Angeles, v.19, p. 327-345, 1996.
- SILVA, E. R. A. **O direito à convivência familiar e comunitária:** os abrigos para crianças e adolescentes no Brasil. Brasília: IPEA/CONANDA, 2004.
- SILVA, M.; NUNES, K. Avaliação e diagnóstico do processo de reinserção familiar e social de crianças e adolescentes egressos de uma casa de passagem. **Cogitare Enfermagem**, Curitiba, v. 9, p. 42-49, 2004.
- SIQUEIRA, A. C. **Instituições de abrigo, família e redes de apoio social e afetivo em transições ecológicas na adolescência.** 2006. 132f. Dissertação (Mestrado em Psicologia do Desenvolvimento) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2006.
- SIQUEIRA, A. C.; DELL'AGLIO, D. D. Retomando à família de origem: Fatores de risco e proteção no processo de reinserção familiar de uma adolescente institucionalizada. **Revista Brasileira de Crescimento e Desenvolvimento Humano**, São Paulo, v. 17, n. 2, p. 134-146, 2007.
- SIQUEIRA, A. C.; BETTS, M. K.; DELL'AGLIO, D. D. Redes de apoio social e afetivo de adolescentes institucionalizados. **Interamerican Journal of Psychology**, Porto Alegre, v. 40, n. 2, p. 149-158, 2006.
- WARSH, R.; PINE, B. What works in parent-child visiting programs. In: Kluger, M.; Alexander, G.; Curtis, P. (Eds.). **What works in child welfare.** Washington, DC: Child Welfare League of America Press, 2000. p. 171-176.
- YIN, R. K. **Estudo de caso:** Planejamento e métodos. Porto Alegre: Bookman, 2005.
- YUNES, M. A.; SZYMANSKI, H. Crenças, sentimentos e percepções acerca da noção de resiliência em profissionais da Saúde e Educação que atuam com famílias pobres. **Psicologia da Educação**, São Paulo, v. 17, p. 119-137, 2003.

