



IPG Politécnico
| da | Guarda
Escola Superior
de Educação,
Comunicação e Desporto

RELATÓRIO DE ESTÁGIO

Curso Técnico Superior Profissional
em Acompanhamento de Crianças e Jovens

Daniela Alexandra Ambrósio Raposo

junho | 2021





Escola Superior de Educação, Comunicação e Desporto

Instituto Politécnico da Guarda

Relatório de Estágio

**RELATÓRIO PARA OBTENÇÃO DO DIPLOMA TÉCNICO SUPERIOR
PROFISSIONAL EM ACOMPANHAMENTO DE CRIANÇAS E JOVENS**

Daniela Alexandra Ambrósio Raposo

Guarda, junho de 2021

Ajudar e amar são as expressões mais maduras e mais perfeitas da razão humana.

Hermann Gmeiner

Ficha de identificação

Discente: Daniela Alexandra Ambrósio Raposo

Número: 1703432

Instituição: Instituto Politécnico da Guarda

Unidade Orgânica: Escola Superior de Educação, Comunicação e Desporto

Curso: Técnico Superior de Acompanhamento de Crianças e Jovens

Orientadora de estágio: Professora Doutora Rosa Tracana

Entidade escolhida: Aldeia SOS da Guarda

Supervisor da Instituição: Dr. Daniel Lucas

Morada: Avenida Cardeal José Saraiva Martins 67, 6300-855 Guarda

Data de início de estágio: 1 de março de 2021

Data final de estágio: 7 de junho de 2021

Duração: 750 horas

Agradecimentos

Ao terminar este percurso chega a hora de agradecer a todos aqueles que estiveram ao meu lado e me apoiaram nesta etapa importante da minha vida, todos foram importantes para que conseguisse chegar ao fim deste percurso.

Agradeço, em primeiro lugar ao Instituto Politécnico da Guarda (IPG), especialmente à Escola Superior de Educação, Comunicação e Desporto (ESECD), pela oportunidade de frequentar o Curso Técnico Superior de Acompanhamento de Crianças e Jovens.

Em seguida, agradecer à minha orientadora, Professora Rosa Tracana, docente do Instituto Politécnico da Guarda, pelo seu profissionalismo, orientação, disponibilidade, paciência e incentivo.

À Aldeia SOS da Guarda e a toda a equipa multidisciplinar que integra a instituição, pela ajuda, compreensão, apoio e receptividade que sempre me proporcionaram.

A todas as crianças e jovens institucionalizadas na Aldeia SOS da Guarda, pela sua aceitação, colaboração, dedicação e acima de tudo por me deixarem entrar nas suas vidas.

Aos Professores que ao longo desta jornada lecionaram unidades curriculares imprescindíveis para aplicar em contexto de estágio.

À minha grande amiga Joana Costa por todo o apoio, incentivo, motivação e amizade que sempre me prestou ao longo do estágio.

E finalmente, à minha família, especialmente à minha mãe e à minha irmã por toda a dedicação, esforço, amor e orgulho que sempre depositaram em mim. A elas devo tudo o que sou.

Bem-haja a todos!

Resumo

No que concerne ao Estágio do Curso Técnico Superior Profissional (TeSP) de Acompanhamento de Crianças e Jovens (ACJ) da Escola Superior de Educação, Comunicação e Desporto (ESECD) do Instituto Politécnico da Guarda (IPG), este foi realizado na Aldeia de Crianças SOS da Guarda no período do dia 1 de março de 2021 a 7 de junho de 2021.

A minha preferência para realizar o estágio curricular nesta organização, incidiu sobretudo, na forma como esta dinamiza a institucionalização e na forma promissora como contribui na vida de cada criança/ jovem que acolhe.

Este relatório tem por base o relato de três meses de estágio, em que serão evidenciadas as atividades dinamizadas na instituição e uma reflexão crítica e individual acerca de cada uma das atividades, salientando os desafios bem como as conquistas ao longo do percurso.

Palavras-chaves: Acompanhamento; Crianças e Jovens; Atividades.

Índice Geral

Ficha de identificação	i
Agradecimentos	ii
Resumo	iii
Índice de Figuras	vii
Lista de Siglas e Acrónimos	viii
Introdução.....	1
Capítulo I - Enquadramento Institucional	
1. Caracterização histórica da Guarda	4
2. Caracterização demografica da cidade da Guarda	7
3.Estabelecimentos por nível de ensino na Guarda	7
4.As Aldeias de Crianças SOS no Mundo.....	9
4.1. As Aldeias de Crianças SOS em Portugal	10
4.1.1.Aldeia de Crianças SOS de Lisboa - Alcântara (Sede).....	11
4.1.2.Aldeia de Crianças SOS de Bicesse	11
4.1.3.Aldeia de Crianças SOS de Gulpilhares.....	12
4.1.4.Centro Juvenil SOS – Rio Maior.....	12
4.1.5.Loja Solidária	12
4.1.6.Aldeia de Crianças SOS da Guarda.....	13
4.2.A Missão das Aldeias de Crianças SOS	14
4.3.Modelo Pedagógico das Aldeias de Crianças SOS.....	15
5.Pandemia	16
Capítulo II - Enquadramento Teórico.....	
1.Fases de desenvolvimento da criança e do jovem	19
1.1.Infância	19
1.2.Primeira infância.....	19

1.3.Segunda infância.....	21
1.4.Terceira infância	21
1.5. Adolescência.....	22
2.Convenção sobre os direitos das crianças	23
3.Declaração dos direitos das crianças	24
4.Situações de risco	25
5. Tipologia dos maus tratos	28
6.Perfil do Técnico Superior de Acompanhamento de Crianças e Jovens	34
Capítulo III - O estágio.....	
1.Estágio curricular.....	37
2.Atividades.....	38
2.1. Acompanhamento ao estudo.....	38
2.2. Atividades diversas	40
2.2.1. Pintura com um garfo alusivo à primavera	40
2.2.2. Atividade “O Monstro das Cores”	40
2.2.3. Atividade com “bolinhas de papel”.....	41
2.2.4. Atividade “Quantos-queres”	42
2.2.5. Atividade Coelho Reciclado.....	43
2.3. Jogos tradicionais.....	44
2.3.1. Torneio de futebol	44
2.3.2. Jogo das “Apanhadas“	45
2.3.3. Jogo das “Escondidas”	46
2.3.4. Jogo da “Sirumba”	46
3. Atividades alusivas à Páscoa	47
3.1. Atividade “Espetadinha da Páscoa”	47
3.2. Atividade “Super ovo”	48

3.3. Atividade “Coelho divertido”	49
3.4. Atividade “Ovo mágico”	51
3.5. Peddy paper “Caça ao ovo”	52
4. Atividade “Cadáver Exquis”	52
5. Atividade “Pintura de um quadro”	53
6. Visualização de filmes.....	54
6.1. Filme “Agência Secreta de Controlo de Magia”.....	54
6.2. Filme “Raya e o último dragão”	55
6.3. Filme “Lorax”	56
6.4. Filme “Mogli: a lenda da selva”	57
6.5. Filme “Turbo”	58
6.6. Filme “Os Mitchell Contra as Máquinas”.....	58
7. Jogos diversos.....	60
7.1. Jogos de tabuleiro	60
8. Atividades livres	61
8.1. Leitura de livro.....	62
8.2. Andar de bicicleta/ trotinete/ patins	62
9. Organização do espaço Biblioteca.....	62
Reflexão Final	65
Bibliografia.....	67
Webgrafia	69
Anexos	

Índice de Figuras

Figura 1 - D. Sancho I	3
Figura 2 - Localização Geográfica	5
Figura 3 – População residente por grupos etários.....	6
Figura 4 - Aldeia de Crianças SOS da Guarda	12
Figura 5 - Acompanhamento ao estudo	40
Figura 6 - Atividade alusiva à primavera	41
Figura 7 - Atividade "Monstro das Cores"	42
Figura 8 - Atividade com “bolinhas de papel”	44
Figura 9 - Atividade "Quantos queres"	45
Figura 10 - Atividade Coelho Reciclado	46
Figura 11 - Torneio de futebol.....	47
Figura 12 - Atividade "Espetadinha da Páscoa"	50
Figura 13 - Atividade "Super ovo"	51
Figura 14 - Atividade "Coelho divertido"	52
Figura 15 - Atividade "Ovo mágico"	53
Figura 16- Atividade “Cadáver Exquis”.....	54
Figura 17 - Atividade "Pintura de um quadro"	55
Figura 18 - Visualização do filme “Agência Secreta de Controlo de Magia”	56
Figura 19 - Visualização do filme “Raya e o último dragão”	57
Figura 20 - Visualização do filme “Lorax”	58
Figura 21 - Visualização do filme “Turbo”	59
Figura 22 - Visualização do filme “Os Mitchell Contra as Máquinas”	60
Figura 23 - Jogos diversos	63
Figura 24 - Organização da biblioteca.....	66

Lista de Siglas e Acrónimos

ACJ – Acompanhamento de Crianças e Jovens

CDC – Convenção sobre os Direitos das Crianças

ESECD – Escola Superior de Educação, Comunicação e Desporto

ONG – Organizações Não Governamentais

PFF – Programa de Fortalecimento Familiar

IPG – Instituto Politécnico da Guarda

IPSS – Instituição Particular de Solidariedade Social

TeSP – Técnico Superior Profissional

VIH – Vírus da Imunodeficiência Humana

Introdução

O presente relatório de estágio é elaborado no âmbito da Unidade Curricular – Estágio Curricular, com vista à obtenção do Curso Técnico Superior Profissional (TeSP) em Acompanhamento de Crianças e Jovens (ACJ) da Escola Superior de Educação, Comunicação e Desporto (ESECD) do Instituto Politécnico da Guarda (IPG). O estágio (anexo 1) decorreu no período compreendido entre 1 de março de 2021 a 7 de junho de 2021, com a duração de 750 horas.

Ao longo desta fase, pretendeu-se a solidificação das aprendizagens teóricas, o aprofundamento dos conhecimentos, bem como o desenvolvimento das aptidões do técnico na área do acompanhamento e a consequente compreensão de diferentes realidades. Este estágio foi uma oportunidade de entrar em contacto com o mundo do trabalho, de forma a complementar e aperfeiçoar as minhas competências socioprofissionais através de uma ligação entre o sistema educativo e o mundo do trabalho. A Aldeia SOS da Guarda é uma organização pioneira numa abordagem de um modelo familiar de acolhimento a longo prazo para crianças órfãs e abandonadas. Este modelo assenta em quatro princípios: cada criança/ jovem necessita de uma mãe, crescer com os seus irmãos e irmãs, na sua própria casa e dentro de um ambiente de ajuda mútua dentro da aldeia. As crianças/ jovens que se encontram, neste momento, institucionalizados variam entre os 7 e os 23 anos de idade, apresentando algumas carências, mas com o auxílio de toda a equipa que integra esta instituição, conseguem minimizar os danos causados pelas famílias biológicas e os contextos de onde são provenientes. O presente relatório divide-se em três capítulos. No primeiro capítulo, caracteriza-se a cidade da Guarda a nível territorial e populacional, posteriormente de forma sucinta as Aldeias de Crianças SOS, a nível mundial e a nível nacional, particularizando cada uma das instituições em Portugal e especialmente a Aldeia de Crianças SOS da Guarda. No segundo capítulo a caracterização psicopedagógica das crianças/ jovens explicitando os processos de transformação que ocorrem e as suas consequências. Seguidamente, refere-se a convenção e a declaração dos direitos das crianças, as situações de risco e a tipologia dos maus-tratos e por último o perfil do técnico superior de acompanhamento de crianças e jovens. No terceiro capítulo, são referidos os motivos da escolha deste estágio, apresentando, o plano de trabalho (anexo 1): o

planeamento de estudo e as atividades realizadas ao longo do estágio. Finaliza-se este relatório com uma reflexão final, assim como bibliografia e anexos.

Capítulo I

Enquadramento Institucional

1. Caraterização histórica da Guarda

A cidade da Guarda, foi fundada por D. Sancho I (figura 1), o segundo rei de Portugal, filho de D. Afonso Henriques.



Figura 1 - D. Sancho I

Fonte: https://pt.m.wikipedia.org/wiki/Ficheiro:Estátua_de_D._Sancho_I.jpg

O concelho da Guarda fica localizado na província da Beira Alta. Trata-se de um concelho de dimensão média, composto por cinquenta e duas freguesias rurais e três urbanas, compreendendo três bacias hidrográficas: Mondego, Côa e Zêzere.

Situa-se no último esporão Norte da Serra da Estrela, sendo a altitude máxima de 1056 m¹ - na Torre de Menagem do Castelo, dominando do planalto beirão. Corresponde à cidade mais elevada do país, com domínio visual dos vales do Mondego e do Côa, o que cedo se manifestou como carácter preponderantemente defensivo.

Por todo o concelho encontram-se vestígios da Idade do Bronze e do Ferro, em sítios com boa defensabilidade natural, dominado por vastos vales. Esta presença está, sem dúvida, relacionada com a prática da mineração, nomeadamente do ferro e do chumbo, e o controlo das portelas naturais, por onde circulavam as rotas do minério. No período medieval, a Guarda faria parte de uma malha de fortificações, sendo uma das mais importantes na escala hierárquica. Desta malha faziam parte outros castelos que teriam como função a defesa da fronteira com Castela e Leão, e da portela natural de travessia da Serra da Estrela. Do castelo da Guarda é possível um contato visual com outras

¹ As informações acedida e adaptada em wandering-life.com/guarda-se-catedral/, a 27/03/2021

fortificações, como o Castro do Jarmelo (com ocupação medieval), Celorico da Beira Trancoso, entre outro. *O papel que à Guarda foi destinado pelo seu fundador, que, em última análise, apenas pretendia ocorrer às necessidades políticas do reino, era o como «guardar» a fronteira, ligando pela supremacia militar e topográfica as fortificações [...] como Linhares, Celorico, Trancoso [...]*(Aguiar, 1941 a:29).

A história da cidade da Guarda, nomeadamente do planalto que o Centro Histórico ocupa, tem início na época medieval, com os alvares da nacionalidade portuguesa. É sobretudo com o avanço do processo da reconquista até à linha do Mondego, com a conquista da cidade de Coimbra, que os monarcas portugueses se vão preocupar com a criação de mecanismos de defesa que permitam a formação de barreiras face aos avanços almóadas e leoneses para territórios recentemente conquistados.

Assim, a instalação de pequenas comunidades em locais estratégicos, as atalaias, era um processo urgente de implementar, como forma de defender a fronteira e as portelas naturais.

Desta forma, torna-se evidente que existe no Concelho da Guarda um vasto Património Cultural, com vestígios de Comunidades Humanas desde tempos remotos. O seu estudo e conhecimentos são essenciais na tomada de consciência do nosso passado comum, que é de todo interesse preservar.

A Guarda é uma cidade portuguesa, capital de Distrito da Guarda que tem uma população residente de 168 898 habitantes². O município de Pinhel, a leste por Almeida, a sueste pelo Sabugal, a sul por Belmonte e pela Covilhã, a oeste por Manteigas e por Gouveia e a noroeste por Celorico da Beira. Faz parte da Comunidade Urbana das Beiras – ComUrb das Beiras – da qual é capital.

É conhecida como a cidade dos 5 Efes. São eles os de Forte, Farta, Fria, Fiel e Formosa.

A explicação está adaptada posteriormente a outras cidades e é simples:

- **Forte:** a torre do castelo, as muralhas e a posição geográfica, demonstram a sua força

² As informações relativas aos habitantes foram consultadas em [wikipedia.org/wiki/Guarda](https://pt.wikipedia.org/wiki/Guarda), a 29/03/2021

- **Farta:** devido à riqueza do vale do Mondego
- **Fria:** a proximidade à Serra da Estrela explica este F
- **Fiel:** porque Álvaro Gil Cabral – que foi Alcaide-Mor do Castelo da Guarda e trisavô de Pedro Álvares Cabral - recusou entregar as chaves da cidade ao Rei de Castela durante a crise de 1383-85. Teve ainda fôlego para combater na batalha de Aljubarrota e tomar assento nas cortes de 1385 onde elegeu o Mestre de Avis (D. João I) como Rei
- **Formosa:** pela sua beleza natural

Ainda relativamente ao quarto **F** da Cidade, é característica a gárgula voltada em direção a nascente (ao encontro de Espanha): um traseiro, em claro tom de desafio e desprezo. É comum ver turistas procurando essa Gárgula específica, recentemente apelidada de “Fiel”.

O ar, historicamente reconhecido pela salubridade e pureza, foi distinguido pela Federação Europeia de Bio climatismo em 2002, que atribuiu à Guarda o título de primeira “Cidade Bioclimática Ibérica”.

A Cidade da Guarda situa-se, então na região da Beira Interior Norte (figura 2). Os habitantes são denominados por guardenses, ou egitanienses. Esta cidade, antiga província da Beira Alta tem como Feriado Municipal o dia 27 de novembro.

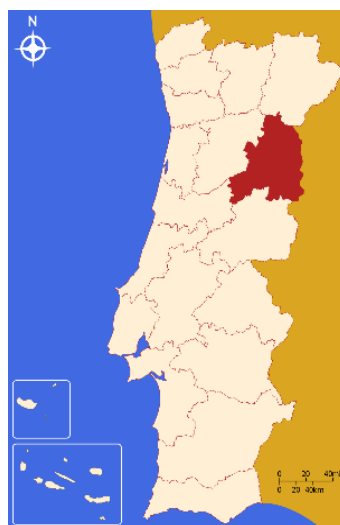


Figura 2 - Localização Geográfica

Fonte: www.wikipedia.org

2. Caraterização demográfica da cidade da Guarda

De acordo, com as pesquisas efetuadas, constata-se que a população da cidade da Guarda tem 39.036 habitantes (figura 3), dos quais o maior grupo etário, com 65.3%, incide na população entre os 15 e os 64 anos de idade, em seguida da população sénior, com idade igual ou superior a 65 anos, perfazendo uma taxa de 23.1% e, por fim é de salientar que as idades compreendidas entre os 0 e os 14 anos de idade, são uma minoria no distrito, com uma percentagem de 11.6 %.

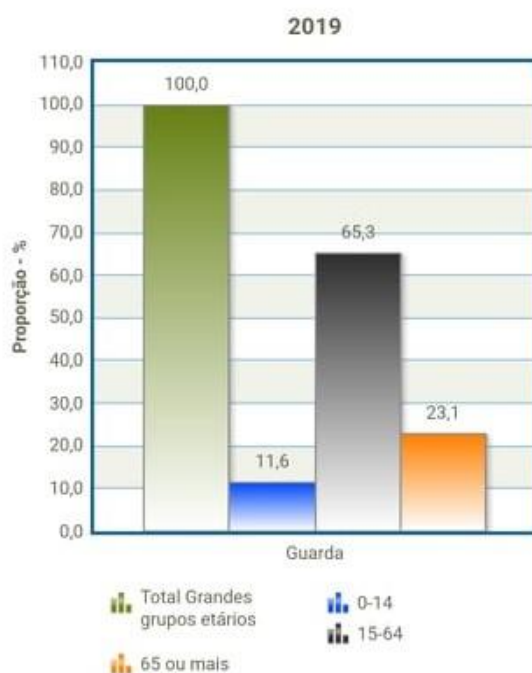


Figura 3 – População residente por grupos etários

Fonte: pordata.pt

Atendendo aos indicadores do gráfico, podemos constatar, que as variações por grupos etários são bastante evidentes, na faixa etária dos 0-14 anos, que denota a diminuição da natalidade na cidade e um valor considerado de pessoas com 65 ou mais anos.

3. Estabelecimentos por nível de ensino na Guarda

Na Guarda o nível de ensino é distribuído da seguinte forma:

- **Pré-escolar:**

- Jardim de Infância de Alfarazes
- Jardim de Infância do Bairro da Luz
- Jardim de Infância da Guarda-Gare
- Jardim de Infância de Panóias
- Jardim de Infância da Póvoa do Mileu
- Jardim de Infância da Sequeira (Centro Escolar)
- **1º Ciclo**
 - Escola Básica de Alfarazes
 - Escola Básica do Bairro da Luz
 - Escola Básica do Bairro do Pinheiro
 - Escola Básica do Barracão
 - Escola Básica da Estação
 - Escola Básica da Póvoa do Mileu
 - Escola Básica da Sequeira (Centro Escolar)
- **2º e 3º Ciclo**
 - Escola Básica do 2º e 3º Ciclo de São Miguel
 - Escola Básica 2º e 3º Ciclo da Santa Clara
- **Escola Secundária**
 - Escola Profissional da Guarda – Ensiuarda
 - Agrupamento de Escolas Afonso de Albuquerque
 - Agrupamentos de Escolas da Sé
- **Ensino Superior**
 - Instituto Politécnico da Guarda

Para além das escolas atrás referidas, existem na Guarda instituições que albergam crianças e jovens que têm de ser institucionalizados devido a uma diversidade de situações problemáticas. Uma dessas instituições é a Aldeia SOS que se irá caracterizar nos próximos capítulos.

4. As Aldeias de Crianças SOS no Mundo

Estas Aldeias de Crianças SOS têm a sua origem na Áustria³. O seu fundador Hemam Gmeiner conseguiu aplicar uma ideia fundamental e realizar um sonho: dar uma mãe, irmãos, irmãs, uma família e um lar às crianças órfãs e abandonadas da 2ª Guerra Mundial. Em 1949, em Imst, nasceu a primeira destas aldeias familiares. Passados 15 anos, em 1964 é fundada a Associação das Aldeias de Crianças SOS Portugal, uma Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS), reconhecida como pessoa coletiva de utilidade pública. Tem como objetivo o acolhimento de crianças órfãs, abandonadas ou pertencentes a famílias de risco que não podem cuidar delas. Oferecem amor e um lar, numa família, para que se sintam acarinhadas, apoiadas e protegidas, dando-lhes a oportunidade de construir laços familiares duradouros, obter uma formação sólida e desenvolver-se de forma saudável até à sua plena autonomia e integração na sociedade.

As Aldeias de Crianças SOS acompanham as transformações da sociedade, procurando novas soluções para as carências na área social. Atualmente, alguns programas centram-se sobretudo na resposta às necessidades das crianças e na defesa dos seus direitos. Assim, através do desenvolvimento de Programa de Fortalecimento Familiar (PFF), procuram dar condições às famílias para protegerem e cuidarem das suas crianças combatendo o abandono e promovendo a manutenção da família biológica.

A Associação das Aldeias de Crianças SOS é membro da *SOS Kinderdorf International*⁴-organização não governamental internacional de ajuda às crianças a nível mundial, ativa na defesa dos direitos das crianças desde 1949, hoje presente em 136 países e membro

³ As informações relativas às Aldeias de Crianças SOS no Mundo foram acedidas e adaptadas em www.aldeias-sos.org/noticias/internacional/centenario-gmeiner, a 29/03/2021

⁴ As informações relativas *Kinderdorf International* foram acedidas e adaptadas em www.aldeias-sos.org/quem-somos/organizacao, a 29/03/2021

consultivo do Concelho Económico e Social das Nações Unidas. A *SOS Kinderdorf International* atua como uma organização de desenvolvimento social independente, respeitando as várias religiões e culturas, e trabalha em países e comunidade onde a missão pode contribuir para o desenvolvimento. Trabalha no espírito da Convenção das Nações Unidas em relação aos Direitos da Criança e promove estes direitos por todo mundo.

Hoje existem 572 Aldeias de Crianças SOS em todo o mundo, que oferecem um lar a 60.000 crianças. Nos Programas de Fortalecimento Familiar são assistidas 125.000 crianças. Um conjunto de 2.000 instituições SOS (jardins de infância, lares de jovens, escolas, centros sociais e médicos) prestam auxílio a mais de 1.270.000 beneficiários em 136 países.

4.1. As Aldeias de Crianças SOS em Portugal

Em 1964 a Dr.^a Maria do Céu Mendes Correia e a Dr.^a Palmira Cabrita Matias fundaram a Associação das Aldeias de Crianças SOS de Portugal⁵, juntamente com outros amigos e ainda com o Dr. Hermann Gmeiner, fundador das Aldeias de Criança SOS na Áustria. Tudo começou quando, ainda jovens universitárias, se interessaram pelos problemas sociais que afligiam o país, nomeadamente a situação das crianças que viviam em grande miséria física e moral, nas barracas e bairros degradados.

Dar abrigo e pão às crianças abandonadas é importante, mas isso só não chega. Uma criança que perdeu ou nunca conheceu a sua família, precisa de reencontrar um lar, uma mãe de afeto e crescer com os seus irmãos e irmãs num bom ambiente familiar, indispensável ao desenvolvimento harmonioso da sua personalidade. E a estas crianças órfãs ou abandonadas, não basta acolhê-las numa boa casa, dar-lhes alimentação adequada e até mesmo entregá-las a educadores competentes: é indispensável dar-lhes a certeza de que são amadas. Se a criança não se sentir querida e segura no seu novo ambiente, serão inúteis todas as medidas educativas.

⁵ As informações relativas à fundação da Associação das Aldeias de Crianças SOS em Portugal foram consultadas e adaptadas www.aldeias-sos.org/quem-somos/organizacao, a 29/03/2021

A fundadora das Aldeias de Criança SOS de Portugal, Dr.^a Maria do Céu Mendes Correia, foi agraciada em março de 2005, pelo Presidente da República, Dr. Jorge Sampaio, com uma das mais altas distinções concebidas em Portugal, condecorando-a como Grande Oficial da Ordem de Mérito.

O trabalho desenvolvido pela Dr.^a Maria do Céu em prol das crianças desprotegidas em Portugal, ao qual dedicou a sua vida, é sem precedentes, pela novidade e permanente na atualidade tendo mudado por completo a visão corrente sobre a forma de apoiar a infância desprotegida.

Duas máximas, do seu grande amigo Hermann Gmeiner sempre estiveram presentes na sua ação: *Pedir é pouco a muita gente e se cada um fizer um pouquinho mais do que é obrigado, o mundo será muito melhor.*

De seguida, serão apresentadas as Aldeias de Crianças SOS existentes em Portugal, abordando de forma breve cada uma delas.

4.1.1. Aldeia de Crianças SOS de Lisboa - Alcântara (Sede)

Encontra-se em Lisboa – Alcântara a sede das Aldeias de Crianças SOS, juntamente com os seus serviços administrativos. No mesmo edifício, existe ainda o lar de autonomia, que conta com um educador e quatro rapazes de idades compreendidas entre os 18 e os 19 anos.

4.1.2. Aldeia de Crianças SOS de Bicesse

A primeira Aldeia de Crianças SOS Portuguesas foi construída em Bicesse (Cascais) e inaugurada a 29 de outubro de 1967. A Aldeia é constituída por oito casas familiares, a casa do Diretor, uma casa comunitária, o edifício administrativo com uma biblioteca um salão para atividades diversas e sala de estudo. Também existe um lar de jovens onde estes se preparam para a sua autonomia. A Aldeia conta, também com um jardim, um clube de convívio, um recinto de jogos, com campo de futebol e uma piscina. Para além da escola, os jovens frequentam cursos profissionais e as crianças participam em atividades desportivas culturais. Na Aldeia de Bicesse vivem 56 de crianças/ jovens, com

idades compreendidas entre os 4 e 20 anos, com as suas 7 Mães SOS. Pela Aldeia já passaram 280, hoje independentes.

Atualmente, as idades das crianças e jovens variam entre os 3 e os 23 anos.

4.1.3. Aldeia de Crianças SOS de Gulpilhares

A 8 de setembro de 1980, foi inaugurada a segunda Aldeia de Crianças SOS em Gulpilhares (Vila Nova de Gaia) esta Aldeia é constituída por nove casas familiares, a casa do Diretor, a casa comunitária e uma casa administrativa, que inclui um salão e um lar. Existe ainda um parque infantil, um campo de futebol e piscina. Na Aldeia de Gulpilhares vivem 40 de crianças e jovens de idades compreendidas entre os 4 e 20 anos, com as suas 6 Mães SOS. No lar autonomia, vivem 7 de jovens e já passaram pela Aldeia 140 rapazes e raparigas hoje independentes.

4.1.4. Centro Juvenil SOS – Rio Maior

No Centro Juvenil de Rio Maior, existem duas valências em funcionamento, e este representa uma das mais importantes plataformas de apoio ao desenvolvimento do trabalho efetuado nas Aldeias de Crianças SOS, com uma intervenção inovadora a nível do apoio social aos jovens e que, eventualmente, sustentará o lançamento de novas atividades de apoio. Enquanto as “tradicionalistas” Aldeias de Criança SOS são constituídas por lares com Mães Socias, este centro juvenil é constituído por apartamentos de autonomização para os jovens estudarem e preparem o seu futuro.

4.1.5. Loja Solidária

A loja Solidária situa-se no centro da cidade de Parede; destinada essencialmente ao público infantil, permite às Aldeias de Criança SOS estar mais perto sociedade, ajudando sobretudo as famílias que mais precisam. Com preços simbólicos, coloca à disposição artigos variados e de utilidade, com destaque para os materiais escolares, vestuário, calçado infantil e brinquedos.

4.1.6. Aldeia de Crianças SOS da Guarda

A terceira Aldeia de Crianças SOS (figura 4) foi inaugurada a 11 de outubro de 1986 e localiza-se em Rio Diz, a 10 km do centro da cidade da Guarda. A Aldeia é constituída por seis casas familiares, a casa comunitária, o edifício administrativo e uma casa preparada para lar de jovens. Existe, também um parque infantil, um campo de futebol e uma piscina.



Figura 4 - Aldeia de Crianças SOS da Guarda

Fonte: própria

É referida, especialmente esta Aldeia de Crianças SOS, uma vez que foi neste local que se realizou o estágio curricular. Atualmente vivem na aldeia, 24 de crianças com 4 Mães SOS (cuidadoras de referência) e 4 Tias SOS (assistentes familiares). Sendo que já passaram por aqui 177 crianças. As idades variam entre os 7 e os 23 anos. As crianças e jovens praticam atividades desportivas, como natação, dança, música, equitação, futebol e *CrossFit*.

Esta instituição, tal como as outras, tem uma valência denominada de Programa de Fortalecimento Familiar. É um serviço de apoio especializado às famílias com crianças e jovens, vocacionando para a prevenção e reparação de situações de risco psicossocial, mediante o desenvolvimento de competências de parentais, pessoais e sociais das famílias.

A população alvo remete para as crianças fratrias de famílias referenciadas pela Comissão de Crianças e Jovens do concelho da Guarda e Tribunal, ou outras instituições públicas e privadas no âmbito da intervenção e programas de Segurança Social, Saúde, Educação e Justiça. Tem como finalidade prevenir a retirada da criança do seu meio natural de vida;

promover o fortalecimento das famílias; proteger e potenciar o bem-estar físico, psicológico e social dos elementos das famílias; prevenir que as crianças/jovens sejam afastadas das famílias de origem; promover o reforço de competências parentais positivas, que possibilitam práticas educativas mais adequadas ao saudável desenvolvimento das crianças e jovens; fomentar o diálogo, a reflexão e a partilha da experiência que reforcem o papel da parentalidade e difundir a comunicação entre pais e filhos.

4.2. A Missão das Aldeias de Crianças SOS

Enquanto IPSS tem por missão ajudar um público específico – as crianças e os jovens – e as Aldeias de Crianças SOS regem-se por premissas⁶ que sustentam e orientam toda a sua atividade, as quais se encontram esclarecidas a seguir.

i. “Criamos famílias para crianças desprotegidas”

A população é realizada junto das crianças órfãs, abandonadas ou cujas famílias não podem prestar cuidados. Estas crianças têm a oportunidade de estabelecer relações duradoras dentro de uma família.

ii. “Ajudamos a moldar os seus próprios futuros”

As crianças têm oportunidade de crescer, formar a sua personalidade, estabelecer laços dentro de uma família e de ser ajudadas na construção do seu próprio futuro, quer a nível pessoal quer profissional. As crianças vivem de acordo com a sua cultura e religião, e são membros ativos da comunidade.

iii “Garantimos a sua educação”

As Aldeias de Crianças SOS ajudam as crianças a reconhecer e a expressar as suas habilidades, a desenvolver as suas capacidades individuais, interesses e talentos.

⁶ As informações relativas às premissas foram consultadas e adaptadas www.aldeias-sos.org/, a 04/04/2021

Garantem que as crianças recebem educação e desenvolvam competências de que necessitam para a sua autonomia e para uma integração na sociedade.

iv. “Participamos na vida da comunidade”

As Aldeias SOS compartilham a vida da comunidade e respondem às necessidades de desenvolvimento social das crianças e dos jovens mais vulneráveis. Oferecem instalações e programas de ensino, cuidados e o desenvolvimento de cada criança/ jovem com o objetivo de fortalecer famílias e evitar o abandono.

4.3. Modelo Pedagógico das Aldeias de Crianças SOS

As Aldeias de Crianças SOS foram das primeiras organizações a explorar um modelo familiar de cuidados a longo prazo, para crianças órfãs, abandonadas e desprotegidas. Assim, estas detêm uma estrutura definida com rigor sempre com o objetivo de proporcionar o melhor às crianças e jovens que recebem e apoiam. Assim sendo, definiram uma visão clara das suas competências, possuem um modelo pedagógico definido e inculcem valores às crianças pelos quais elas próprias se regem.

i. Aldeia

É o grupo de famílias SOS que vivem em conjunto, num ambiente de convívio e ajuda mútua, partilhando a suas experiências. Através da sua família, da sua aldeia e da sua comunidade, cada criança aprende a participar ativamente na sociedade.

Em cada aldeia, existe uma equipa técnica liderada pelo Diretor da Aldeia, e constituída por um assistente social, duas psicólogas, dois sociólogos e três educadores sociais, outros colaboradores e voluntários, e esta equipa apoia e complementa o trabalho das Mãe SOS.

ii. A Mãe SOS

É um membro, habitualmente feminino, da equipa que cria uma relação afetiva com as crianças que lhe são confiadas, providenciando-lhes a segurança, o amor, a ternura e a

estabilidade de que necessitam. Como uma profissional em cuidados infantis, a mãe vive com as crianças, orienta-as no seu desenvolvimento e gere o lar com independência.

As mães são mulheres disponíveis que dedicam a sua vida a cuidar destas crianças, como se as crianças/ jovens fossem seus filhos, constituindo o núcleo de todo o trabalho pedagógico das Aldeias SOS.

ii. Os irmãos e irmãs

São rapazes e raparigas de diferentes idades, que vivem juntos numa família. Os irmãos biológicos são sempre integrados na mesma família SOS. Estas crianças e a sua Mãe SOS desenvolvem laços afetivos que se prolongam por uma vida inteira.

iii A casa

É o lar familiar, com a sua própria rotina e ritmo, onde as crianças estão em segurança e sentem que pertencem a uma verdadeira família, crescendo, aprendendo e partilhando responsabilidades.

5. Pandemia

A pandemia COVID-19 já atingiu de forma severa vários países e regiões, tais como a China, a Europa e a América do Norte. Começou também a atingir regiões onde as Aldeias de Crianças SOS se encontram, incluindo países que já enfrentam grandes crises. Muitos destes países onde as Aldeias de Crianças SOS se situam, têm um fraco sistema de saúde uma economia frágil e não conseguem responder à pandemia.

A COVID-19 ameaça os direitos das crianças em países de todo o mundo e expõe-nas a perturbações nas suas necessidades básicas como alimentação, proteção pessoal, cuidados de saúde e educação.

Deste modo, a realização do meu estágio, decorreu segundo as normas de segurança divulgadas pela Direção Geral de Saúde e o Plano de Contingência elaborado na instituição (anexo 2).

Neste contexto, apesar do mundo estar a enfrentar uma situação bastante complicada, foco-me nas crianças e jovens institucionalizados, que desta maneira continuam a ter as suas necessidades, a sua rotina, a carecer de acompanhamento e principalmente de afetos, que considero serem cruciais na vida.

Deste modo, é essencial educar para as práticas de higiene: lavagem adequada das mãos, promover e assegurar que as pessoas estão a praticar o distanciamento físico. Introduzir novas abordagens educativas que respondam às diretrizes de distanciamento físico, sem prejudicar e/ou comprometer o desenvolvimento das atividades educativas.

Capítulo II

Enquadramento Teórico

1. Fases de desenvolvimento da criança e do jovem⁷

O conhecimento das diferentes fases de desenvolvimento da criança e do jovem são fundamentalmente cruciais para podermos acompanhar de uma forma mais completa e eficiente, as exigências e necessidades de cada criança e jovem.

1.1. Infância

A infância, é uma fase desenvolvimental caracterizada por relevantes aquisições e modificações e está estruturada em três fases. Estas fases correspondem aos dois primeiros anos de vida, ao período escolar. Piaget, Freud e Erikson, consideram estas etapas fundamentais no desenvolvimento humano, pelas aquisições cognitivas e sociais que desenvolvem (Papalia 2006).

Deste modo, a criança ocupa e ocupará um papel indispensável na família e na sociedade.

1.2. Primeira infância

A nível do desenvolvimento físico e sensorial, desde o nascimento até aos dois anos, o recém-nascido ouve, saboreia, sente e toca. Fisicamente é imaturo, dependente e com capacidades cognitivas limitadas. O primeiro ano é marcado por crescimento intenso e modificações aceleradas. As experiências prévias condicionam o desenvolvimento das posteriores. O desenvolvimento sensorial depende de fatores genéticos e ambientais.

Os reflexos são as respostas automáticas incondicionadas perante um estímulo posteriormente integrado em desempenhos motores complexos e subordinados ao controlo voluntário.

A atividade reflexa é a capacidade de responder automaticamente a estímulos independentemente da aprendizagem. Possui valor adaptativo.

⁷As informações relativas às fases de desenvolvimento, foram acedidas e adaptadas do Manual de Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem, a 20/04/2021

Em relação ao desenvolvimento cognitivo, segundo Piaget, a cognição é um conjunto de processos mentais que incluem várias formas de aquisição de conhecimentos: percepção, pensamento, aprendizagem e memória através dos quais o mundo é perspectivado e compreendido.

Relativamente aos estádios sensório-motor é o primeiro dos quatro estádios de desenvolvimento cognitivo. O bebé torna-se capaz gradualmente de organizar atividades em relação ao ambiente através de atividade sensorial e motora. Posto isto, os subestádios do estádio sensório-motor estão divididos em seis subestádios que fluem de um para o outro à medida que os esquemas e padrões organizados de comportamento se tornam mais complexos.

- i. O **primeiro subestádio** (nascimento até 1 mês). Exercícios de reflexos inatos/ aquisição controlo sobre eles e início de determinado comportamento mesmo quando o estímulo não está presente. Modificam/ ampliam esquemas de sucção. Não coordenam informações dos sentidos. Não pegam no objeto que olham.
- ii. No **segundo subestádio** (1 a 4 meses). Apreendem a repetir sensações corporais agradáveis obtidas por acaso (como, por exemplo, sugar o polegar). Reações circulares primárias. Estão atentos aos sons e tem capacidade de coordenar diferentes tipos de informação sensoriais (visão e audição). Atividade focalizadas no corpo. Primeiras adaptações adquiridas.
- iii. No **terceiro subestádio** (4 a 8 meses). Reações circulares secundárias; ações intencionais repetidas (como no segundo subestádio), mas para obter resultados que vão além do próprio corpo. Procuram algo que derrubaram, mas se não conseguem vê-lo, agem como se ele já não existisse.
- iv. No **quarto subestádio** – coordenação de esquemas secundárias (8 a 12 meses). Generalizam experiências passadas e resolvem novos problemas. Gatinham para conseguirem agarrar ou afastar. Experimentam, modificam e coordenam esquemas anteriores para encontrarem um que funcione. Início comportamento intencional. Procuram o objeto no lugar onde o encontraram pela primeira vez e depois de o verem escondido, mesmo que posteriormente o tenham visto a ser colocado noutra sítio (Piaget caracterizou de erro A não B).

- v. No **quinto subestádio** (12 a 18 meses) reações circulares terciárias; variam ações para obterem resultados parecidos. Novos comportamentos por tentativa e erro, até atingir objetivo. Já não cometem erro A não B e procuram um objeto no último lugar em que o viram esconder.
- vi. No **sexto subestádio** (18 meses a 2 anos), transição do estágio pré-operacional.

1.3. Segunda infância

Nesta fase (inteligência pré-operatório) a nível cognitivo, há avanços em relação ao período anterior e limites (aquilo que a criança ainda não é capaz de “pensar”), mas que será o período seguinte.

No que concerne ao pensamento infantil, este envolve o uso de palavras, gestos, imagens e ações para representar ideias, pensamentos ou comportamentos. As crianças, nesta etapa ainda não desenvolveram os princípios lógicos do pensamento. É neste estágio que compreendem e interpretam as situações sob o seu ponto de vista, numa perspetiva autocentrada, isto é, têm um pensamento intuitivo.

Nesta etapa o pensamento das crianças não é lógico, isto é, a criança utiliza símbolos para representar pessoas, lugares e eventos. A linguagem e brincadeiras imaginativas ou o “faz de conta” têm uma importância bastante significativa.

1.4. Terceira infância

Nesta fase, as crianças podem realizar tarefas num nível mais elevado do que podiam no estágio anterior (pré-operacional). São menos egocêntricas e mais proficientes em tarefas que exigem raciocínio lógico: raciocínio indutivo, raciocínio dedutivo. No entanto, o seu raciocínio é ainda limitado grandemente ao aqui e agora.

Na perspetiva de Freud – *fase de latência* (6 anos à puberdade) é uma época relativamente calma entre fases turbulentas. É marcada por esquecimento de acontecimentos e sensações vividas anteriormente.

Segundo Erikson a *produtividade versus inferioridade* (6 anos à puberdade) é a questão a ser resolvida na crise da terceira infância.

A ideia que as crianças têm da sua capacidade para o trabalho produtivo é determinante para a sua autoestima. A virtude a desenvolver é a competência (capacidade de dominar habilidades e de concluir tarefas).

As crianças precisam de adquirir habilidades valorizadas na sua sociedade.

1.5. Adolescência

A adolescência - etapa desenvolvimental entre a infância e a idade adulta – é talvez o período mais desafiante e complexo que o ser humano experimenta. Nesta fase, situada entre os onze e os vinte e um anos, aproximadamente, o adolescente vivencia um contínuo de descobertas, tentando ultrapassar as fronteiras do possível numa sucessiva corrente de revelações e desilusões.

O início da adolescência é marcado por súbitas e múltiplas mudanças físicas universais, embora a forma de se manifestarem e o *timing* em que ocorrem varia de acordo com as características genéticas de cada um, bem como dos fatores externos.

As mudanças cognitivas e sociais características desta fase também variam, do mesmo modo, de sujeito para sujeito, estando na base da sua formação uma multiplicidade de fatores externos e internos ao organismo. Apesar da variabilidade inerente a esta fase, este grupo desenvolvimental passa por um todo experiencial comum. Todos os sujeitos são confrontados com as mesmas tarefas desenvolvimental, tais como a readaptação à sua nova imagem e estrutura corporais, o despertar da sexualidade e a aquisição de novas formas de pensamento.

Nos seus objetivos de vida integram-se principalmente a maturidade emocional e a independência económica. Estamos, assim, perante a emergência de um ser adulto. A adolescência implica um processo evolutivo ao longo de três estados de maturação: orgânico, psicológico e social. Cada estado de maturação reflete uma fase de transição da criança para o ser adulto (Tavares & Alarcão, 2002).

Assim, poder-se-á considerar a evolução da adolescência ao longo de três fases estas caracterizadas pela vivência e aquisição de diversas competências.

Em cada uma das fases a ideia de transição marca a personalidade do adolescente e esta vai evoluindo gradual e progressivamente. As mudanças físicas manifestam-se sobretudo na fase inicial, também designada por puberdade ou pré-adolescência (entre os onze e os catorzes) e, ainda que de forma menos acentuada, ao longo das fases seguintes. Na fase intermédia, isto é, na adolescência propriamente dita (entre os treze e os dezasseis anos), salienta-se o desenvolvimento cognitivo, embora a sua reestruturação e evolução tenha começado na fase inicial e continue até à fase final. Na fase final da adolescência (entre os quinze e os vinte e um), os aspetos sociais, após uma manifestação não muito acentuada, expressam-se de forma significativa.

Em suma, a adolescência representa um espaço e um tempo onde os jovens, através de momentos de crescimento diversificados, reintegram o seu passado e a sua infância numa nova esfera. Esta reestruturação implica a opção de valores, a orientação sexual, a descoberta da identidade, a decisão vocacional e a integração social (Tavares,2007).

2. Convenção sobre os direitos das crianças

A 20 de novembro de 1989, as Nações Unidas adotaram a Convenção sobre os Direitos da Criança (CDC), documento que enuncia um amplo conjunto de direitos fundamentais – os direitos civis e políticos, e também os direitos económicos, sociais e culturais – de todas as crianças, bem como as respetivas disposições para que sejam aplicados. A CDC é o tratado de direitos humanos internacionais mais amplamente ratificado sempre.

Portugal ratificou a Convenção em 21 de setembro de 1990.

A Convenção assenta em quatro pilares fundamentais que estão relacionados com todos os outros direitos das crianças:

- A **não discriminação**, que significa que todas as crianças têm o direito de desenvolver todo o potencial – todas as crianças, em todas as circunstâncias, em qualquer momento, em qualquer parte do mundo.
- O **interesse superior da criança** deve ser uma consideração prioritária em todas as ações e decisões que lhe digam respeito.

- A sobrevivência e desenvolvimento sublinha **a importância vital da garantia de acesso a serviços básicos** e à igualdade de oportunidades para que as crianças possam desenvolver-se plenamente.
- A **opinião da criança** que significa que a voz das crianças deve ser ouvida e tida em conta em todos os assuntos que se relacionem com os seus direitos.

A Convenção sobre os Direitos da Criança é um documento que contém 54º artigos, que podem ser divididos em quatro categorias de direitos:

- **O direito à sobrevivência** (por exemplo: o direito a cuidados adequados)
- **O direito relativo ao desenvolvimento** (por exemplo: o direito à educação)
- **O direito relativo à proteção** (por exemplo: o direito de ser protegida contra a exploração)
- **O direito de participação** (por exemplo: o direito de exprimir a sua própria opinião)

3. Declaração dos direitos das crianças

A Declaração dos Direitos da Criança, também conhecida como Declaração de Genebra é um documento internacional que promove os direitos da criança. Elaborada por Eglantyne Jebb e adotado pela Liga das Nações, em 1924. Neste âmbito, esta declaração foi aprovada e aplicada pelas Nações Unidas.

Neste seguimento, o documento destaca os seguintes princípios:

- Direito à igualdade, sem distinção de raça, religião ou nacionalidade
- Direito à especial proteção para o seu desenvolvimento físico, mental e social
- Direito a um nome e a uma nacionalidade
- Direito à alimentação, moradia e assistência médica adequada para a criança e a mãe
- Direito à educação e a cuidados especiais para a criança física ou mentalmente deficiente

- Direito ao amor e à compreensão por parte dos pais e da sociedade
- Direito à educação gratuita e ao lazer infantil
- Direito a ser socorrido em primeiro lugar, em caso de catástrofe
- Direito a ser protegido contra o abandono e a exploração no trabalho
- Direito a crescer dentro de um espírito de solidariedade, compreensão, amizade e justiça entre os povos.

4. Situações de risco

A sociedade atual caracteriza-se, infelizmente, pelo aumento dos riscos e das incertezas, como por exemplo, ao nível do ambiente (poluição, aquecimento global, etc), da saúde (doenças provocadas pelo consumo de substâncias ilícitas, etc) entre outros.

Apesar da existência da declaração dos Direitos das Crianças assim como da Convenção, como atrás foram referidas, as crianças continuam a ser dos grupos mais vulneráveis a esse tipo de riscos⁸, alguns deles exteriores ao seu espaço familiar: doenças, violência, desaparecimentos, etc. No entanto é no próprio espaço familiar que a criança frequenta que, infelizmente, corre mais perigos.

A instabilidade do mercado de trabalho, o desemprego, o emprego incerto e os baixos salários têm contribuído para um número excessivo de horas de trabalho de ambas os progenitores, às quais acrescem as que resultam dos longos percursos necessários para se deslocarem para o local de trabalho, levando a que passado/disfrutado com a família seja cada vez menor e muitas vezes de pouca qualidade.

Nos meios urbanos, esses fatores, associados às insuficientes redes de ajuda familiar e de vizinhança e à insuficiente infraestrutura de apoio social, tem tido consequências negativas na relação e acompanhamento entre pais e filhos, contribuindo para que se

⁸ As informações relativas às situações de risco foram adaptadas de documentos: “Situações de risco”, “Manual de crianças e jovens”, “Guia de maus tratos”, “Respostas sociais - nomenclaturas e conceitos”, a 20/04/2021

venham a perder os valores tradicionalmente inculcados no seio familiar, e a família venha perdendo a capacidade de dar às crianças um espaço emocional estimulante e consertador.

A interação destes fenómenos tem contribuído para o aparecimento ou agravamento de problemas sociais externos, como é o caso da violência doméstica e dos maus-tratos. As situações de risco e/ou perigo vividas por crianças e jovens podem ocorrer em todos os estratos sociais, não sendo exclusivas dos grupos sociais mais pobres. Contudo, as crianças provenientes de meios socioeconómicos mais desfavorecidas são as mais afetadas, pois, para além da violência a que poderão estar sujeitas, vêm-se privadas dos recursos fundamentais para a satisfação das suas necessidades básicas, cujas consequências (má nutrição, falta de higiene e más condições habitacionais) se poderão refletir negativamente na saúde, no seu desempenho escolar e na sua inserção social e até mesmo na sua personalidade.

Maus-tratos, violência, abuso sexual, não satisfação das necessidades básicas, entre outros, são alguns exemplos dos riscos e perigos a que as crianças podem estar expostas no seu próprio contexto familiar, os quais exigem uma resposta social adequada. Assim, o Estado tem o dever de intervir no sentido de salvaguardar as crianças contra todas as formas de maus-tratos por parte dos pais ou de outros responsáveis assegurando os seus direitos consagrados na Convenção dos Direitos da Criança (1989).

Apesar dos esforços realizados pelas entidades internacionais, Estados e Organizações Não Governamentais (ONG) cada vez mais as crianças de todo o mundo vêm-se privadas dos cuidados das suas famílias biológicas, devido a situações de:

i.Orfandade⁹

Estima-se que no final de 2011 havia 16 milhões de crianças órfãs no mundo: África Subsariana (14,9 milhões). Durante a última década cerca de 16,6 milhões de crianças perderam os pais devido ao vírus da Imunodeficiência Humana (VIH).

⁹ As informações relativas à orfandade, foram consultadas e adaptadas new.un.org, a 21/04/2021

ii. Crianças separadas¹⁰

As crianças podem ser separadas temporal ou permanentemente dos seus pais biológicos e das suas comunidades locais. Na última década mais de 20 milhões de crianças foram deslocadas devido a guerras, desastres naturais, dentro ou fora do seu próprio país.

Milhões de crianças são submetidas ao trabalho infantil, muitos deles vivem na rua e cerca de 1,2 milhões são vítimas de tráfico infantil, maus-tratos ou abandono.

iii. Crianças, filhas de mães solteiras ou adolescentes¹¹

Muitas vezes, as famílias encontram-se numa crescente pressão económica e cada vez mais as crianças e mulheres jovens iniciam a sua atividade sexual prematuramente, muitas vezes em troca de dinheiro, bens, proteção, etc. Por sua vez, as crianças filhas de mães solteiras, especialmente na Ásia, África e Médio Oriente são estigmatizadas e até em muitos dos casos existe o abandono pois as mães não estão preparadas para dar às crianças, os cuidados infantis de que estas necessitam.

iv. Crianças retiradas às suas famílias pelo Estado

As crianças são separadas e retiradas da família biológica pelo Estado quando os organismos autorizados, Tribunais, consideram que os pais são incapazes de cuidar deles ou quando se violam os seus direitos. As razões para retirar as crianças à sua família incluem sobretudo maus-tratos, abusos problemas com álcool, drogas, gravidez precoce e doenças psíquicas graves; em muitos dos casos a capacidade dos pais em cuidar das crianças é inútil e a intervenção de apoio chega muito tarde.

¹⁰ As informações relativas às crianças separadas, foram consultadas e adaptadas www.unric.org, a 21/04/2021

¹¹ As informações relativas às crianças filhas de mães solteiras ou adolescentes, foram acedidas www.unicef.org, a 21/04/2021

v. Crianças vítimas de abuso doméstico¹²

O abuso doméstico é uma das principais causas da perda dos cuidados parentais, especialmente na Europa Ocidental e América Latina. Pode ir desde negligência, aos maus-tratos físicos, psicológico e ao abuso sexual.

As mortes ocorridas como consequências de maus-tratos infantis, reduziram nos últimos anos, contudo as taxas continuam altas.

5. Tipologia dos maus-tratos

No que concerne à tipologia de maus-tratos, a criança ou o jovem poderá ser vítima de várias formas de maus-tratos: mau-trato físico, mau-trato psicológico ou emocional, abuso sexual e negligência (física e/ou psicológica) e a síndrome de *Munchausen* por procuração (Menezes, 2011; CNPCJR, 2011; Calheiros, 2006).

i. Maus-tratos físicos

É resultante de uma ação premeditada, não acidental de forma isolada ou repetida, perpetrada pelos progenitores ou cuidadores da criança ou jovem, provocando nestes danos físicos. Alguns sinais de maus-tratos físicos podem ser equimoses, hematomas, escoriações, queimaduras, cortes e mordeduras em locais pouco comuns aos traumatismos do tipo acidental, nomeadamente em partes do corpo como faces, genitais, nádegas, pescoço, orelhas entre outros. Poderá eventualmente, haver por parte da criança ou do cuidador, recusar uma explicação, ou uma história inadequada sobre a origem da lesão. Poderá haver lesões que deixam marcas corporais, sequelas de traumatismos antigos, fraturas vertebrais, demora ou ausência na procura de cuidados médicos; poderá também ocorrer alterações graves do estado nutricional e perturbações do desenvolvimento ao nível do peso, estatura ou linguagem. A síndrome de criança abanada, sacudida ou achocalhada é outro dos indicadores de maus-tratos físicos.

¹² As informações relativas às crianças vítimas de abuso doméstico, foram acedidas www.news.un.org, a 21/04/2021

ii. Negligência

Ao nível da parentalidade negligente, os progenitores caracterizam-se por exercerem as práticas parentais demonstrando pouco envolvimento na vida e rotinas dos filhos bem como no envolvimento das responsabilidades educativas apresentam baixos níveis de exigência e responsividade face aos filhos, apresentando ainda elevados níveis de interação negativa. Os progenitores negligentes poderão exercer a sua parentalidade alicerçada num modelo de controlo e disciplina (Ribeiro & Castro, 2011).

Segundo Magalhães (2005) a negligência é a incapacidade dos progenitores ou cuidadores proporcionarem às crianças ou jovens a satisfação das suas necessidades básicas de saúde, higiene, alimentação, afeto e educação, sendo estas condições indispensáveis para o seu crescimento e desenvolvimento integral. Os indicadores de negligência podem ser: carência de cuidados de higiene (de acordo com as normas e valores culturais e o meio familiar em que a criança ou adolescente está inserido); a criança ou adolescente poderá apresentar vestuário sem condições de higiene e não adequado à estação do ano, bem como apresentar lesões na sequência da exposição a condições climatéricas adversas; poderá haver ausência de regras e rotinas no que respeita à alimentação e ciclo de sono; poderão ainda ocorrer lesões inexplicadas e acidentes frequentes por falta de supervisão do adulto de modo a prevenir situações de perigo; outros indicadores serão perturbações no desenvolvimento e nas aquisições de competências sociais aos níveis da linguagem, motricidade, socialização, bem como a falta de supervisão por parte do adulto e estimulação destas mesmas competências. Por último refere-se a falta de cuidados ao nível de saúde, nomeadamente, o incumprimento do programa nacional de vacinação ou dos programas de atuação em saúde infantil/juvenil, falta de adesão ao tratamento e vigilância e terapêuticas programadas em situações de doença crónica, intoxicações e acidentes de repetição.

iii. Maus-tratos psicológicos

Os maus-tratos psicológicos/emocionais referem-se a ações das quais resultam a não satisfação das necessidades da criança ou jovem em termos de um ambiente de bem-estar afetivo. Esta forma de maus-tratos inclui diversos comportamentos tais como a rejeição

afetiva, depreciação permanente ou ausência ou precaridade de cuidados de afeto. Alguns dos indicadores dos maus-tratos psicológicos são: excessiva ansiedade ou dificuldade nas relações afetivas de caráter interpessoais, perturbações do comportamento alimentar, alterações no controle dos esfíncteres (enurese ou encoprese), choro descontrolado no primeiro ano de vida, comportamentos agressivos e ou automutilação, comportamento ou ideação suicida.

iv. Abuso sexual

O abuso sexual, consiste no envolvimento de crianças e jovens dependentes ou imaturos em atividades sexuais que não compreendem totalmente e sobre as quais não deram o seu consentimento consciente, dado o seu estágio de desenvolvimento. Abuso sexual é o envolvimento de uma criança ou adolescente em atividades que visam a satisfação sexual de um adulto ou de outra pessoa mais velha. Esta tem como base uma relação de poder ou de autoridade do adulto face à criança, podendo em algumas situações ser perpetrado sem que haja necessariamente indícios físicos de ocorrência, o uso da força e ameaças ou coerção (Soeiro, 2009; Azevedo & Maia, 2006). O abuso sexual pode ser de **carater intrafamiliar** (contacto sexual exploratório), quando perpetrado por alguém que assume na vida da criança um papel familiar, independentemente do grau de parentesco. Este também pode assumir um **carater extrafamiliar**, quando perpetrado por alguém sem qualquer relação familiar com a criança ou adolescente, podendo ao nível da relação, existir ou não um grau de proximidade entre o agressor e vítima (Soeiro, 2002). São indicados como alguns sinais de abuso sexual, lesões externas nos órgãos genitais, presença de esperma no corpo da criança ou adolescente, fissuras anais, prurido, dor ou edema na região anal, escrotal ou vaginal, laceração do hímen, doenças infecciosas de caráter sexual, gravidez, entre outras. De acordo com o código penal, artigos 171º a 177º, o abuso sexual de crianças (com ou menor de 14 anos), o abuso sexual de menores dependentes (entre 14 e 18 anos), os atos sexuais com adolescentes (entre 14 e 16 anos), o recurso à prostituição de menores, o lenocínio de menores e a pornografia de menores são considerados crimes contra a autodeterminação sexual. Estes crimes são agravados se cometidos por familiar (ascendente, descendente, adotante, adotado, parente ou afim até ao 2º grau) (Quid Juris, 2011).

v. Síndrome de *Munchausen*

A Síndrome de *Munchausen* refere-se à atribuição à criança ou jovem, por parte de um elemento da família ou cuidador, de sinais de vários sintomas, com o objetivo de persuadir a equipa clínica da existência de uma doença. É uma forma rara de maus-tratos e apresenta dificuldade de diagnóstico dado o caráter falseado de sintomas que são apresentados (Menezes, 2011). Os indicadores desta forma de mau-trato poderão ser: situação em que é ministrada à criança ou jovem, droga ou medicação com o intuito de provocar determinada sintomatologia, provocar semi-sufocação repetida, originando crises de apneia antes de recorrer aos serviços clínicos de urgência. Prevalência das situações de maus-tratos a crianças e jovens, Azevedo e Maia (2006) afirmam *A problemática dos maus-tratos em Portugal constitui um assunto sobre o qual não tem havido investigações aprofundadas, contínuas e atualizadas, sobretudo a nível nacional* (p. 39).

vi. Consequências das situações de maus-tratos a crianças e jovens

Os maus-tratos podem provocar danos, no imediato e ao longo da vida, na criança e jovem, na família e consequentemente na sociedade, sendo os mais graves a morte da vítima, nomeadamente nos casos de traumatismos cerebrais, danos irreversíveis tais como paralisias, deficiências visuais ou prejuízo da capacidade cognitiva (Cecconello, De Antoni & Koller, 2003). A Organização Mundial da Saúde estima que no ano de 2017 registaram-se 40000¹³ mortes no mundo na sequência de violência contra crianças. As crianças e jovens expostas a maus-tratos ficam profundamente afetadas, aos níveis psicológico, moral, cognitivo, no desenvolvimento da sua personalidade em geral (Pynoos, 1993; citado por Garbarino, 1993; citado por Sani, 2002) apresentando maior probabilidade de sofrerem problemas emocionais e ou sociais (Richters & Martinez 1993; citado por Sani, 2002). A perceção do dano por parte de terceiros e pela própria vítima pode não ser fácil. As consequências imediatas e a longo prazo dependem do grau de gravidade, do período em que a vítima está sujeita à situação de mau-trato, do grau de repetição e do tipo de mau trato. Para além dos efeitos físicos (mais visíveis), ao nível

¹³ Os dados relativos ao número de vítimas mortais foram consultados no relatório do Status Global sobre Prevenção da Violência contra Crianças 2020, acedido a 28/04/2021.

psicossocial a criança ou jovem é afetada no seu desenvolvimento psicológico e na interação social. Pode apresentar sintomas como a baixa autoestima, ansiedade, medo, depressão. Ao nível da adaptação social as vítimas poderão ter necessidade de aprender a lidar com as situações de violência a partir de uma idade em que já é possível interiorizar processos defensivos. Podendo neste caso apresentar comportamento de passividade no contexto de violência, guardando os maus-tratos como uma forma de segredo ou tendo sentimentos de revolta, tornando-se violentas, geradoras de mau estar dentro e fora do contexto familiar, provocando também mal-estar a si próprias.

Na perspetiva de Antão André (2013), para além de existirem sequelas a nível físico, o mau-trato também pode deixar marcas: atraso no de crescimento e no desenvolvimento. Vivências de maus-tratos na infância, poderão ter implicações negativas nas diversas áreas de funcionamento do indivíduo, nomeadamente aos níveis emocional, social, comportamental e cognitivo. *Um dos aspetos com que os jovens se defrontam é o estabelecimento da sua identidade pessoal, podendo apresentar-se como uma das maiores consequências dos maus-tratos a entrada precoce na idade adulta ou uma finalização prematura na formação da identidade* (Sani, 2002, cit. Pynoos & Eth 1985, cit. Jenkins & Bell, 1997).

No contexto familiar, poderá haver uma reprodução de comportamentos, nomeadamente a experiência de violência familiar vivida durante a infância contribui para a perpetuação dos maus-tratos noutras fases da vida. *Muitas crianças vítimas de maus-tratos tornam-se adultos agressores, havendo nesta perspetiva um ciclo vicioso, em que as crianças outrora negligenciadas, maltratadas, recebem todo um impacto de situações de desajustes psicossociais, perdendo vínculos de afetividade, tornando-se adultos potenciadores de situações de agressividade* (Gomes et al., 2002).

Alguns estudos (Silverman, Reinherz, Gionconia, 1996) referem que as crianças e jovens inseridas num contexto de violência doméstica em comparação a outras que não vivenciaram a mesma situação, apresentam padrões de baixa autoestima, são mais agressivas, revelam comportamentos abusivos (podendo ser possíveis abusadores no futuro), condutas autodestrutivas, gestos suicidas, consumo de álcool ou de substâncias ilícitas e ou tóxicas psicoativas, recusa em ir à escola, fugas, baixo ou quebra acentuada do rendi-

mento escolar, insucesso escolar, gravidez precoce, comportamentos agressivos e disruptivos, incluindo condutas anti sociais e delinquência, apresentam capacidade cognitiva e desenvolvimento inferiores ao esperado para a idade, dificuldade de relacionamento interpessoal, déficit de atenção ou hiperatividade.

A negligência também tem um grande impacto, pois a ausência de cuidados sujeita a vítima à toxicidade das experiências de stress. Muitos dos casos de maus-tratos são cumulativos relativamente aos tipos de maus-tratos, nomeadamente os maus-tratos físicos, psicológicos e negligência. Não existe uma correspondência simples entre as situações de maus-tratos e as suas consequências a longo prazo, sendo a maior parte dos casos de natureza mista. Estão frequentemente subjacentes maus-tratos emocionais e estes pela sua natureza, são difíceis de controlar e identificar. Os maus-tratos intrafamiliares são aqueles que impactam mais gravemente no desenvolvimento das crianças e jovens.

vii. Institucionalização e Vinculação

De acordo, com Patrícia Gonçalves (2020) é da responsabilidade da instituição iniciar um trabalho terapêutico, fornecendo confiança e segurança às crianças e jovens, sendo também um modo de estas confiarem mais em si próprias, ultrapassando o que vivenciaram numa fase anterior *...Só quando existe confiança no mundo exterior é que a criança pode enfrentar os conflitos e afetos do seu mundo interior...* (Mendes & Santos, 2014, p.52). Neste sentido, é de salientar que é imprescindível, sempre que for possível estabelecer ou manter o contato com as figuras de vinculação, independentemente das relações anteriores. *Frequentemente, pode acontecer os pais não terem comportamentos adequados e a criança/jovem continuar a sentir a sua falta, mesmo após o sucedido. A generalidade mantém, por um lado, o desejo de voltar para esses pais, por muito inconscientes ou maltratantes que tenham sido, e, por outro, não conseguem ligar-se a ninguém, pois gostar de um implica tornar mau o outro* (Mendes & Santos, 2014:54). Estas crianças/jovens poderão criar defesas rígidas como forma de se protegerem do exterior, devido à separação da família, exemplificando, através de sentimentos de frieza, atitudes e comportamentos, aos que interagem com eles. Estes menores quando são institucionalizados sentem que foram abandonados pelos pais ou por outra pessoa que cuidava deles, manifestando sentimentos de culpa, pois deviam fazer com os pais

gostassem e cuidassem mais deles. Deste modo, é fundamental trabalhar com estas crianças/jovens, para que estas consigam compreender que a culpa não é delas, mas sim devido às insuficiências e falta de *capacidade dos seus pais para os educar*, dependendo da situação analisada. Quando institucionalizadas, estas podem sentir a síndrome de indiferença ativa, ou seja, quando estas não querem aproximar-se de alguém ou quando criam relações «*sem grande significado*», tendo receio de voltar a sofrer ou a perder essa pessoa. Outras podem sentir o oposto, ou seja, procuram criar laços afetivos com outros adultos, com o objetivo de obtenção de resposta (Mendes & Santos, 2014).

6. Perfil do Técnico Superior de Acompanhamento de Crianças e Jovens

O Técnico Especialista em Acompanhamento de Crianças e Jovens¹⁴ é o profissional que, de forma autónoma ou integrado numa equipa, orienta, apoia e supervisiona crianças e jovens em idade escolar, assente em princípios deontológicos e conducente à valorização da formação humana, à promoção da educação pessoal e social e à aquisição e desenvolvimento de competências.

Deste modo, o técnico tem de ter conhecimento em dominar saberes de natureza científica, técnica e prática, capacitado de uma ação profissional integrada e participada; cuidar de crianças e jovens em Jardins-de-Infância, Escolas, Centros de Atendimento e Ocupação de tempos Livres e outras instituições; acompanhar as crianças e os jovens no seu desenvolvimento psicomotor e afetivo; ajudar à aquisição da linguagem, de hábitos de higiene e segurança e das regras básicas da vida em sociedade; programar, desenhar e realizar atividades de intervenção educativa e de intervenção social junto do público-alvo nos diversos contextos; ajudar a estimular a criatividade das crianças e jovens e a favorecer a aquisição da autonomia e socialização; colaborar com o desenvolvimento da relação com as famílias dos educandos, favorecendo um clima de confiança, diálogo e apoio mútuo; ajudar a integração das crianças e jovens com necessidades educativas especiais, colaborando na programação, no desenvolvimento e no acompanhamento das suas atividades quotidianas e de tempos livres; avaliar o processo de intervenção e os

¹⁴ As informações relativas ao perfil do técnico superior de acompanhamento de crianças e jovens foram acedidas e adaptadas www.ipg.pt/guia_aluno/files/DR_TESP%20ACJ.pdf, a 4/05/2021

resultados obtidos gerindo documentação e transmitindo informação e por fim dinamizar as equipas nos seus diferentes projetos.

Capítulo III

O estágio

Desde cedo que a Aldeia de Crianças SOS da Guarda me despertou interesse para a realização do estágio curricular, pois a forma como esta organização dinamiza a institucionalização, vai ao encontro de um dos meus objetivos pessoais: dar o meu contributo a crianças/ jovens institucionalizadas.

Neste âmbito, foi redigido o plano de estágio (anexo 2) juntamente com o supervisor da instituição.

1. Estágio curricular

A realização do estágio curricular, decorreu na Aldeia de Crianças SOS da Guarda. Numa primeira fase, foi realizada uma breve apresentação das instalações, do grupo das crianças/ jovens e da equipa técnica. Neste contexto, reunimo-nos, juntamente com o Diretor técnico da Aldeia SOS, de modo a definir o horário de estágio - de segunda a sábado das 10h às 19h - e outros aspetos cruciais no desenvolvimento do estágio. Neste âmbito, ficou definido o acompanhamento de crianças/ jovens em período de aulas online e posteriormente o apoio ao estudo, após as aulas presenciais. Neste sentido, juntamente com a minha colega de estágio, planificámos algumas atividades lúdicas para desenvolver juntamente com as crianças/jovens, em momentos em que estariam sem ocupação letiva.

Nesta sequência, iniciei o estágio curricular no dia 1 de março de 2021, uma semana mais cedo do que estava previsto, pelo facto de estarmos a atravessar uma pandemia e a necessidade de mais recursos humanos na gestão do dia a dia das crianças e jovens, pois estas encontravam-se em aulas online e o acompanhamento e supervisão, eram fundamentais para o desenvolvimento das aprendizagens. O facto das crianças e jovens assistirem às aulas através de uma plataforma digital, requeriam de vários mecanismos, quer para disponibilizar a sessão da aula, acompanhar a lição e a consequente resolução de exercícios, quer para manter o acompanhamento das aulas, de forma silenciosa e atenta.

Neste âmbito, durante a minha passagem pela Aldeia de Crianças SOS da Guarda, sinto que dei o meu contributo às crianças/jovens com quem partilhei estes meses, quer de forma profissional, auxiliando-os no decurso das suas lições, quer numa vertente mais pessoal, tornando-me uma amiga incondicional. No decorrer das sessões, verifiquei que

algumas crianças, apresentavam dificuldades, concretamente, as crianças mais novas, por diversas razões: a lecionação das aulas da “telescola” decorriam de forma rápida e, por vezes, a forma como abordavam os conteúdos era motivo de distração e a exigência de os manter atentos e interessados era muito exigente. No entanto havia crianças e jovens que estavam dispostos a aprender e a fazer o que lhes era pedido.

Durante as aulas online, foi-me solicitado a supervisão assídua de dois elementos em simultâneo, um elemento com 14 anos e o outro de 15 anos, cujas necessidades de aprendizagem eram muito complexas, devido às suas dificuldades de aprendizagem. Ambos necessitavam de uma supervisão mais atenta e assertiva, para a realização das fichas e trabalhos propostos pela docente, cujos comportamentos e reações autoritárias ocorriam de forma inesperada, mas com persistência e algumas técnicas, as sessões decorreram de forma profícua.

No seguimento do plano de desconfinamento, implementado pelo Estado, o regresso à escola, seguiu duas etapas: no dia 5/04/2021, as crianças e os jovens até ao 9º ano de escolaridade regressaram às aulas presenciais e numa segunda fase, a 19/04/2021 os outros jovens, distribuídos pelos restantes níveis de ensino. Neste sentido, foi elaborado um plano, com a indicação das crianças a supervisionar, após o regresso da escola à Aldeia, para o acompanhamento ao estudo, orientação nos exercícios propostos pela docente, sínteses e consolidação dos conteúdos apreendidos na lecionação escolar. As atividades decorreram neste formato ao longo do estágio e sempre que foi possível, tentei fazer das tarefas e dos momentos de estudo, algo lúdico e muito significativo na aquisição das aprendizagens.

2. Atividades

2.1. Acompanhamento ao estudo

No que concerne ao acompanhamento ao estudo (figuras 5), saliento o acompanhamento a algumas crianças e jovens, no entanto a supervisão incidiu, sobretudo, em dois adolescentes, que necessitavam de um apoio extraordinário, devido às suas limitações e dificuldades, tal como referido anteriormente.

Neste âmbito, foi-me solicitado que ficasse a acompanhar um elemento do sexo masculino de 14 anos, que frequenta o oitavo ano de escolaridade e em simultâneo, o um elemento do sexo feminino, de 15 anos. Ambos frequentam o ensino especial, sendo que um dos jovens requeria mais atenção, pelo facto de se distrair com alguma frequência. O outro elemento, apresentava muitas dificuldades, ao nível da leitura e da escrita, sendo que nos trabalhos que lhes eram solicitados, fazia sempre com que a jovem lesse as perguntas e tentasse resolver as questões de forma autónoma. Deste modo, incutia-lhe que era bastante importante a prática de uma leitura assídua, pelo facto de ser uma mais-valia no desenvolvimento do seu conhecimento.

Após as crianças e jovens voltarem ao regime presencial do ano letivo, acompanhei-os na realização das tarefas escolares solicitadas pelos docentes, como por exemplo, os trabalhos de casa, preparação para a realização de fichas de avaliação, assimilação e consolidação dos conteúdos programáticos.

Reflexão final: Em relação ao acompanhamento ao estudo, numa primeira fase, senti algum receio, pelo facto de não saber como iria decorrer a interação com as crianças/jovens, mas de uma forma geral, superou as minhas expectativas, tanto nas técnicas utilizadas, como na obtenção dos conhecimentos adquiridos por parte dos meninos. Ainda neste contexto, realço o facto de acompanhar duas crianças com necessidades especiais, em que a exigência e a missão de os ajudar, esteve sempre presente no desenrolar das sessões e a implementação de técnicas básicas, exigiu alguma preparação da minha parte, em pesquisas efetuadas, por forma a saber apoiar e a compreender as suas limitações.

Em geral, considero que esta interação foi bastante benéfica, tanto para as crianças/jovens, como para mim, pelo facto de me deparar como uma realidade que, exigia bastante responsabilidade e profissionalismo da minha parte.



Figura 5 - Acompanhamento ao estudo

Fonte: própria

2.2. Atividades diversas

Após o término das aulas da “telescola” e as terapias, surgiu a oportunidade de planificar algumas atividades, atendendo às dificuldades que a jovem apresenta, e serão descritas neste ponto.

2.2.1. Pintura com um garfo alusivo à primavera

Objetivo: estimular a criatividade; desenvolver a imaginação.

Materiais necessários: folha A3, garfo de plástico, tintas e uma paleta.

Procedimento: foi solicitado à jovem que fizesse uma pintura criativa, alusiva à primavera (figuras 6). Nesta sequência, disponibilizei uma folha A3, um garfo de plástico, um pincel e tintas diversas. Deste modo, considero que a atividade foi bem-sucedida, pelo facto de a jovem demonstrar interesse pela expressão plástica e puder realizar esta atividade aplicando a sua criatividade e imaginação.



Figura 6 - Atividade alusiva à primavera

Fonte: própria

2.2.2. Atividade “O Monstro das Cores”

Objetivo: expressar sentimentos; reconhecer as cores;

Materiais necessários: folha A4, tesoura, cola, lápis de carvão e lápis de cor

Procedimento: após a jovem ter abordado na aula o livro “O Monstro das Cores”, sugeri uma atividade, que consistia, numa primeira instância (figuras 7) o recorte do esboço de um dado, disponibilizado previamente, e que posteriormente o colasse, para assim, obter a estrutura de um dado.

Seguidamente foi-lhe entregue uma folha A4, com alguns frascos, em que a jovem tinha que pintar, de acordo com os sentimentos.

Por fim, facultei à jovem, uma folha A4 com duas máscaras pré-feitas, na qual teria de recortar e colorir, de acordo com a sua preferência.

Reflexão Final: Esta atividade foi proposta a uma jovem, com necessidades especiais. De acordo com a temática lecionada na “telescola”, achei interessante, realizar uma atividade, na qual pudesse colocar em prática o conteúdo da leitura do livro, para assim, fomentar e desenvolver os vários sentimentos e em que contexto eles podem surgir. Considero de uma forma geral, que a jovem gostou e achou bastante interessante.



Figura 7 - Atividade "Monstro das Cores"

Fonte: própria

2.2.3. Atividade com “bolinhas de papel”

Objetivos: estimular a coordenação motora; fomentar a imaginação e a percepção visual.

Materiais necessários: folha de papel, papel crepom; cola;

Procedimento: esta atividade (figura 8) incidiu, numa primeira fase, com a proposta de um desenho livre, alusivo à primavera. Neste âmbito, foi solicitado à jovem, que fizesse

“bolinhas” de papel crepom, de forma a preencher os espaços em branco, do desenho realizado anteriormente.

Reflexão Final: Esta atividade foi proposta no âmbito da estação do ano que advinha – primavera - na qual a jovem teve oportunidade de se expressar de forma livre sobre o que representa a primavera. Neste contexto, de forma a fugir ao tipicamente proposto, solicitei que ao invés de colorir, preenchesse com papel crepom o seu desenho. Foi uma atividade, bastante interessante e desafiante, na qual consegui constatar o entusiasmo e a criatividade da jovem.



Figura 8 - Atividade com “bolinhas de papel”

Fonte: própria

2.2.4. Atividade “Quantos-queres”

Objetivos: promover competências da oralidade; promover o autoconhecimento; estimular a criatividade.

Materiais necessários: folha A3, cola; imagens variadas

Procedimento: esta atividade (figura 9) incidiu na entrega de uma folha A4, previamente disponibilizada, na qual teria de ser representadas figuras, iniciadas pela letra S e por fim, unir os cantos da folha ao centro.

Reflexão Final: A atividade surge no âmbito da terapia da fala, na qual a jovem frequenta e cujo conteúdo abordado incidiu na letra S e considere interessante dar continuidade a

essa temática, promovendo uma atividade lúdica, na qual a jovem pudesse aplicar os conhecimentos adquiridos.



Figura 9 - Atividade "Quantos queres"

Fonte: própria

2.2.5. Atividade Coelho Reciclado

Objetivos: estimular a motricidade fina; promover os trabalhos manuais; desenvolver práticas e jogos relacionados com a Páscoa;

Materiais necessários: rolo de papel higiênico; cola; tesoura; papel crepom; cartolina.

Procedimento: a atividade (figura 10) proposta, iniciou-se com a entrega de um rolo de papel higiênico (suporte), cartolina e papel crepom, em seguida, solicitou-se o recorte dos elementos entregues, para constituir as partes necessárias (patas, orelhas, nariz, bigodes) para formar o coelho.

Reflexão Final: A realização desta atividade, permitiu-me constatar a insegurança que algumas propostas podem levantar, talvez pela sua complexidade ou por medo de não conseguir um bom resultado. Após a observação atenta, consegui limar algumas arestas e incentivar para a atividade, alertando para a importância de fazer, de arriscar e que não tem mal algum falharmos, nem em pedir ajuda. No fim, ficámos muito satisfeitos com o resultado e sei que essa “pequena” intervenção tornará outros desafios em verdadeiros sucessos.



Figura 10 - Atividade Coelho Reciclado

Fonte: própria

2.3. Jogos tradicionais

Os jogos tradicionais ilustram a cultura local e o seu resgate é muito importante para a manutenção do património lúdico (Friedmann, 1995), mas apesar dos jogos tradicionais caracterizarem uma cultura local, é interessante a existência de certos padrões lúdicos universais, mesmo quando se observam diferenças regionais. O jogo tradicional tem um papel fundamental como instrumento para o desenvolvimento das capacidades físicas, motoras, sociais, afetivas, cognitivas e linguísticas das crianças (Friedmann, 1995).

Neste sentido, considero pertinente a abordagem e a implementação de atividades que incidam neste tipo de jogo. Neste contexto, são evidenciados os vários jogos executados.

2.3.1. Torneio de futebol

Objetivos: promover a interação grupal; fomentar a rapidez e agilidade; incentivar para a prática do exercício físico.

Materiais necessários: bola de futebol, campo de futebol e equipamento adequado.

Procedimento: o torneio de futebol (figura 11), realizou-se com as crianças e jovens. Esta atividade foi organizada por mim e pela minha colega de estágio. Considerámos esta atividade importante, pois é um desporto que todos apreciam e que praticam

regularmente. Desta forma, as crianças e jovens foram divididos em grupos de cinco elementos, tendo em conta as suas idades e limitações, quer a nível físico e/ou psicológico, destacando um elemento de 15 anos, que integrou a equipa dos mais novos, por apresentar dificuldades motoras e psíquicas. Neste sentido as duas equipas formadas eram compostas por crianças dos sete aos onze anos e as outras duas dos doze aos dezoito anos.

O jogo decorreu de forma tranquila e muito similar entre as crianças/jovens, todos tiveram oportunidade de se destacar e houve incentivo para que todos participassem e contribuíssem para um bom resultado no fim do jogo.



Figura 11 - Torneio de futebol

Fonte: própria

2.3.2. Jogo das “Apanhadas”

Objetivo: promover a interação grupal; estimular a concentração mental e desenvolver as capacidades táticas.

Materiais necessários: recomendável uso de roupa confortável.

Procedimento: foi solicitado às crianças/jovens que elegessem um colega, para ter como função o papel de “apanhar” o restante grupo. Assim, os outros participantes teriam de evitar de ser “apanhados” por esse indivíduo, tendo de correr pelo espaço que lhes foi delimitado e definido. Por fim, o vencedor seria o que fosse “apanhado” em último, uma vez que, a primeira pessoa a ser apanhada seria a “apanhar” no jogo subsequente.

2.3.3. Jogo das “Escondidas”

Objetivo: promover a agilidade; incentivar para a prática de exercício físico.

Materiais necessários: recomendável uso de roupa confortável.

Procedimento: este jogo é uma atividade bastante popular, que suscita muito interesse e participação das crianças/jovens, de um modo geral. Deste modo, foi proposto ao grupo a eleição de um elemento e/ou a oportunidade de alguém se voluntariar para ter como função a contagem dos números, enquanto o restante grupo se escondia, no recinto pré acordado e delineado. Após a contagem, esse elemento teria de procurar o restante grupo e regressar à posição inicial, referindo o nome da pessoa, que tinha observado ou então cada criança/jovem, poderia chegar ao local e salvar-se. A primeira pessoa a ser encontrada, seria o próximo a contar, enquanto os outros se escondem. O último elemento, que consiga passar despercebido, poderá ter a oportunidade de chegar ao local e salvar o restante grupo, revertendo as funções de quem estava a contar a assumir o mesmo papel.

2.3.4. Jogo da “Sirumba”

Objetivo: promover a concentração; fomentar a destreza, estimular o exercício físico.

Materiais necessários: recomendável uso de roupa confortável.

Procedimento: Inicia-se a atividade referindo os procedimentos necessários para a realização da mesma: os polícias circulam nas linhas e os ladrões saltam de quadrado em quadrado. Sendo que, os policias têm como principal objetivo apanhar os ladrões, que por sua vez têm de passar todos os quadrados até chegar ao lado oposto e voltar ao lado inicial.

O primeiro ladrão a chegar sem ser apanhado pelo polícia, grita “Sirumba” e ganha o jogo. Se os polícias conseguirem apanhar todos os ladrões o jogo acaba e invertem-se os papéis. Caso, algum elemento do jogo pisar as linhas, perde e sai do jogo e quem for apanhado é preso e também sai do jogo.

Reflexão final: As diversas atividades decorreram de forma agradável e sem conflitos. As crianças divertiram-se e demonstraram, de uma forma geral, que são bastante

competitivas, mas ao mesmo tempo apresentam ter um forte espírito de cooperação entre si.

3. Atividades alusivas à Páscoa

As atividades que se seguem, destinaram-se a 18 crianças e jovens com idades compreendidas entre os 7 e os 18 anos, que se encontravam durante a semana das férias da Páscoa na Aldeia e que não foram visitar as famílias.

3.1. Atividade “Espetadinha da Páscoa”

Objetivos: reconhecer a importância da Páscoa, estimular a imaginação e criatividade e desenvolver a coordenação motora.

Materiais necessários: paus, ovos de esferovite, cola branca, papel crepom, linha, lã.

Procedimento: numa fase inicial, promoveu-se um diálogo sobre a Páscoa, partilhando ideologias e simbologias desta época festiva. Em seguida, foi proposto uma atividade (figura 12) a cinco crianças, com idades compreendidas entre os 8 e um elemento com 15 anos (sendo que este constituinte apresenta bastantes dificuldades a nível cognitivo).

Neste âmbito, disponibilizou-se um molde em esferovite com o formato de um ovo e em seguida solicitou-se que introduzissem o pau no ovo, por forma a ficar fixo. Por fim, solicitou-se que decorassem a “espetadinha”, utilizando os diversos materiais disponíveis, de acordo com as suas preferências.

Reflexão final: Esta atividade suscitou bastante entusiasmo nas crianças, verificou-se que estavam empenhadas na execução da tarefa e cooperantes com os colegas que tinham maior dificuldade na decoração, partilhando opiniões. Durante a sessão, pude constatar que é, realmente importante, incentivar à prática das expressões, porque são através delas que conseguimos observar os sentimentos que cada indivíduo transporta e é o estar atenta, que por vezes pode fazer a diferença, transmitindo confiança nas inseguranças dos outros.



Figura 12 - Atividade "Espetadinha da Páscoa"

Fonte: própria

3.2. Atividade “Super ovo”

Objetivo: desenvolver e estimular a criatividade, fomentar o espírito crítico, explorar diferentes técnicas e materiais e desenvolver a motricidade fina e manual.

Materiais necessários: um exemplar de uma fotocópia do ovo, lápis de carvão, tesouras, cartolinas de várias cores, cola, e materiais decorativos diversos.

Procedimento: Atendendo à temática em questão – a Páscoa- esta atividade (figura 13) proposta, iniciou-se concedendo às crianças uma folha com o formato de um ovo, para posteriormente, utilizarem como molde, na construção em cartolina. Deste modo, foram disponibilizadas várias cores, para a execução da tarefa.

Por fim, pediu-se às crianças que colorissem de acordo com as suas preferências.

Reflexão final: Esta atividade foi bastante entusiasmante para as crianças, estavam muito empenhadas e dedicadas na realização da tarefa. No fim da atividade as crianças estavam satisfeitas com os resultados obtidos.



Figura 13 - Atividade "Super ovo"

Fonte: própria

3.3. Atividade “Coelho divertido”

Objetivo: identificar e compreender o significado da época festiva; desenvolver a criatividade e conseqüentemente a imaginação.

Materiais necessários: fotocópias de um coelho, lápis de carvão, tesouras, cola e materiais decorativos diversos.

Procedimento: a atividade “Coelho divertido” (figura 14), iniciou-se com a entrega de um exemplar de um coelho, a cada criança, com o objetivo que elaborassem um coelho numa cartolina, à escolha delas. Seguidamente foi-lhes solicitado que o recortassem e o decorassem, a seu gosto.

Reflexão Final: As atividades de expressão plástica são uma ótima forma de incentivar as crianças a estimular e a despertar várias capacidades intrínsecas ao ser humano. De facto, é notório verificar a criatividade e a imaginação que cada um tem. Esta atividade foi mais uma proposta bem-sucedida e que deixou os meninos felizes na elaboração da mesma.



Figura 14 - Atividade "Coelho divertido"

Fonte: própria

3.4. Atividade “Ovo mágico”

Objetivo: desenvolver a imaginação, o sentido estético, a criatividade e o espírito crítico; proporcionar momentos lúdicos; explorar materiais diversificados.

Materiais necessários: um balão, cola branca, um pincel, linhas diversas, cartolina e lápis de cor.

Procedimento: a atividade “Ovo mágico” (figura 15), iniciou-se com uma breve descrição dos procedimentos a realizar: enchimento de um balão, cuja tarefa, partiu de forma voluntária de uma criança do grupo, seguidamente com supervisão (minha e da colega de estágio), ajudámos na aplicação da cola branca no balão, enquanto se passavam diversas linhas de várias cores no mesmo. Após este procedimento, houve necessidade de deixar secar, de um dia para o outro, de forma espontânea os objetos aplicados. No dia seguinte, foi necessário repetir o mesmo processo e passado, mais um dia rebentou-se o balão, ficando de forma oval.

Por fim, solicitámos às crianças, que usassem cartolina e recortassem as seguintes formas: um coelho, umas mãos e uns pés e os decorassem para colocar no ovo.



Figura 15 - Atividade "Ovo mágico"

Fonte: própria

3.5. *Peddy paper* “Caça ao ovo”

Objetivos: promover a interação grupal; fomentar o dinamismo; estimular a cooperação e a destreza física.

Materiais necessários: caneta, recomendável uso de roupa confortável.

Procedimento: Numa primeira fase as crianças/jovens realizaram uma ficha alusiva à época. Em seguida, dividiram-se as crianças/jovens em grupos de cinco elementos, atribuindo um nome e uma cor à sua constituição. Neste seguimento, foram estabelecidas estações, nas quais eram disponibilizados ovos, identificativos da cor de cada grupo, em que tinham de responder à pergunta colocada. Neste âmbito, eram fornecidas orientações para a pista da localização do próximo ovo e assim sucessivamente. Após o término da atividade, eram analisadas as respostas e o grupo que tivesse as questões corretas, era o vencedor. No fim, foram distribuídos ovos por todas as crianças/jovens.

Reflexão Final: Esta atividade permitiu às crianças distraírem-se e acima de tudo divertirem-se. A tarefa decorreu de forma positiva, porém um dos elementos estava com dificuldades em acompanhar o grupo e apresentava estar desmotivada. Deste modo, foi explicado ao grupo, que todos tinham de participar para puderem ser vencedores e foi transmitida confiança, para o desafio. Após esta intervenção o grupo foi cooperante e unido.

4. Atividade “Cadáver *Exquis*”

Objetivos: fomentar a criatividade e a imaginação.

Materiais necessários: folhas A3, lápis de carvão, lápis de cor e lápis de cera.

Procedimento: esta atividade (figura 16) integrou crianças e adolescentes entre os 11 aos 15 anos. Neste contexto, solicitou-se aos meninos que utilizassem a folha A3 entregue e a dobrassem em quatro partes iguais. Posteriormente pediu-se que desenhassem a parte superior, de seguida e após terem deixado alguns traços para a próxima criança dar continuidade ao próximo desenho que foi depois devidamente dobrado, para que não se soubesse o que a criança tinha desenhado e assim foi sendo feito até terminar o espaço na folha.

Quando o processo ficou concluído, as crianças ficaram bastante satisfeitas e admiradas com o resultado. Após a visualização, foi solicitado às crianças que procedessem à pintura com lápis de cor e lápis de cera.

Reflexão Final: A atividade “Cadáver *Exquis*”, foi bem-sucedida. Neste sentido, considero que os meninos acharam a atividade bastante interessante e motivadora, pois a dinâmica da atividade revelou-se misteriosa até ao fim. Após a conclusão dos desenhos as crianças ficaram muito surpreendidas com o resultado final.



Figura 16- Atividade “Cadáver Exquis”

Fonte: própria

5. Atividade “Pintura de um quadro”

Objetivos: utilizar a expressão plástica como meio de expressão; desenvolver a imaginação, o sentido estético, a criatividade e o espírito crítico; desenvolver a motricidade fina.

Materiais necessários: uma tela, tintas, pinceis, paleta e uma imagem da internet.

Procedimento: esta atividade (figura 17), foi sugerida por um jovem, que pretendia oferecer à Mãe SOS uma tela com o seu animal preferido, o lama. Primeiramente, começámos por ajudá-lo na aplicação de tinta no fundo da tela, seguidamente com a ajuda das técnicas que envolvem a pintura, iniciámos o desenho de um lama e por fim, coloriu de forma livre a representação elaborada. Esta atividade, exigiu várias passagens de tinta, de modo a ficar com a cor mais viva.

Reflexão final: Esta atividade, apresenta duas tónicas: uma reveladora de sentimentos, outra artística. Quando o jovem, questionou se era possível a realização da tarefa e qual era o seu objetivo, disponibilizámos todos os recursos. É notório, o apreço que a maioria das crianças/jovens têm por toda a equipa, especialmente pelas Mães SOS e estes pequenos gestos, denotam a importância e o peso que estas têm nas suas vidas. Neste contexto, foi promovida a expressão plástica e tudo o que esta área envolve, uma mistura de sentimentos e demonstrações que faz transparecer para os outros aquilo que sentimos.



Figura 17 - Atividade "Pintura de um quadro"

Fonte: própria

6. Visualização de filmes

6.1. Filme “Agência Secreta de Controlo de Magia”

Objetivos: incentivar o trabalho em equipa; desenvolver a imaginação, o sentido estético, a criatividade e o espírito crítico; incentivar para a honestidade; promover para a consciencialização da realização de objetivos pessoais.

Materiais necessários: computador, projetor, espaço adequado.

Procedimento: o filme “Agência Secreta de Controlo de Magia” (figura 18), baseia-se numa aventura, numa floresta mágica onde existem várias personagens de contos de fadas. Gretel é uma das agentes do departamento de segurança mágica. Foi nomeada para a investigação do crime – o misterioso desaparecimento do rei. Hansel, o seu irmão torna-se o seu parceiro. A agência secreta sabe que só com o conhecimento de Gretel e a engenhosidade de Hansel, podem encontrar o rei. Juntos, vão entrar nos misteriosos segredos do mundo mágico e lutar contra as forças do mal e desafiar uma bruxa poderosa.



Figura 18 - Visualização do filme “Agência Secreta de Controlo de Magia”

Fonte: própria

6.2. Filme “Raya e o último dragão”

Objetivos: promover a harmonia e união entre gerações, culturas e etnias; incentivar o trabalho em equipa; reconhecer a importância da natureza; desenvolver a imaginação, o sentido estético, a criatividade e o espírito crítico.

Materiais necessários: computador, projetor, espaço adequado.

Procedimento: o filme “Raya e o último dragão” (figura 19), consiste num reino designado por “Kumandra”, habitado por uma vasta e antiga civilização, conhecida por ter passado gerações venerando os dragões, os poderes e a sabedoria. Contudo, o facto das criaturas estarem desaparecidas, a terra obtém uma força obscura. Deste modo, a Raya, acredita que a espécie dos dragões, não foi extinta. Neste contexto, decide ir à procura do último dragão, encontrando-o, repondo assim a estabilidade em Kumandra.



Figura 19 - Visualização do filme “Raya e o último dragão”

Fonte: própria

6.3. Filme “Lorax”

Objetivos: reconhecer a importância da natureza; fomentar o hábito de reciclar; incutir para prevenção do meio ambiente.

Materiais necessários: computador, projetor, espaço adequado.

Procedimento: O filme “Lorax” (figura 20), relata a história de Lorax à procura da árvore perdida. A cidade, denomina-se de Thneedville, onde não existem árvores de verdade, pois estas, foram completamente destruídas, e o ar que respiram é artificial e comercializado pela empresa “O’hare. Desta forma, Ted, para demonstrar o seu amor, sai da cidade, à procura do Uma Vez-Ildo que, segundo as histórias da sua avó, saberia dizer-lhe o que tinha acontecido a todas as árvores. Fora da cidade, o cenário é triste, destruído e devastado, não existe nada além de cinzas e um ar irrespirável. Ted encontra, então, o Uma Vez-Ildo, que morava numa casa afastada e solitária, com várias placas pelo caminho que demonstrava que visitas não eram bem-vindas. Assim, Uma Vez-Ildo conta a sua história, que há muito tempo, quando era um jovem ambicioso à procura de inspiração para a sua obra-prima, para provar o seu valor à sua família e ao mundo, encontra um lugar repleto de árvores coloridas (espécie de árvore parecida com algodão-doce) e animais alegres que o receberam com uma música de boas-vindas. Sem pensar nas consequências da sua atitude, e querendo o material para a criação, Uma Vez-Ildo destrói a primeira árvore, e libera uma criatura mágica, o guardião da floresta chamado Lorax, uma criatura laranja decidida a proteger a floresta da ganância do homem. Após uma longa conversa e de muita confusão, Lorax convence Uma Vez-Ildo a não destruir mais árvores, no entanto, este, foi à cidade e consegue lucrar ao vender a sua obra-prima. Com toda a ambição, esqueceu-se da promessa feita a Lorax e destrói todas as árvores existentes. Os animais que ali habitavam começaram a ir embora, pois as suas casas e alimentos tinham sido roubados e destruídos, Uma Vez-Ildo fica sozinho num ambiente devastador, pois não tinha mais matéria-prima para fazer a sua obra e não tinha mais amigos nem família. Após contar a sua história, Uma Vez-Ildo entrega a Ted a última semente da árvore, e diz-lhe para a plantar no meio de

Thneedville, onde todos poderão ver e lembrar-se do quão importante a natureza é para a nossa subsistência. Após muita luta e muitas dificuldades, pois, ao saber dos planos de Ted, o Sr. O'hare sentiu que o seu negócio de lucro estaria ameaçado com a volta das árvores para a cidade e impediu-o, Ted com a ajuda de Adure, conseguem plantar a árvore na praça central da cidade e consciencializar os moradores da importância na preservação da natureza.



Figura 20 - Visualização do filme “Lorax”

Fonte: própria

6.4. Filme “Mogli: a lenda da selva”

Objetivos: promover o respeito pelo meio ambiente e pelos seres que nele habitam; incentivar para a honestidade, lealdade e amizade; desenvolver a imaginação, o sentido estético, a criatividade e o espírito crítico.

Materiais necessários: computador, projetor, espaço adequado.

Procedimento: o filme “Mogli: a lenda da selva”, retrata a vida de um jovem, chamado Mogli de origem indiana, criado pelos lobos em plena selva. A sua companhia era um urso, Baloo e uma pantera negra, Bagheera. Contudo é ameaçado por um tigre, Shere Khan que o decide matar. Posto isto, vesse obrigado abandonar a floresta e vai para uma aldeia, porém é preso por um caçador, por agir como um animal selvagem. Mais tarde, o caçador liberta-o e ensina-o a viver como uma pessoa normal, posteriormente regressa à selva, onde tem conhecimento que um tigre matou o líder da sua alcateia e decide vingarse, matando o tigre, facto que resulta na sua liderança na matilha.

6.5. Filme “Turbo”

Objetivos: promover o autoconhecimento da própria criança e jovem; fomentar a importância da consciencialização da formação/realização de objetivos pessoais; desenvolver a empatia e o sentido de equidade.

Materiais necessários: computador, projetor, espaço adequado.

Procedimento: o filme “Turbo” (figura 21), relata a vida de um caracol de jardim, que passa os dias com outros caracóis. Apesar da vida calma, este animal sonha em tornar-se extremamente veloz. A obsessão pela velocidade faz com que Theo seja ridicularizado pelos outros caracóis. No entanto, um dia, caí acidentalmente dentro de um motor de um carro de corrida, entretanto fica com poderes, tornando-se extremamente veloz. Apelidado de Turbo, o caracol encontra-se na casa de Tito, um vendedor de comida mexicana conhecido pelos planos inusitados. Surpreso com a velocidade de Turbo, Tito decide levá-lo à corrida de *Indianápolis*, para competir com outros carros. Realizando, assim o seu desejo.



Figura 21- Visualização do filme “Turbo”

Fonte: própria

6.6. Filme “Os Mitchell Contra as Máquinas”

Objetivo: promover o autoconhecimento da própria criança e jovem; fomentar a importância da consciencialização da formação/realização de objetivos pessoais; desenvolver a empatia e o sentido de equidade.

Materiais necessários: computador, projetor, espaço adequado.

Procedimento: o filme “Os Mitchell Contra as Máquinas” (figura 22), retrata uma menina criativa, Katie Mitchell, que é aceita na escola de cinema dos seus sonhos e os seus planos de conhecer novos amigos na faculdade ficam comprometidos, quando o seu pai, apaixonado pela natureza, Rick determina que toda a família deve levar Katie para a escola juntos e unirem-se como uma família. Katie e Rick juntam-se ao resto da família, incluindo a mãe extremamente positiva a Katie e o seu irmão Aaron e o pug, o animal de estimação da família. De repente, os planos dos Mitchells são interrompidos por uma revolta tecnológica: em todo o mundo, os dispositivos eletrónicos que as pessoas gostam - telefones e aparelhos - a uma nova linha inovadora de robôs pessoais - decidem que é hora de assumir o controlo. Com a ajuda de dois robôs que não funcionam corretamente, os Mitchells terão que superar os seus problemas e trabalhar juntos para salvar o mundo.



Figura 22 - Visualização do filme “Os Mitchell Contra as Máquinas”

Fonte: própria

Reflexão final: O planeamento realizado, no que concerne à visualização de filmes, teve por base, a descontração, que queríamos transmitir e por outro lado, o suscitar de valores, que são fundamentais trabalhar e abordar nas faixas etárias em questão. As várias sessões decorreram aos sábados à tarde, com crianças entre os 7 e os 10 anos de idade, contudo também participou uma menina de 15 anos. Cada filme, retratou, por um lado a importância de sonhar, de lutar para a concretização de um sonho e que nada é impossível,

desde que sejamos persistentes e confiantes, por outro lado, a injustiça, devemos agir sempre em prol de um bem comum, proteger os mais frágeis e alertar de forma adequada aqueles que são mais egoístas e a preservação que devemos fazer do nosso Planeta, com atitudes e comportamentos que devemos adotar para o proteger. Foram promovidos diálogos entres os participantes, de modo a perceber quais as suas opiniões pessoais confrontadas com a visualização de cada filme. De um modo geral, considero que as crianças são conscientes das várias problemáticas que existem na sociedade, tendo uma postura critica e participativa e revelam ainda, objetivos pessoais bem definidos, transmitindo firmeza e estruturação no alcance dos mesmos.

7. Jogos diversos

Neste âmbito, considero que é muito importante a realização de jogos para as crianças/jovens, desenvolverem e estimularem a vertente cognitiva.

7.1. Jogos de tabuleiro

- Puzzles
- Monopólio
- Dominó
- Jogo “dá cá um bigode”
- Jogo da memória
- Jogo do Alfabeto
- jogo “Party & Co”

Objetivo: estimular a curiosidade, facilitar a interação olho-mão, treinar a concentração visual e o foco na tarefa, desenvolver competências de planeamento e de organização, favorecer a capacidade de resolver problemas, fomentar o desenvolvimento da linguagem e no relacionamento interpessoal.

Materiais necessários: jogos de tabuleiro.

Procedimento: Após o acompanhamento ao estudo e nos tempos livres foram realizados alguns jogos, de modo a descomprimir e a incentivar para a prática deste tipo de atividades, que permitem desenvolver e fomentar uma interação grupal bastante significativa e adquirir competências individuais extremamente profícuas.

Reflexão final: Os jogos geram alguma competitividade, mas também espírito de equipa. Apesar de poder existir apenas um vencedor, se se focalizar na diversão e nas aprendizagens do jogo, ninguém perde no final das contas e esse objetivo esteve sempre presente na realização de cada atividade. Nos dias de hoje e com o excesso de tecnologia tão presente, é importante controlar o risco de se perder o contato com os outros.

Os jogos de tabuleiro servem de estímulo psicológico para as crianças, ao mesmo tempo que permitem reconhecer e enfrentar certas emoções. Por serem jogos que envolvem outras pessoas, contribuem para a sua relação com os outros. Tudo isto misturado com muitas gargalhadas e um bom ambiente.



Figura 23 - Jogos diversos

Fonte: própria

8. Atividades livres

De acordo com Ferland (2006), numa brincadeira livre a criança decide, sem indicação do adulto, o que pretende fazer, como e com o quê. Brincar, é um ato espontâneo, no qual a criança assume o papel que a satisfaz de acordo com a sua motivação intrínseca, entrando num mundo de fantasia e imaginário, onde todos os desejos se tornam possíveis

de se realizar (Vygotsky, 1998). Deste modo, foram realizadas atividades no sentido de satisfazer as preferências das crianças, acompanhando-as no desenrolar das mesmas.

8.1. Leitura de livro

Objetivo: Adquirir, interiorizar e automatizar os processos que permitem a decodificação do texto escrito, com vista a uma leitura individual fluente.

Materiais necessários: livros.

Procedimento: leitura de um livro à escolha, disponível na biblioteca da instituição.

8.2. Andar de bicicleta/ trotinete/ patins

Objetivo: proporcionar momentos de lazer; promover o exercício físico.

Materiais necessários: bicicletas, trotinete, patins.

Procedimento: utilizando como recursos: bicicleta, trotinete, patins, acessíveis na instituição.

Reflexão final: Neste âmbito, as atividades livres surgiram, em mútuo acordo com a colega de estágio, do facto de considerarmos importante as crianças terem tempo para realizarem tarefas que apreciem, ocupando-se de atividades que lhes proporcionem satisfação e felicidade. Neste sentido foi notável o contentamento visível em cada participante.

9. Organização do espaço Biblioteca

Objetivo: proporcionar um espaço confortável para a dinamização de atividades educacionais e lúdicas.

Materiais necessários: nenhum

Procedimento: O Dr. Daniel, Diretor da Aldeia, propôs, a mim e à minha colega de estágio a organização da biblioteca, definindo e estruturando a sala, existindo sítios específicos para o espaço dos jogos, dos livros e dos diversos recursos existentes (figura 24). Neste sentido, o plano era transformar o espaço num local propício a momentos de estudo e desenvolvimento de atividades.

Reflexão final: Existem vários espaços para além da sala de aula onde podem ocorrer aprendizagens por parte dos alunos. Os espaços educativos são locais onde se desenvolvem ações que visam o desenvolvimento pleno do aluno e formação de cidadãos conscientes e responsáveis (Zabalza,2001). Pode assim dizer-se que as práticas educativas “ocorrem em muitos lugares, em muitas instâncias formais, não-formais, informais (...) acontecem nas famílias, nos locais de trabalho, na cidade e na rua, nos meios de comunicação e nas escolas e não se reduz ao docente nas escolas” (Pimenta, 2002:29). Neste sentido, os espaços não-formais devem servir como uma alternativa à prática pedagógica das escolas, já que estes espaços representam uma oportunidade para o processo ensino-aprendizagem dos estudantes, uma vez que tanto os espaços formais e não-formais têm o papel de educar (Pimenta, 2002). Considera-se todos aqueles locais que podem oferecer atividades que permitem aos alunos desenvolverem-se socialmente, onde a educação acontece de forma recreativa e mais diferenciada da educação escolar, que corresponde ao espaço mais formal e mais regulamentado.

Na organização do espaço tivemos em atenção a criação de um clima familiar onde as crianças se sentissem seguras e onde existissem diversas oportunidades para as mesmas explorarem, descobrirem, relacionarem-se com os outros e, acima de tudo, onde pudessem desenvolver as suas competências.

Em suma, posso inferir que as condições que criámos para o acompanhamento das crianças/jovens foram bastante favoráveis e conducentes de momentos muito agradáveis e de verdadeiras aprendizagens.



Figura 24 - Organização da biblioteca

Fonte: própria

Reflexão final

O estágio realizado na Aldeia de Crianças SOS da Guarda atendeu às minhas expectativas iniciais no que diz respeito à diversidade de procedimentos que esta instituição oferece.

A receptividade da equipa e o ambiente acolhedor deram-me a oportunidade de aumentar e praticar os conhecimentos teóricos que já tinha adquirido, pude interagir com a equipa multidisciplinar e proporcionar o atendimento digno às crianças e jovens.

No que concerne aos objetivos deste trabalho, estes consistiram na realização de várias atividades ocupacionais de tempos livres, mas sempre com o objetivo de inculcar valores cruciais para o desenvolvimento adequado da criança, como o respeito pelo outro, que a meu ver é a base de uma boa educação.

No que se refere ao relacionamento com as crianças não existiu nenhum problema. Contudo, tivemos que assumir uma postura mais contida, embora sejam crianças que necessitam de muito carinho e atenção, tivemos de estabelecer regras. As regras foram cruciais para que não perdêssemos a autoridade em algumas situações. No decorrer do estágio foram vivenciados alguns desafios que contribuíram para a minha formação pessoal e académica, como por exemplo, a resolução de conflitos entre crianças e jovens, diálogo sobre as suas famílias de origem e histórias de vida, pensando sempre na melhor forma de abordar cada circunstância, ajudando-os a encarar um futuro mais promissor. No entanto, entendo que os desafios que me foram propostos foram fundamentais para a consolidação dos meus conhecimentos, permitindo assim que eu refletisse sobre as diferentes situações e na melhor forma de as conduzir, encontrando as soluções adequadas. Nesta sequência, é importante destacar toda a formação recebida ao longo do curso, que me proporcionaram um conjunto de saberes imprescindíveis para esta realidade.

Neste âmbito, é de realçar a situação pandémica, na qual existiu muita responsabilidade e cumprimento nas normas implementadas e exigidas na instituição e que teve por base o planeamento das atividades promovidas. Apesar de algumas limitações, considero que foram dinamizadas propostas interessantes e os objetivos foram alcançados. O maior desafio foi evitar o contacto próximo, de modo a manifestar um gesto de carinho, que por vezes, involuntariamente era expressado.

Em suma, considero que foi um estágio extremamente positivo e frutífero, que certamente me será útil no futuro pelas aprendizagens e experiências que me proporcionaram, pois permitiu-me crescer como profissional e como pessoa.

Bibliografia

Afifi, T. O., Henriksen C. A., Asmundson, G. J. G., Sareen, J. (2011). Childhood Maltreatment and Substance Use Disorders Among Men and Women in a Nationally Representative Sample; *CanJPsychiatry*;57(11):677-686.

Alberto, I. M. M. (2010). *Maltrato e Trauma na Infância*. Coimbra. Almedina.

Antão, Gíngua Ngola Francisco André (2013). *Maus-tratos em crianças e jovens em contexto familiar*. Instituto Superior de Ciências da Saúde Egas Moniz

Azevedo, M. C., Maia, A. C. (2006). *Maus-Tratos à Criança*. Lisboa. Climepsi Editores.

Cecconello, A. M., De Antoni. C., Koller, S. H. (2003). Práticas Educativas, Estilos Parentais e Abuso Físico no Contexto Familiar. *Psicologia em Estudo*, Maringá, v. 8, num. esp., p. 45-54. <http://www.scielo.br/pdf/pe/v8nspe/v8nesa07.pdf>.

Ferland, F. (2006). *Vamos brincar? Na infância e ao longo de toda a vida*. Climepsi Editores. Lisboa.

Friedmann, A. (1995). Jogos tradicionais. Publicação: série ideias nº 7. São Paulo: FDE, pp.54-61.

Gomes, R., Deslades, S. F., Veiga, M. M., Bhering, C., Santos, J. F. C. (2002). Porque as crianças são maltratadas? Explicações para a prática de maus-tratos infantis na literatura. *Cad. Saúde Pública*. 18(3):707-14. Rio de Janeiro.

Gonçalves, Patrícia Sofia Correia.(2020). *A institucionalização de crianças e jovens e processos de definição identitária: o caso de três acolhimentos residenciais*. Instituto Superior de Serviço Social do Porto.

Jaffee, S. R., Maikovich-Fong, A. K. (2011). Effects of chronic maltreatment and maltreatment timing on children's behavior and cognitive abilities. *Journal of Child Psychology and Psychiatry* 52:2 (2011), pp 184–194.

Kingston, S., & Raghavan, C. (2009). The relationship of sexual abuse, early initiation of substance use, and adolescent trauma to PTSD. *Journal of Traumatic Stress*, 22, 65_68.

Magalhães, T (2005). Maus-Tratos em Crianças e Jovens – Guia prático para profissionais. Coimbra. Quarteto. 45-64.

Menezes, B. (coord) (2011). Maus-tratos em crianças e jovens, Guia prático de abordagem, diagnóstico e intervenção. Direção Geral da Saúde: Divisão de comunicação e promoção da saúde no ciclo de vida.

Quid Juris (2011). Código Penal e Legislação Complementar (3ª Edição). Lisboa. Quid Juris?

Papalia, D.E., Olds, S. W. & Feldman, R. D. (2006). Desenvolvimento Humano. Porto Alegre: Artmed. (trad.)

Pimenta, S. (2002). Pedagogia: caminhos e perspectivas. São Paulo: Ed. Cortez.

Tavares, J.; Pereira, A.; Gomes, A.; Monteiro, S.; Gomes Alexandra (2007). Manual de Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem. Porto Editora, Porto.

Ribeiro, T., Castro, P. (2011). Práticas Parentais de Mães negligentes. In Calheiros, M. M., Garrido, M.V., Santos, S. V. (2011). Crianças em risco e perigo, contextos, investigação e intervenção. Vol. 1. Lisboa: Edições Sílabo.

Sani, A. I. (2002). As Crianças e a Violência, Narrativas de crianças vítimas e testemunhas de crimes. Coimbra. Quarteto Editora.

Silverman A.B., Reinherz H.Z., Giaconia R.M. (1996). The long-term sequelae of child and adolescent abuse: a longitudinal study; Child Abuse Negl. 1996 Aug;20(8):709-23.

Soeiro, C. B. (2002). Caracterização e estratégias de entrevista em situação de intervenção. In Abuso sexual de menores. 67-76. Cidade Solidária, Revista da Santa Casa da Misericórdia de Lisboa.

Soeiro, C. B. (2009). Perfis criminais e crime de abuso sexual de crianças. Caracterização de uma tipologia para a realidade portuguesa. In: Ousar integrar [Publicação periódica]: revista de Reinserção Social e Prova. - ISSN 1647-0109. - A. 2, nº 4 (Set. 2009), p. 49-63.

Vesterdal, J (1979). Aspectos criminológicos dos maus-tratos às crianças na família: fatores etiológicos e consequências a longo prazo. IN: Infância e juventude. Lisboa: DGSTM,. ISSN0870-6565 N.o 4 (out./dez. 1980), p. 7-44.

Vygotsky, L. S. (1998). The Collected Works of LS Vygotsky: Child Psychology (Vol. 5). Springer Science & Business Media

Zabalza, M. (2001). Didática da educação infantil. Rio Tinto: Edições Asa.

Webgrafia

<https://www.aldeias-sos.org/> (consultado a 29/03/2021)

https://www.unicef.pt/media/2766/unicef_convenc-a-o_dos_direitos_da_crianca.pdf
(consultado a 7/04/2021)

https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ECidadania/Docs_referencia/declaracao_universal_direitos_crianca.pdf (consultado no dia 8/04/2021)

Anexos

Lista de anexos

Anexo 1 – Plano de trabalho

Anexo 2 – Plano de Contingência das Aldeia de Crianças SOS

Anexo 3 – Organograma da Aldeia SOS da Guarda

Anexo 4 – Diário da República do curso Técnico de Acompanhamento de Crianças e Jovens



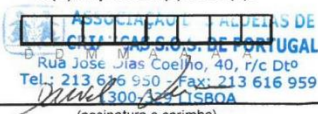
Anexo 5 – Diálogo com uma criança

Anexo 6 – Atividade no apoio ao estudo alusiva à semana da leitura

Anexo 7 – Aniversário de uma criança

Anexo 8 – Desenho oferecido por uma criança

Anexo 1 – Plano de Trabalho

 Politécnico da Guarda Polytechnic of Guarda	PLANO DE TRABALHO Ensino Clínico Estágio Cursos Técnicos Superiores Profissionais (CTeSP) Licenciaturas Mestrados	MODELO GESP.004.06 Ano Letivo <u>2020 / 2021</u>																														
Este documento é um complemento do formulário GESP.003 - CONVENÇÃO.																																
<table style="width: 100%; border: 1px solid black;"> <tr> <td style="width: 15%;">Escola:</td> <td><input checked="" type="checkbox"/> ESECD</td> <td><input type="checkbox"/> ESS</td> <td><input type="checkbox"/> ESTG</td> <td><input type="checkbox"/> ESTH</td> </tr> <tr> <td>Tipologia:</td> <td><input checked="" type="checkbox"/> Curricular</td> <td><input type="checkbox"/> Extracurricular</td> <td colspan="2"><input type="checkbox"/> Outro: _____</td> </tr> <tr> <td colspan="5">Ao abrigo de protocolo ou especificidade formativa? <input type="checkbox"/> Sim. Qual? _____</td> </tr> <tr> <td colspan="5">Informação adicional: (se aplicável)</td> </tr> <tr> <td>Designação:</td> <td colspan="4">_____</td> </tr> <tr> <td>Ano curricular:</td> <td>_____</td> <td>Semestre:</td> <td>_____</td> <td> <input type="radio"/> 1.º período <input type="radio"/> 2.º período <input type="radio"/> 3.º período </td> </tr> </table>			Escola:	<input checked="" type="checkbox"/> ESECD	<input type="checkbox"/> ESS	<input type="checkbox"/> ESTG	<input type="checkbox"/> ESTH	Tipologia:	<input checked="" type="checkbox"/> Curricular	<input type="checkbox"/> Extracurricular	<input type="checkbox"/> Outro: _____		Ao abrigo de protocolo ou especificidade formativa? <input type="checkbox"/> Sim. Qual? _____					Informação adicional: (se aplicável)					Designação:	_____				Ano curricular:	_____	Semestre:	_____	<input type="radio"/> 1.º período <input type="radio"/> 2.º período <input type="radio"/> 3.º período
Escola:	<input checked="" type="checkbox"/> ESECD	<input type="checkbox"/> ESS	<input type="checkbox"/> ESTG	<input type="checkbox"/> ESTH																												
Tipologia:	<input checked="" type="checkbox"/> Curricular	<input type="checkbox"/> Extracurricular	<input type="checkbox"/> Outro: _____																													
Ao abrigo de protocolo ou especificidade formativa? <input type="checkbox"/> Sim. Qual? _____																																
Informação adicional: (se aplicável)																																
Designação:	_____																															
Ano curricular:	_____	Semestre:	_____	<input type="radio"/> 1.º período <input type="radio"/> 2.º período <input type="radio"/> 3.º período																												
Regime específico COVID-19? <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/> Sim																																
1. IDENTIFICAÇÃO DOS INTERVENIENTES																																
Estudante: <u>Damila Alexandra Ambrósia Ramos</u> N.º de estudante: <u>1703432</u> Docente orientador(a): <u>Rosa Beatriz Conceição Trincão Mendes</u> Supervisor(a)/Tutor(a): <u>Luís Sá</u>																																
2. PLANO DE TRABALHO																																
<p>Realizar um plano de acompanhamento ao estu- do junto das crianças e jovens em período de aulas online e posteriormente apoio ao estu- do após aulas presenciais.</p> <p>Realizar atividades gerais físicas junto das crianças e jovens, promovendo competências pessoais e sociais.</p>																																
3. ASSINATURAS																																
O(A) Estudante <table style="width: 100%; border: 1px solid black; text-align: center;"> <tr> <td style="width: 20px;">D</td><td style="width: 20px;">D</td><td style="width: 20px;">M</td><td style="width: 20px;">M</td><td style="width: 20px;">A</td><td style="width: 20px;">A</td><td style="width: 20px;">A</td><td style="width: 20px;">A</td> </tr> </table> <u>Damila Ramos</u> <small>(assinatura)</small>	D	D	M	M	A	A	A	A	O(A) Docente Orientador(a) <table style="width: 100%; border: 1px solid black; text-align: center;"> <tr> <td style="width: 20px;">D</td><td style="width: 20px;">D</td><td style="width: 20px;">M</td><td style="width: 20px;">M</td><td style="width: 20px;">A</td><td style="width: 20px;">A</td><td style="width: 20px;">A</td><td style="width: 20px;">A</td> </tr> </table>  <small>(assinatura)</small>	D	D	M	M	A	A	A	A	O(A) Supervisor(a)/Tutor(a):  <u>Luís Sá</u> <small>(assinatura e carimbo)</small>														
D	D	M	M	A	A	A	A																									
D	D	M	M	A	A	A	A																									

Anexo 2 – Plano de Contingência das Aldeias de Crianças SOS



ainda através do contacto das mãos com uma superfície ou objeto com o novo coronavírus e, em seguida, o contacto com as mucosas oral, nasal ou ocular (boca, nariz ou olhos).

1.2 - Principais sintomas

Os sintomas são semelhantes a uma gripe, como por exemplo:

- a) Febre;
- b) Tosse;
- c) Falta de ar (dificuldade respiratória);
- d) Cansaço;

1.3 - Tempo de incubação e formas de manifestação

O período de incubação (até ao aparecimento de sintomas) situa-se entre 2 a 12 dias, segundo as últimas informações publicadas pelas Autoridades de Saúde. Como medida de precaução, a vigilância ativa dos contactos próximos decorre durante 14 dias desde a data da última exposição a caso confirmado. As medidas preventivas no âmbito do COVID-19 têm em conta as vias de transmissão direta (via aérea e por contacto) e as vias de transmissão indireta (superfícies/objetos contaminados).

2. Plano de contingência

2.1 - Coordenação do plano e das ações

A coordenação do plano de contingência é responsabilidade da Direção Técnica, representada pelo Diretor Técnico, Daniel Lucas, que poderá ser contactado em qualquer momento para daniel.lucas@aldeias-sos.org ou 927103408 e pela Assistente Social, Vera Gaspar, que poderá ser contactada em qualquer momento para vera.gaspar@aldeias-sos.org ou 965383271.

Assim, qualquer ação no âmbito do plano deverá ser prontamente comunicada aos elementos da coordenação, que são quem fará a articulação que se mostrar necessária com as autoridades e familiares.



2.2 - Medidas de prevenção

A Casa das Visitas, passa a ser destinada como o local de isolamento dos casos suspeitos e passará a ter obrigatoriamente o seguinte equipamento/ material:

- a) Lenços e rolos de papel;
- b) Frasco de gel desinfetante (um para o doente/caso suspeito outro para o acompanhante);
- c) Máscaras protetoras;
- d) Termómetro;
- e) Luvas descartáveis;
- f) Doseador de sabão (um para o doente/caso suspeito outro para o acompanhante);
- g) Ben-u-ron;
- h) Recipiente fechado para depósito, com abertura não manual e saco plástico;

É obrigatório para todos os membros da Casa de Acolhimento:

- a) Não tossir ou espirrar para as mãos – deve-se tossir ou espirrar para o antebraço ou manga, com o antebraço fletido ou usar lenço de papel; higienizar as mãos após o contacto com secreções respiratórias;
- b) Lavar as mãos muito bem e frequentemente com água e sabão;
- c) Desinfetar as mãos com o desinfetante disponível em todas as casas e locais comuns, cobrindo todas as superfícies das mãos e esfregando-as até ficarem secas;
- d) Adotar os procedimentos de conduta social, mantendo a respetiva distância social indicada;
- e) Não partilhar objetos nem comida;
- f) Alertar os elementos da coordenação em caso de febre, tosse e dificuldade respiratória.

A Casa de Acolhimento deve assegurar nos seus espaços comuns e casas:

- a) Estruturas para a lavagem das mãos com água e sabão líquido;
- b) Toalhetes de papel;
- c) Contentores próprios para a colocação de lixo e restantes resíduos;
- d) Afixar cartazes ou folhetos promovendo boas práticas e as orientações da Direção-Geral da Saúde;
- e) Proceder com frequência à renovação de ar das salas e espaços fechados;
- f) Assegurar a limpeza das superfícies e objetos de utilização comum duas vezes ao dia (por exemplo, mesas, bancadas, interruptores de luz, maçanetas, puxadores do armário) - em cada casa e local comum, é obrigatório o preenchimento do Mapa de Limpeza em vigor;
- g) Assegurar a limpeza dos wc duas vezes ao dia - em cada casa e local comum, é obrigatório o preenchimento do Mapa de Limpeza em vigor;

- h) Em caso suspeito, o tratamento da roupa deverá ser efetuado em separado dos restantes elementos.

3. Plano de comunicação

Qualquer elemento da Casa de Acolhimento que manifeste sintomas de febre, tosse ou dificuldade respiratória, será dirigido imediatamente para a Casa das Visitas. A pessoa com sintomas deve usar uma máscara cirúrgica, se a sua condição clínica o permitir. A máscara deverá ser colocada pelo próprio. Deve ser verificado se a máscara se encontra bem ajustada, ou seja, ajustamento da máscara à face, de modo a permitir a oclusão completa do nariz, boca e áreas laterais da face. Ao dirigir-se para a sala de isolamento, a pessoa não pode tocar em quaisquer superfícies nem interagir com terceiros.

O(s) colaborador(es) que acompanha(m)/presta(m) assistência à pessoa com sintomas, deve(m) colocar, momentos antes de se iniciar esta assistência, uma máscara cirúrgica e luvas descartáveis, manter a distância de segurança (superior a 1 metro) para além do cumprimento das precauções básicas de controlo de infeção (PBCI) quanto à higiene das mãos, após contacto com a pessoa doente.

Deve ser medida a temperatura corporal, a cada 60 minutos, desinfetando-se as mãos com a solução de base alcoólica. No caso de haver febre, tosse ou dificuldade respiratória, deverá ser preenchida uma grelha de observações e comunicado de imediato o caso aos Coordenadores do Plano. No caso do contato não ser bem-sucedido, o doente/caso suspeito ou cuidador devem ligar às autoridades de saúde - SNS 24 (808 24 24 24) - sendo a partir daí seguidas as instruções que forem dadas pelos responsáveis. Nesta situação, a pessoa deverá permanecer nessas instalações contempladas no Plano de Contingência, por precaução e até indicações em contrário das autoridades de saúde.

Caso seja confirmado, a Casa de Acolhimento desenvolverá as medidas de higienização e desinfeção definidas pelas autoridades de saúde e procurará definir quais os circuitos e interações da pessoa infetada, assim como um período de vigilância ativa dos contactos próximos.

Segundo a DGS (orientação 006/2020 de 26/02/2020) o período de incubação estimado da COVID-19 é de 2 a 12 dias, sendo que, como medida de precaução, a vigilância ativa dos contactos próximos decorre durante 14 dias desde a data da última exposição ao caso confirmado.



4. Escalas de Serviço

Em caso de isolamento de alguma criança ou jovem, todos os colaboradores, independentemente da sua função, serão chamados a intervir no acompanhamento do isolamento, tal como se passa a descrever:

4.1 - Intervenção em contexto escolar

Estas intervenções têm como público-alvo as crianças e/ou jovens em idade escolar e a comunidade escolar. Estas medidas podem traduzir-se no encerramento pró-ativo ou reativo de escolas. Nestes casos, não existindo nenhum caso de infeção e apenas a orientação específica para manter as crianças e jovens em quarentena, **prevalecem as escalas de serviço previamente definidas.**

4.2 - Intervenção em contexto laboral

As medidas de saúde pública aplicáveis ao contexto laboral têm como objetivo reduzir o risco de transmissão em meio laboral. Assim, em caso de infeção de colaborador ou contacto com caso confirmado, os colaboradores devem ficar em isolamento na sua residência, sendo substituído por outros colaboradores na seguinte escala:

Casa 2	Casa 2	Casa 4	Casa 5
1 – Ana Pinheiro	1- Emília Neves	1 – Virginia Almeida	1 – Ana Cunha
2 – Susana Monteiro	2 – Sofia Gomes	2 – Marlene Pinheiro	2 – Isabel Soares
3 - Rui Correia	3 - Raquel Pires	3 – Bruno Moutinho	3 – Ricardo Oliveira
4 – Daniel Lucas	4 – Patrícia Aparício	4 – Vera Gaspar	4 – Rosa Neves

Mais se informa que, durante este período caso algum colaborador se encontre de folga ou férias, deverá estar contactável e de prevenção para assumir o seu lugar na escala de substituição; além disto, após qualquer regresso do exterior (folgas, compras, outros) os colaboradores devem obrigatoriamente passar pelo Escritório para proceder à desinfeção das mãos, medir a temperatura e assinar o devido Registo.

Nota: no caso de ausência das duas principais cuidadoras, há a possibilidade de se juntarem duas Casas.



Em caso de isolamento de um residente, os colaboradores devem reger-se pela seguinte escala, que contempla turnos de 8 horas:

Casa das Visitas			
Cuidadores	Alimentação	Higienização	Apoio Logístico e Compras
1 – Daniel Lucas	Patrícia Aparício (Almoço)	Fátima Franco	Joaquim Nunes
2 – Vera Gaspar	Ricardo Oliveira (Jantar)	Rosa Neves	
3 – Bruno Moutinho			
4 – Raquel Pires			

5. Conclusões

Pedimos a todos os colaboradores para analisarem e manterem este Plano de Contingência em local acessível, devendo consulta-lo sempre que tiver dúvidas ou surgirem alguns sinais de alerta.

Todos os colaboradores devem manter uma postura serena, não entrando em pânico generalizado e devendo sempre partilhar informações/preocupações com a restante equipa. Assim, conseguiremos manter um ambiente calmo, organizado e harmonioso para todos os que cá vivem e trabalham, tendo sempre em conta as diretrizes da Direção Nacional de Saúde.

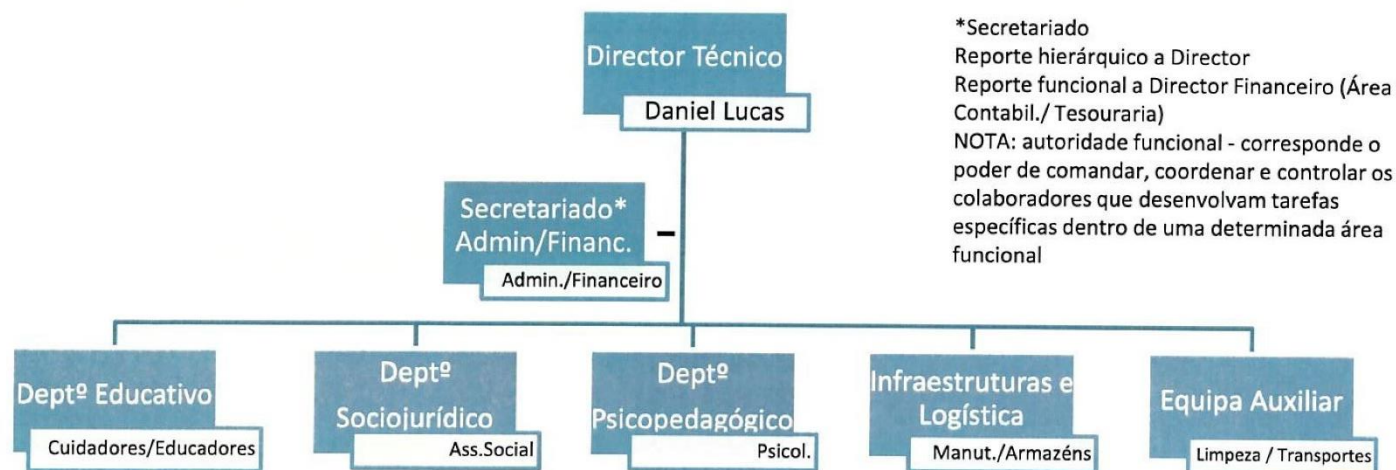
6. Anexos

- a) Mapa de Limpeza;
- b) Mapa de Registo de Temperatura;
- c) Apresentação Dirigida às IPSS – Direção Nacional de Saúde;
- d) Cartaz de lavagem de mãos.

Anexo 3 – Organograma da Aldeia SOS da Guarda



Organograma Aldeia Guarda



Organização ao serviço de Crianças, Jovens e suas Famílias

V. Abril 2021

Anexo 4 – Diário da República do curso Técnico de Acompanhamento de Crianças e Jovens

Diário da República, 2.ª série — N.º 13 — 20 de janeiro de 2016

2131

Unidade curricular	Área de educação e formação	Componente de formação	Ano curricular	Duração	Horas de contacto	Das quais de aplicação	Outras horas de trabalho	Das quais correspondem apenas ao estágio	Horas de trabalho totais	Créditos
(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(8.1)	(9)-(6)-(8)	(10)
Tecnologias e Plataformas <i>Web</i> .	481 — Ciências Informáticas.	Técnica	2.º ano	Semestral	60	45	75		135	5
Estágio	481 — Ciências Informáticas.	Em contexto de trabalho.	2.º ano	Semestral			810	640	810	30
<i>Total . . .</i>					900	615	2 250	640	3 240	120

Na coluna (2) indica-se a área de educação e formação de acordo com a Portaria n.º 256/2005, de 16 de março.

Na coluna (3) indica-se a componente de formação de acordo com o constante no artigo 13.º e seguintes do Decreto-Lei n.º 43/2014, de 18 de março.

Na coluna (6) indicam-se as horas de contacto, de acordo com a definição constante do Decreto-Lei n.º 42/2005, de 22 de fevereiro, alterado pelo Decreto-Lei n.º 107/2008, de 25 de junho.

Na coluna (7) indicam-se as horas de aplicação de acordo com o disposto no artigo 17.º do Decreto-Lei n.º 43/2014, de 18 de março.

Na coluna (8) indicam-se as outras horas de trabalho de acordo com o constante no artigo 5.º do Decreto-Lei n.º 42/2005, de 22 de fevereiro, alterado pelo Decreto-Lei n.º 107/2008, de 25 de junho.

Na coluna (8.1) indica-se o número de horas dedicadas ao estágio.

Na coluna (9) indicam-se as horas de trabalho totais de acordo com o constante no artigo 5.º do Decreto-Lei n.º 42/2005, de 22 de fevereiro, alterado pelo Decreto-Lei n.º 107/2008, de 25 de junho.

Na coluna (10) indicam-se os créditos segundo o *European Credit Transfer and Accumulation System* (sistema europeu de transferência e acumulação de créditos), fixados de acordo com o disposto no Decreto-Lei n.º 42/2005, de 22 de fevereiro, alterado pelo Decreto-Lei n.º 107/2008, de 25 de junho.

209248908

Aviso n.º 573/2016

Publica-se, nos termos do n.º 2 do 21.º do Decreto-Lei n.º 43/2014, de 18 de março, que, por meu despacho de 9 de março de 2015, proferido ao abrigo do n.º 1 do referido artigo do mesmo diploma legal, foi registada, nos termos do anexo ao presente aviso, que dele faz parte integrante, a criação do curso técnico superior profissional de Acompanhamento de Crianças e Jovens pela Escola Superior de Educação, Comunicação e Desporto do Instituto Politécnico da Guarda.

5 de janeiro de 2016. — O Diretor-Geral do Ensino Superior,
Prof. Doutor João Queiroz.

ANEXO

1 — Instituição de ensino superior: Instituto Politécnico da Guarda — Escola Superior de Educação, Comunicação e Desporto.

2 — Curso técnico superior profissional: T079 — Acompanhamento de Crianças e Jovens.

3 — Número de registo: R/Cr 4/2015.

4 — Área de educação e formação: 761 — Serviços de Apoio a Crianças e Jovens.

5 — Perfil profissional:

5.1 — Descrição geral:

Orientar, apoiar e supervisionar crianças e jovens em idade escolar, com base em princípios deontológicos e conducentes à valorização da formação humana, à promoção da educação pessoal e social e à aquisição e desenvolvimento de competências.

5.2 — Atividades principais:

a) Dominar saberes de natureza científica, técnica e prática capacitadores de uma ação profissional integrada e participada;

b) Cuidar de crianças e jovens em jardins de infância, escolas, centros de atendimento e ocupação de tempos livres e outras instituições;

c) Acompanhar as crianças e os jovens no seu desenvolvimento psicomotor e afetivo;

d) Ajudar à aquisição da linguagem, de hábitos de higiene e segurança e das regras básicas da vida em sociedade;

e) Programar, desenhar e realizar atividades de intervenção educativa e de intervenção social junto do público-alvo nos diversos contextos;

f) Ajudar a estimular a criatividade das crianças e dos jovens e a favorecer a aquisição da autonomia e socialização;

g) Colaborar com o desenvolvimento da relação com as famílias dos educandos, favorecendo um clima de confiança, diálogo e apoio mútuo;

h) Ajudar a integração das crianças e dos jovens com necessidades educativas especiais, colaborando na programação, no desenvolvimento e no acompanhamento das suas atividades quotidianas e de tempos livres;

i) Avaliar o processo de intervenção e os resultados obtidos gerindo documentação e transmitindo informação;

j) Dinamizar as equipas nos seus diferentes projetos.

6 — Referencial de competências:

6.1 — Conhecimentos:

a) Conhecimentos abrangentes da língua materna e da língua estrangeira ao nível oral e escrito;

b) Conhecimentos especializados dos aspetos teóricos de intervenção socioeducativa e respetivos âmbitos de atuação;

c) Conhecimentos fundamentais dos processos e estádios evolutivos das crianças e dos jovens;

d) Conhecimentos especializados das novas tecnologias de informação e comunicação com fins formativos;

e) Conhecimentos especializados da matemática ao nível da interpretação e intervenção em problemas reais;

f) Conhecimentos fundamentais das necessidades educativas específicas das crianças e dos jovens;

g) Conhecimentos especializados de diferentes formas de expressão e atitudes criativas com o público-alvo;

h) Conhecimentos especializados dos diferentes processos de prevenção e intervenção com crianças e jovens de risco;

i) Conhecimentos abrangentes de técnicas de comunicação, de relacionamento interpessoal e de motivação;

j) Conhecimentos fundamentais de fatores biológicos e de estilos de vida saudáveis promotores de saúde e bem-estar;

k) Conhecimentos fundamentais de perspetivas inclusivas que atendam à diversidade cultural;

l) Conhecimentos especializados de técnicas de animação específicas em crianças e jovens;

m) Conhecimentos abrangentes das características sociais e éticas em contexto organizacional;

n) Conhecimentos especializados de processos de observação, de planificação e de avaliação de intervenção socioeducativa em contextos profissionais.

6.2 — Aptidões:

a) Avaliar as necessidades do meio profissional e aplicar as técnicas de comunicação adequadas;

b) Dinamizar métodos educativos, psicológicos e sociológicos relevantes, adequando-os ao trabalho desenvolvido;

- c) Preparar e organizar o uso de diferentes dispositivos tecnológicos em prol dos processos socioeducativos;
- d) Identificar e interiorizar os princípios éticos e deontológicos relativos à profissão;
- e) Promover, na comunidade, valores de relacionamento interpessoal;
- f) Promover a integração e a inserção social, respondendo a necessidades socioeducativas de crianças e jovens;
- g) Selecionar e desenvolver formas de comunicação através das diferentes expressões nos processos sociais e educativos;
- h) Dinamizar uma intervenção adaptada às necessidades, através da gestão de projetos e de atividades de forma autónoma ou em grupo;
- i) Aplicar projetos de promoção da saúde e bem-estar em contextos sociais e educativos;
- j) Estabelecer relações em contextos profissionais, agindo de forma congruente.

6.3 — Atitudes:

- a) Demonstrar capacidade de comunicação, adaptando a linguagem às características dos diferentes interlocutores;
- b) Demonstrar capacidade de acolhimento, de escuta e de relacionamento empático;
- c) ManIFESTAR curiosidade intelectual, sentido de organização e de responsabilidade;
- d) Assumir uma dimensão cívica e formativa relativa às exigências éticas e deontológicas da atividade profissional;
- e) Demonstrar flexibilidade e capacidade de adaptação a diferentes situações e culturas;
- f) Demonstrar respeito, princípios, valores éticos e relacionais de modo a favorecer a inclusão social;
- g) Demonstrar criatividade na utilização dos diferentes instrumentos de comunicação;
- h) Demonstrar postura adequada em atividades de animação e gestão de grupos;
- i) Demonstrar cooperação, entreajuda, solidariedade e respeito pelo outro.

7 — Estrutura curricular:

Área de educação e formação	Créditos	% do total de créditos
761 — Serviços de Apoio a Crianças e Jovens . . .	73,5	61
142 — Ciências da Educação	15	13
226 — Filosofia e Ética	9	8
222 — Línguas e Literaturas Estrangeiras.	4,5	4
223 — Língua e Literatura Materna	4,5	4
311 — Psicologia	4,5	4
461 — Matemática	4,5	4
482 — Informática na Ótica do Utilizador	4,5	4
<i>Total</i>	120	100

8 — Área relevante para o ingresso no curso (n.º 4 do artigo 11.º do Decreto-Lei n.º 43/2014, de 18 de março): Português.

9 — Localidades, instalações e número máximo de alunos:

Localidade	Instalações	Número máximo para cada admissão de novos alunos	Número máximo de alunos inscritos em simultâneo
Guarda	Escola Superior de Educação, Comunicação e Desporto do Instituto Politécnico da Guarda.	30	75

10 — Ano letivo em que pode ser iniciada a ministração do curso: 2015-2016.

11 — Plano de estudos:

Unidade curricular (1)	Área de educação e formação (2)	Componente de formação (3)	Ano curricular (4)	Duração (5)	Horas de contacto (6)	Das quais de aplicação (7)	Outras horas de trabalho (8)	Horas de trabalho totais (9)=(6)+(8)	Créditos (10)
As Técnicas de Informação e Comunicação na Animação e Dinamização de Grupos.	482 — Informática na Ótica do Utilizador.	Geral e científica	1.º ano	Semestral . . .	45		67,5	112,5	4,5
Língua Estrangeira	222 — Línguas e Literaturas Estrangeiras.	Geral e científica	1.º ano	Semestral . . .	45		67,5	112,5	4,5
Língua Portuguesa	223 — Língua e Literatura Materna.	Geral e científica	1.º ano	Semestral . . .	45		67,5	112,5	4,5
Matemática Elementar	461 — Matemática.	Geral e científica	1.º ano	Semestral . . .	45		67,5	112,5	4,5
Psicologia do Desenvolvimento da Criança e do Adolescente.	311 — Psicologia.	Geral e científica	1.º ano	Semestral . . .	45		67,5	112,5	4,5
Comunicação, Gestão de Conflitos e Dinâmica de Grupos.	761 — Serviços de Apoio a Crianças e Jovens.	Técnica.	1.º ano	Semestral . . .	30	27,5	45	75	3
Crianças e Jovens com Necessidades Específicas de Formação.	142 — Ciências da Educação	Técnica.	1.º ano	Semestral . . .	60	45	77,5	137,5	5,5
Crianças e Jovens de Risco	761 — Serviços de Apoio a Crianças e Jovens.	Técnica.	1.º ano	Semestral . . .	60	45	77,5	137,5	5,5
Expressões (Plástica, Musical, Dramática e Físico-Motor).	761 — Serviços de Apoio a Crianças e Jovens.	Técnica.	1.º ano	Semestral . . .	90	75	110	200	8
Formação Pessoal e Social	226 — Filosofia e Ética	Técnica.	1.º ano	Semestral . . .	45	37,5	67,5	112,5	4,5
Métodos e Técnicas de Intervenção Educativas.	761 — Serviços de Apoio a Crianças e Jovens.	Técnica.	1.º ano	Semestral . . .	60	45	77,5	137,5	5,5
Sociologia das Organizações Educativas.	142 — Ciências da Educação	Técnica.	1.º ano	Semestral . . .	60	45	77,5	137,5	5,5
Análise e Prática dos Contextos Profissionais.	761 — Serviços de Apoio a Crianças e Jovens.	Técnica.	2.º ano	Semestral . . .	90	75	110	200	8
Animação para a Infância e Juventude.	761 — Serviços de Apoio a Crianças e Jovens.	Técnica.	2.º ano	Semestral . . .	45	37,5	55	100	4
Educação para a Multiculturalidade	142 — Ciências da Educação	Técnica.	2.º ano	Semestral . . .	45	37,5	55	100	4
Educação para a Saúde	761 — Serviços de Apoio a Crianças e Jovens.	Técnica.	2.º ano	Semestral . . .	45	37,5	55	100	4
Ética e Comportamento Organizacional.	226 — Filosofia e Ética	Técnica.	2.º ano	Semestral . . .	45	37,5	67,5	112,5	4,5

Unidade curricular (1)	Área de educação e formação (2)	Componente de formação (3)	Ano curricular (4)	Duração (5)	Horas de contacto (6)	Das quais de aplicação (7)	Outras horas de trabalho (8)	Horas de trabalho totais (9) = (6) + (8)	Créditos (10)
Prevenção de Comportamentos de Risco em Crianças e Jovens.	761 — Serviços de Apoio a Crianças e Jovens.	Técnica.	2.º ano	Semestral ...	60	45	77,5	137,5	5,5
Estágio	761 — Serviços de Apoio a Crianças e Jovens.	Em contexto de trabalho.	2.º ano	Semestral ...			750	750	30
<i>Total</i>					960	590	2 040	3 000	120

Na coluna (2) indica-se a área de educação e formação de acordo com a Portaria n.º 256/2005, de 16 de março.

Na coluna (3) indica-se a componente de formação de acordo com o constante no artigo 13.º e seguintes do Decreto-Lei n.º 43/2014, de 18 de março.

Na coluna (6) indicam-se as horas de contacto, de acordo com a definição constante do Decreto-Lei n.º 42/2005, de 22 de fevereiro, alterado pelo Decreto-Lei n.º 107/2008, de 25 de junho.

Na coluna (7) indicam-se as horas de aplicação de acordo com o disposto no artigo 17.º do Decreto-Lei n.º 43/2014, de 18 de março.

Na coluna (8) indicam-se as outras horas de trabalho de acordo com o constante no artigo 5.º do Decreto-Lei n.º 42/2005, de 22 de fevereiro, alterado pelo Decreto-Lei n.º 107/2008, de 25 de junho.

Na coluna (9) indicam-se as horas de trabalho totais de acordo com o constante no artigo 5.º do Decreto-Lei n.º 42/2005, de 22 de fevereiro, alterado pelo Decreto-Lei n.º 107/2008, de 25 de junho.

Na coluna (10) indicam-se os créditos segundo o *European Credit Transfer and Accumulation System* (sistema europeu de transferência e acumulação de créditos), fixados de acordo com o disposto no Decreto-Lei n.º 42/2005, de 22 de fevereiro, alterado pelo Decreto-Lei n.º 107/2008, de 25 de junho.

209248949

Aviso n.º 574/2016

Publica-se, nos termos do n.º 2 do 21.º do Decreto-Lei n.º 43/2014, de 18 de março, que, por despacho de 7 de outubro de 2014 do diretor-geral do Ensino Superior, proferido ao abrigo do n.º 1 do referido artigo do mesmo diploma legal, foi registada, nos termos do anexo ao presente aviso, que dele faz parte integrante, a criação do curso técnico superior profissional de Desenho Técnico e Maquinação pela Escola Superior de Tecnologia do Instituto Politécnico do Cávado e do Ave.

5 de janeiro de 2016. — O Diretor-Geral do Ensino Superior,
Prof. Doutor João Queiroz.

ANEXO

1 — Instituição de ensino superior: Instituto Politécnico do Cávado e do Ave — Escola Superior de Tecnologia.

2 — Curso técnico superior profissional: T049 — Desenho Técnico e Maquinação.

3 — Número de registo: R/Cr 59/2014.

4 — Área de educação e formação: 521 — Metalurgia e Metalomecânica.

5 — Perfil profissional:

5.1 — Descrição geral:

Elaborar e interpretar desenhos de sistemas mecânicos, planeando, gerindo ou executando as operações e as técnicas de programação e de maquinação em máquinas de controlo numérico computadorizado (CNC), com vista à produção otimizada de resultados. Apoiar na decisão de aquisição de novas tecnologias de maquinação com suporte nos fornecedores.

5.2 — Atividades principais:

a) Conceber e ou executar desenhos de peças a 3 dimensões e das respetivas ferramentas utilizando o computador;

b) Criar e otimizar percursos de maquinação, elaborando o programa de maquinação da peça e ou da ferramenta a obter, com recurso a sistemas CAM (maquinagem assistida por computador);

c) Efetuar o controlo dimensional e de forma das peças e ou do molde, utilizando os instrumentos de medida convencionais ou operando uma máquina de medição por coordenadas (MMC);

d) Conceber sistemas de aperto de peças adequados à maquinação de componentes em máquinas fresadoras, de tornos e de eletroerosão com controlo numérico computadorizado (CNC);

e) Preparar as ferramentas, os materiais, os componentes e as peças necessárias para o desenvolvimento da maquinagem;

f) Desenvolver técnicas de obtenção de pontos de origem da peça;

g) Otimizar o desempenho das ferramentas de corte;

h) Desenvolver e aplicar técnicas para cumprir conformidades específicas das peças;

i) Executar e controlar a maquinação de componentes, com recurso a fresadoras e tornos com controlo numérico computadorizado (CNC);

j) Enquadrar a tecnologia no sistema produtivo;

k) Aplicar os conceitos de criação e de manipulação de geometrias 3D;

l) Identificar e utilizar estratégias de maquinação de desbaste e de acabamento 3D;

m) Cooperar com a área de produção, com o objetivo de otimizar os recursos e diminuir tempos improdutivos;

n) Analisar as necessidades de adaptação das tecnologias existentes no mercado às especificidades da empresa por forma a planejar a aquisição de equipamento necessário para o crescimento da empresa.

6 — Referencial de competências:

6.1 — Conhecimentos:

a) Conhecimentos fundamentais de inglês técnico;

b) Conhecimentos fundamentais de matemática;

c) Conhecimentos abrangentes das normas do ambiente, higiene e segurança no trabalho;

d) Conhecimento especializado dos processos de fabrico (fundição, processos de ligação, conformação e corte);

e) Conhecimento especializado em programação de comandos numéricos computadorizados (programação CNC);

f) Conhecimento abrangente em gestão e organização do trabalho;

g) Conhecimento abrangente em desenho de construções mecânicas;

h) Conhecimentos abrangentes em órgãos que constituem os mecanismos mecânicos, pneumáticos e elétricos que integram as máquinas;

i) Conhecimento abrangente em cálculo dimensional;

j) Conhecimento abrangente do planeamento dos recursos técnicos, materiais e humanos;

k) Conhecimento fundamentais das normas que permitem aferir e garantir a qualidade de bens e serviços (família ISO 9000);

l) Conhecimento especializado das técnicas de conceção e de fabrico assistido por computador;

m) Conhecimentos fundamentais de física relativamente às leis de Newton, à quantidade de movimento e ao cálculo vetorial de forças.

6.2 — Aptidões:

a) Utilizar a língua inglesa, nomeadamente, na leitura e na interpretação de documentação técnica, normas e catálogos;

b) Interpretar croquis, desenhos e especificações técnicas;

c) Utilizar o cálculo para o dimensionamento de peças;

d) Utilizar as técnicas de desenho de peças e de conjuntos gerais e detalhados;

e) Identificar as características mecânicas, físicas e químicas do material;

f) Selecionar o material adequado ao fabrico do produto;

g) Definir a sequência operacional de acordo com o *layout*;

h) Definir o método operativo mais eficaz na execução do produto;

i) Utilizar e controlar equipamentos com comandos programáveis e com programação controlo numérico computadorizado (CNC);

j) Orientar tecnicamente e supervisionar equipas de trabalho nas atividades de fabrico do produto;

k) Aplicar as normas da qualidade, do ambiente e da higiene e segurança aplicadas à atividade profissional.

Anexo 5 – Diálogo com uma criança



Anexo 6 – Atividade no apoio ao estudo alusiva à semana da leitura



Anexo 7– Aniversário de uma criança



Anexo 8 – Desenho oferecido por uma jovem

