



Instituto Politécnico de Santarém

Escola Superior de Educação

Intervenção com crianças e jovens em contexto de acolhimento residencial

Relatório de Estágio apresentado para obtenção do grau de
Mestre em Educação Social e Intervenção Comunitária

Andreia Marques

Orientação:

Professora Lia Pappámikail

2021, dezembro



Instituto Politécnico de Santarém

Escola Superior de Educação

Intervenção com crianças e jovens em contexto de acolhimento residencial

Relatório de Estágio apresentado para obtenção do grau de
Mestre em Educação Social e Intervenção Comunitária

Andreia Marques

Orientação:

Professora Lia Pappámikail

2021, dezembro

A Humanidade deve dar à criança o que tem de melhor

(Guerra, 2017)

Dedicatória

Dedico este trabalho à minha mãe, Cristina, que foi um pilar durante todo o percurso da realização do Mestrado e é a minha inspiração em toda a minha vida.

Agradecimentos

Com a finalização deste Relatório de Estágio não posso deixar de agradecer a algumas pessoas que foram imprescindíveis ao longo deste percurso, pelo apoio que me prestaram e pela contribuição para a minha formação pessoal e profissional.

Em primeiro lugar, agradeço a orientação e disponibilidade da professora Lia Pappamikail durante toda a realização do estágio e do presente relatório.

Um agradecimento especial à minha orientadora de estágio na instituição por todo o apoio e orientação prestado durante o estágio.

À Diretora Técnica, à equipa técnica e a todas as Titas pela integração no Centro de Acolhimento, por estarem sempre disponíveis para me ajudar em tudo o que necessitasse e pela boa disposição com que me receberam e me acolheram para este estágio.

A todas as crianças do CAT, que sem elas o meu trabalho não seria possível, pelo seu carinho diário e pela colaboração nas atividades.

A todos os professores do Mestrado de Educação Social e Intervenção Comunitária que transmitiram os seus conhecimentos fundamentais para a minha formação. Agradeço também aos meus colegas de Mestrado que partilharam as suas experiências e conhecimentos ao longo dos dois anos.

À minha companheira neste percurso, Vânia Camacho, por todo o apoio, carinho e amizade.

Por fim, mas não menos importante, um grande agradecimento à minha família que sem eles dificilmente conseguiria chegar até aqui. Por estarem sempre ao meu lado, me apoiarem e ajudarem incondicionalmente neste processo. Um agradecimento particular à minha mãe por toda a motivação para alcançar este objetivo e por toda ajuda indispensável.

Muito obrigada a todos!!

Resumo

O presente relatório apresenta a experiência de estágio num Centro de Acolhimento Temporário (CAT), no ano de 2019, com a duração de 395 horas. O estágio iniciou-se no dia 19 de fevereiro e terminou a 1 de junho de 2019. O estágio foi realizado de terça-feira a sábado, sendo que a partir do dia 2 de março os sábados e domingos alternavam-se.

O acolhimento de crianças/ jovens num Centro de Acolhimento Temporário consiste numa medida de proteção e salvaguarda dos direitos das crianças/jovens que estão expostas a condições que prejudicam o seu desenvolvimento no meio onde vivem. Além disto, o CAT tem o objetivo de proteger as crianças/jovens em perigo e proporcionar condições que promovam a segurança, saúde, educação, bem-estar e o seu desenvolvimento. Nesta linha de ideias, os profissionais devem garantir que as necessidades das crianças e dos jovens sejam colmatadas, tendo sempre com principal base o respeito por cada um.

Ao longo do estágio desenvolveram-se atividades com base em duas linhas de intervenção, nomeadamente no âmbito do Projeto da Convivialidade proposto pelo CAT e a implementação de estratégias de apoio ao estudo.

No que diz respeito ao Educador Social, neste contexto, podemos salientar que este revela ter um papel fundamental, pois exerce diversas funções, nomeadamente de orientação, incentivo, dinamizando e ativando as crianças e os jovens institucionalizados. É de referir que este profissional deve dar voz às crianças e jovens e salvaguardar o interesse superior dos mesmos, garantindo que os seus direitos sejam cumpridos e respeitados.

Palavras-Chave: Centro Acolhimento Temporário, Convivialidade, Estudo, Crianças e Cuidadores.

Abstract

This report presents the internship experience in a Temporary Reception Centre (CAT), in 2019, lasting 395 hours. The internship started on February 19th and the last day was June 1st, 2019. The internship was held from Tuesday to Saturday and from March 2nd the internship alternated on Saturdays and Sundays.

Welcoming children/youths in a Temporary Reception Centre is a measure of protection and safeguarding the rights of children/young people who are exposed to conditions that hinder their development in the environment where they live. In addition, the CAT aims to protect children/youths in danger and provide conditions that promote safety, health, education, well-being and their development. In this line of ideas, professionals must ensure that the needs of children and young people are met, always based on respect for each one.

During the internship, activities were developed based on two lines of intervention, namely within the scope of the Conviviality Project proposed by CAT and the implementation of strategies to support the study.

With regards to the Social Educator in this context, we can point out that he/she has a fundamental role, as he/she performs several functions, including guidance, encouragement, dynamizing and activating institutionalized children and young people. It should be noted that this professional must give a voice to children and young people and safeguard their best interests, ensuring that their rights are fulfilled and respected.

Keywords: Temporary Reception Centre, Conviviality, Study, Children and Caregivers

Índice

Dedicatória	i
Agradecimentos.....	ii
Resumo	iii
Abstract	iv
Introdução.....	1
Parte 1 – Enquadramento Teórico	4
1. Crianças e Jovens, a perspetiva histórica e os seus direitos	5
1.1 A perspetiva da criança na modernidade	9
1.2 A referência da sociologia na infância.....	11
1.3 Uma perspetiva das crianças em Portugal.....	17
1.4 Uma perspetiva histórica dos maus-tratos a crianças na área da sociologia.....	18
2. Situações de Perigo e de Risco	20
2.1 Procedimentos e a Intervenção nas situações de maus-tratos e em situações de perigo	23
2.1.1 Ação das Entidades de primeira linha da Ação Social	23
2.1.2 Intervenção das CPCJ	25
2.1.3 As Equipas Multidisciplinares de Apoio aos Tribunais e os Tribunais.....	28
2.2 Situação em Portugal.....	28
3. Enquadramento Legal.....	32
3.1. Principais documentos internacionais de enquadramento do sistema nacional de acolhimento	32
3.2. Convenção dos Direitos da Criança e Constituição da República Portuguesa	34
3.3. Sistema legal de proteção de crianças e jovens em perigo.....	35
4. Centro de Acolhimento Temporário.....	40
4.1. Processo de Acolhimento	43
4.2. Ambiente do CAT.....	45
4.3. Qualidade Profissional e Direitos e Valores do Cuidar	46
4.4. Crianças/jovens e a mudança de casa.....	48
4.5. Capacidades e competências a desenvolver nas crianças/ jovens acolhidos	51

5. Educador Social	54
Parte 2 – Estágio no Centro de Acolhimento Temporário	61
1. Caracterização da Instituição do local estágio - Centro de Acolhimento Temporário .	62
1.1 Objetivos do CAT e princípios orientadores da intervenção	63
1.2 Funcionamento e organização dos espaços	64
1.3 Equipa de profissionais do CAT e as suas funções.....	65
1.4 Rotinas das crianças e jovens no CAT.....	67
2. Objetivos	69
3. Enquadramento das duas linhas de intervenção no estágio – Convivialidade e Motivação das crianças/jovens na hora de estudo	70
3.1 Convivialidade	70
3.1.1 Projeto da Convivialidade do Centro de Acolhimento Temporário.....	71
3.2 Motivação das crianças/jovens na hora de estudo	71
3.2.1 Motivação	71
3.2.2 Hábitos de Estudo, Atenção e Concentração.....	72
3.2.3 O jogo	73
4. Metodologia e instrumentos de investigação e intervenção.....	74
5. Processo de estágio.....	78
6. Atividades Desenvolvidas	79
7. Propostas de linhas de intervenção.....	109
8. Autoavaliação.....	113
Conclusão.....	115
Referências	117
Anexos	126
Anexo I - Fotos das atividades realizadas no estágio	127
Anexo II - Grelhas de planificação semanal.....	147
Anexo III- Grelhas de planeamento das atividades.....	158
Anexo IV – Folha afixada sobre os Critérios da Atividade do bom exemplo	176
Anexo V - Grelhas de registo de observação das atividades	178
Anexo VI - Informação para aplicação da ficha de recolha de informação.....	200
Anexo VII - Ficha de recolha de informação	202

Anexo VIII - Análise da ficha de recolha de informação.....	208
Anexo IX - Diário de Campo.....	234
Anexo X – Fichas das propostas de atividades do projeto “+ Convivialidade”	259
Anexo XI – Fichas das propostas de atividades do projeto “Eu criança e jovem” ...	264
Anexo XII – Modelos de avaliação das propostas de atividades.....	270
Anexo XIII - Folha de presença	277
Anexo XIV- Avaliação do estágio elaborada pela responsável pela orientação do estágio.....	282

Listagem de siglas

CAT - Centro de Acolhimento Temporário

CNPDPJ - Comissão Nacional de Promoção dos Direitos e Proteção das Crianças e Jovens

ECJ - Equipa de Crianças e Jovens

ECMIJ - Entidades com Competência em Matéria de Infância e Juventude

PCI - Plano de Cooperado de Intervenção

PI - Processo Individual

PSEI - Plano Sócio- Educativo Individual

TPC- Trabalhos Para Casa

Listagem de figuras

Figura 1 - Intervenção subsidiária no perigo

Introdução

Este trabalho surge no âmbito do Mestrado Educação Social e Intervenção Comunitária da Escola Superior de Educação de Santarém. Entre as três vias facultadas (Estágio Curricular, Projeto de Intervenção ou Dissertação) a escolhida foi realizar um Estágio Curricular. Foi sem dúvida a hipótese que mais chamou à atenção na medida em que é a modalidade em que podemos adquirir um melhor conhecimento ao nível da prática, por via da vivência do dia-a-dia de um educador social, num contexto real de intervenção. Além disto, é fundamental no processo de desenvolvimento e aprendizagem, uma vez que promove momentos de prática dos conteúdos aprendidos. Por outro lado, permite adquirir novos conhecimentos e atitudes relacionadas com a profissão, neste caso com o educador social. O estagiário está em permanente contato com profissionais do local, detentores de grande experiência transmitindo conhecimentos.

A organização selecionada para a realização do Estágio Curricular foi um Centro de Acolhimento Temporário. Esta instituição pertence a um Centro Social e Paroquial situado na ilha da Madeira. O Centro Social e Paroquial em questão, para além do Centro de Acolhimento, inclui um Lar Intergeracional que tem duas valências, a valência sénior e a valência infantil e juvenil.

Esta instituição despertou interesse, para a realização do estágio, pois a infância foi sempre a primeira hipótese ponderada, tendo em conta as descobertas que se fazem com as crianças, a alegria, a simplicidade, energia e a inocência que transmitem. É compensatório observar cada evolução da criança, cada conquista e caminhar ao seu lado ajudando e apoiando cada etapa. Principalmente, neste contexto de acolhimento residencial de crianças e jovens é gratificante poder contribuir para que estas ultrapassem o momento difícil das suas vidas, proporcionando aprendizagens, conhecimentos, bem-estar e alegria. A missão da instituição, “Acolher, proteger e promover o desenvolvimento integrado das crianças e jovens em perigo” constituiu uma motivação adicional para a realização deste estágio. Trata-se de uma missão fundamental e gratificante, na medida em que o estágio, poderá ter alguma contribuição para o desenvolvimento e para o bem-estar das crianças e jovens que se encontravam na instituição à data do estágio.

Efetivamente, durante muitos anos as crianças eram vistas como seres sem direitos. Esta perceção foi sendo alterada ao longo dos anos. Contudo, apenas em meados do século XX é que foram reconhecidos e proclamados os direitos das crianças. A partir desta data passaram a existir vários documentos que garantem os direitos das crianças. O principal documento implementado foi a Convenção das Nações Unidas de 1989 sobre os Direitos das Crianças. Assim, a perceção da criança mudou, visto que passou a ser vista como um ser com direitos, que necessita que a sua família preste apoios nos diversos domínios, nomeadamente afetivo, educacional e socializador (Picado, 2013).

Nesta linha de ideias, o trabalho nesta área é muito importante visto que, atualmente ainda existem muitas crianças em perigo, em que os seus direitos não são salvaguardados, nem o seu bem-estar e felicidade. É de extrema importância assegurar as condições que são essenciais às crianças e jovens para que tenham uma vida digna. Muitas vezes, as condições não são asseguradas pelas famílias, daí a importância dos profissionais das diferentes áreas, onde está incluído o educador social, para trabalhar com as crianças e os jovens nos seus percursos de vida, precocemente desafiados pelas dificuldades e obstáculos.

O estágio curricular, desenvolvido entre 19 de fevereiro e 1 de junho de 2019, teve como base duas linhas de intervenção, nomeadamente o desenvolvimento de atividades no âmbito do Projeto da Convivialidade proposto pelo CAT e a implementação de estratégias de apoio ao estudo. Estas duas linhas de intervenção foram escolhidas, numa reunião com a orientadora da instituição onde se chegou à conclusão de que eram as duas grandes áreas que necessitavam de intervenção e onde a estagiária seria uma mais-valia. Ao nível da convivialidade, notou-se que havia uma necessidade de fomentar o convívio entre as crianças e entre crianças e cuidadores e proporcionar momentos de aprendizagem. No que diz respeito à implementação de estratégias de apoio ao estudo, verificou-se esta necessidade porque as crianças revelavam desmotivação e desinteresse para a realização dos trabalhos de casa e para estudar. Assim, houve a necessidade de intervir nesta área, de forma a motivar e a incentivá-las para um percurso escolar de sucesso.

Assim sendo, os objetivos do estágio curricular foram:

1. Promover a convivialidade e interações positivas nas crianças e nos adultos do CAT
 - 1.1. Fomentar o convívio positivo entre crianças
 - 1.2. Fomentar o convívio entre crianças e cuidadores
 - 1.3. Proporcionar um ambiente inclusivo às crianças
 - 1.4. Sensibilizar as crianças para adoção de comportamentos adequados às regras de convívio do CAT
 - 1.5. Proporcionar momentos de partilha de ideias entre crianças
 - 1.6. Promover o saber-ser e o saber-estar com as crianças acolhidas
 - 1.7. Estimular a reflexão e participação nas crianças
2. Melhorar os resultados escolares através da implementação de estratégias de apoio ao estudo e de motivação das crianças
 - 2.1. Motiviar as crianças para a hora de estudo e para o trabalho escolar em geral
 - 2.2. Melhorar a atenção e concentração das crianças na hora destinada ao estudo
 - 2.3. Estimular a cooperação entre crianças através de estratégias lúdicas

No que diz respeito às limitações e às dificuldades, podem estar centradas na integração no local de estágio junto das crianças, pois estas podiam não estar recetivas e

estranharem uma nova pessoa a integrar a instituição. Deste modo, as crianças poderão ser reticentes e demonstrarem resistências na realização das atividades propostas.

Do ponto de vista da estrutura, este documento será dividido em duas partes. Na primeira parte será apresentado o enquadramento teórico, onde se irão desenvolver várias temáticas, nomeadamente a temática das crianças e os jovens e os seus direitos, situações de risco e de perigo, o enquadramento legal da temática, explicando em que consiste um Centro de Acolhimento Temporário e todo o processo de acolhimento e o seu ambiente. Para além destas temáticas, a primeira parte engloba o papel do educador social no contexto de intervenção.

Na segunda parte serão apresentados os procedimentos e o processo de desenvolvimento do estágio curricular, nomeadamente a caracterização da instituição, a metodologia de investigação e de intervenção, as atividades desenvolvidas durante o estágio, as propostas de novas linhas de intervenção e a autoavaliação.

Por último, apresenta-se a conclusão de todo este processo de estágio.

Parte 1 – Enquadramento Teórico

1. Crianças e Jovens, a perspetiva histórica e os seus direitos

“Todas as pessoas grandes foram um dia crianças- mas poucas se lembram disso”

Antoine de Saint-Exupéry

A infância sempre existiu, no entanto, o seu conceito tem vindo a sofrer alterações ao longo dos anos. A Convenção dos Direitos da Criança define criança como “(...) todo o ser humano com menos de dezoito anos, exceto se a lei nacional confere a maioridade mais cedo” (Unicef, 1990, p. 6).

Para a Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo, as crianças ou jovens são as pessoas que têm menos de 18 anos ou menos de 21 caso solicite a continuação da intervenção. Em 2017, acrescentou-se à lei que também é considerada jovem a pessoa até aos 25 anos enquanto permaneçam processos educativos e processos de formação profissional (Guerra, 2017).

A infância e todo o seu processo de desenvolvimento nem sempre foram definidos e concebidos como nos dias de hoje. No passado, as sociedades tinham dificuldades em compreenderem a infância e todo o seu processo, bem como as necessidades próprias dessa fase, nomeadamente a necessidade de proteção. Existia apenas a preocupação com o desenvolvimento ao nível físico e com a sobrevivência. A partir do momento em que a criança fosse capaz de garantir a sua sobrevivência já era considerada e tratada como adulto. No entanto, esta perspetiva face à infância foi sofrendo alterações.

Do ponto de vista das Ciências Sociais é em meados dos anos oitenta, do século XX, que se verifica alguma curiosidade pela infância, na área da sociologia europeia e norte-americana (Almeida, 2009).

Em Portugal os primeiros relatórios científicos e monografias que dizem respeito a aspetos específicos da situação social da infância aparecem no ano de 1990. Apesar da temática da infância estar ligada às ciências da educação e à antropologia cultural, ganhou destaque como tema independente no contexto da sociologia da família. Desta forma, a criança, que até ao momento era ignorada, começou a ter destaque para os sociólogos (Almeida, 2009).

Contudo, nas teorias da socialização, existia uma visão muito reducionista do modo de integração da criança na sociedade dos adultos. Nesta linha de ideias, o adulto era considerado o mestre do saber, aquele que tem um papel ativo e a criança tinha apenas um papel passivo. Permanecia a ideia que o adulto educava e ensinava e a criança era educada, aprendia e reproduzia as normas sociais que eram transmitidas pelos adultos. Neste sentido, a hipótese contrária não era ponderada, ou seja, a criança com capacidade de produzir um papel educativo não era possível. O processo de socialização nunca era visto como uma

construção e aprendizagem em conjunto do adulto e da criança. No passado, o estudo da sociologia sobre a família apenas se concentrava no casal, não porque as crianças estivessem excluídas, mas eram apenas consideradas descendência do casal e alvo das práticas educativas dos adultos e pais. Além disto, as crianças eram consideradas como espectadoras passivas de toda a dinâmica, tanto conjugal, como parental. Deste modo, o campo da investigação, concentrava-se numa visão adultocêntrica em que a criança é o produto e recebe a ação socializadora do adulto. É notável que com o passar dos anos e com a diversificação das estruturas familiares, a criança veio para o debate e foi progressivamente ganhando um papel ativo na família. Assim, destacando a criança, o casal deixa de ser o foco da sociologia da família. Podemos verificar que, apesar de tardiamente, a criança foi ganhando a curiosidade científica nos investigadores (Almeida, 2009).

De uma forma geral, podemos verificar que no passado o adulto era visto como possuidor de saber, educava e ensinava e a criança apenas se limitava a obedecer e a receber a socialização através dos adultos. Tal como Coelho (2009) afirma "(...) a educação e a socialização da criança era responsabilidade da comunidade, não havendo um investimento nos laços afetivos pais-filhos e sendo a criança concebida como um adulto em miniatura" (p.5). Positivamente, com o passar dos anos e com a evolução de pensamentos a criança começou a ganhar destaque.

Aos poucos a criança começou a estar no centro dos diversos debates e a suscitar cuidado e atenção. Como por exemplo, com os progressos técnicos das formas de reprodução medicamente assistida modificaram-se os cenários tradicionais. É nas sociedades modernas que a criança é o centro nos discursos das temáticas da estabilidade, integração e laços sociais (Almeida, 2009).

Com a massificação escolar intensifica-se a centralidade da criança no olhar dos adultos. Além disto, com o aumento do apoio dos estilos educativos menos autoritários e rígidos, colocou-se a criança no centro da relação pedagógica, que privilegia diversos valores, particularmente a escuta compreensiva do outro, a criatividade, a imaginação e a proximidade relacional (Almeida, 2009).

Em 1911 o estado português, por exemplo começou a demonstrar preocupação com as crianças abandonadas e entregues a si próprias, que não tinham proteção. Assim, foi criada a Lei de Infância e Juventude (Ferreira, 2013). Esta lei, publicada no Diário da República a 27 de maio, foi considerada a primeira lei portuguesa que tratava das crianças e dos jovens institucionalizados. Até esta dada as respostas existentes para as crianças e jovens em situação de perigo não existiam (Fundação Calouste Gulbenkian, 2014). Na realidade, apesar desta preocupação a interpretação sobre a infância, ainda estava muito aquém do essencial e necessário para a vida das crianças (Ferreira, 2013).

Na primeira metade do século XX, podemos constatar que a institucionalização de crianças/jovens merecia melhoramento. No ano de 1978 foi criado o Decreto-Lei 314/78 de

27 de outubro “(...) que, em matéria da “Organização Tutelar de Menores” (...) reorganiza o “Tribunal de Menores”, ao qual passa a atribuir-se responsabilidades apenas em matéria de crianças e jovens (...)” (Fundação Calouste Gulbenkian, 2014, p.11). Os assuntos de família foram colocados ao abrigo da competência do Tribunal de Família, então criado (Fundação Calouste Gulbenkian, 2014).

Nesta sequência de acontecimentos surgiu, em 1989 e ratificada por Portugal em 1990, a Convenção sobre os Direitos da Criança (Unicef, 1990). A convenção estabelece uma nova representação da criança e realça o seu superior interesse (Almeida, 2009). Esta convenção é um documento universal que contempla os direitos (civis, políticos, económicos, sociais e culturais) das crianças. Esta defende essencialmente quatro pilares, aos quais todos os direitos se relacionam, nomeadamente, a não discriminação, o interesse superior da criança, a sobrevivência e desenvolvimento e a opinião da criança. Para além disto, integra 54 artigos que se dividem em 4 categorias: os direitos à sobrevivência, os direitos de desenvolvimento, os direitos de proteção e os direitos de participação (Unicef, 2004). No que diz respeito aos direitos de sobrevivência, desenvolvimento e proteção, a criança tem direito a ser protegida contra a discriminação, violência, abuso e exploração. O Estado tem de garantir e assegurar o direito à alimentação, habitação, educação e saúde. No que se refere aos direitos de participação a criança tem a liberdade “(...) de opinião, expressão, pensamento, consciência, reunião e vida privada” (Almeida, 2009, p, 21). O Estado e todos os adultos devem proteger e assegurar estes direitos às crianças, respeitando e cumprindo a convenção. A criança tem “(...) direito a um nível de vida adequando ao seu desenvolvimento físico, mental, espiritual, moral e social. Cabe aos pais a principal responsabilidade primordial de lhe assegurar um nível de vida adequado” (Unicef, 1990, p.19). Desta forma, importa realçar que a Convenção sobre os Direitos da Criança é o documento de direito internacional mais reconhecido, com maior destaque no mundo e é considerada como um grande avanço na área da infância (Sarmiento, 2013). É importante salientar que foi com a Convenção que a temática da infância alastrou no campo das ciências sociais (Almeida, 2009).

A convenção sobre os Direitos da Criança foi um grande marco histórico e decisivo na forma com que as crianças eram olhadas pelo mundo. Contudo podemos salientar que esta questão não esteve parada tantos anos, pois em 1923 a Sociedade das Nações publicou a primeira declaração sobre os direitos da criança e no segundo pós-guerra nasceu a UNICEF. A UNICEF tem como principal objetivo o melhoramento da vida das crianças por todo o mundo, proporcionando melhores condições de vida no que diz respeito à saúde, à educação, à nutrição e ao bem-estar (Almeida, 2009).

Na Assembleia Geral das Nações Unidas, no ano de 1959, são aprovados os 10 princípios da Declaração dos Direitos da Criança. Estes direitos estão associados “(...) ao nome e nacionalidade, ao brincar e ao seu desenvolvimento numa atmosfera de paz e amizade” (Almeida, 2009, p. 20).

No ano de 1999 foram criadas duas leis no que diz respeito à matéria de infância e juventude em Portugal, a Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo e a Lei Tutelar Educativa. A Lei Tutelar educativa refere-se à aplicação de medidas tutelares educativas que são motivadas por um ato do jovem. Por outro lado, as medidas de promoção e proteção aplicadas na Lei de Proteção de Crianças e Jovens são aplicadas devido aos atos dos responsáveis pelas crianças/jovens, que podem ser os pais ou os responsáveis legais (Fundação Calouste Gulbenkian, 2014). Nesta linha de ideias, sobre os direitos das crianças, Guerra (2017) afirma que:

Toda a criança tem direito a viver uma filiação segura, vinculada, com ambos os progenitores e juridicamente estável, sem atropelos ou descontinuidades arbitrárias ou injustificadas, à luz do seu superior interesse, construindo-se uma ética no cuidar da mesma, uma cultura da Criança e um futuro de excelência para ela. Mas nem sempre ela vive num mundo das maravilhas (p.8).

Os progenitores devem garantir os cuidados, proteção e cumprir os interesses superiores das crianças salvaguardando uma vida digna e respeitada. Como sabemos, no entanto, nem todos os progenitores garantem isso.

O Estado e a comunidade devem assegurar a proteção, ajuda e assistência especial a todas as crianças, visto que têm esse direito, porque estas não têm maturidade física nem intelectual e não conseguem defender-se quando existe violação dos seus direitos (Guerra, 2017). Em relação à criança e todas as decisões a ela adjacentes devem ter em consideração o seu interesse superior. O estado deve garantir todos os cuidados necessários quando os pais e as pessoas que estão responsáveis não têm capacidade (Unicef, 1990). Neste âmbito, Guerra (2017) afirma que “(...) a sociedade e o Estado têm o especial dever de desencadear as ações adequadas à proteção da criança vítima de violência, abuso sexual, exploração, abandono ou tratamento negligente, ou por qualquer outra forma privada de um ambiente familiar normal (...)” (p.19).

A Estratégia do Conselho da Europa Sobre os Direitos da Criança (2016) declara cinco áreas fundamentais e necessárias para a garantia dos direitos das crianças: “(...) igualdade de oportunidades para todas as crianças; participação de todas as crianças; uma vida livre de violência para todas as crianças; uma justiça amiga da criança para todas as crianças; os direitos da criança no ambiente digital” (p.4). Além disto, esta estratégia (2016) enumera os desafios dos direitos da criança: pobreza, desigualdade e exclusão; violência; sistema de justiça feito para adultos; vários desafios para os pais e famílias (como por exemplo crise económica); racismo, discurso de ódio e radicalização; crescer num mundo digital e migração.

1.1 A perspectiva da criança na modernidade

Alan Pround afirma que o interesse pela área da infância “(...) constitui um produto da mentalidade moderna, típica de sociedades territorialmente organizadas em Estados-nação, com uma economia capitalista (...) e marcadas pela secularização, o declínio da ordem social tradicional e a emergência de novas classes médias e operárias” (Almeida, 2009, p. 22). Assim sendo, podemos verificar que os olhares sobre a criança foram modificando com o passar do tempo e acentuou-se na mentalidade moderna, com o nascimento das novas classes sociais. O crescimento de um sentimento da infância e a nova representação da criança podem ser considerados como um marco da sociedade moderna que diverge das sociedades do antigo regime (Almeida, 2009).

Considera-se que existiram alguns contributos fundamentais, nesta época, sobre a infância que serão destacados.

Em primeiro lugar, podemos evidenciar Charles Darwin (1809-1882) que introduziu o estudo da criança na biologia. Contribuiu para a constituição da criança como um objeto autónomo de saber. Nesta perspectiva, a criança é um ser em déficit pois é considerada imatura, irracional, incompetente e inacabada, ao contrário o adulto que é maduro, racional, competente, acabado e autónomo. Assim, a criança como ser irracional está em estado evolutivo. O adulto continua a ser considerado como um ser que ocupa uma posição superior à da criança e tem o domínio do poder (Almeida, 2009).

Com outra perspectiva, Thomas Hobbes (1588-1679) salientava a “(...) maldade e perversidade primárias do estado infantil, e apelava à importância de uma mão educativa pesada, disciplinadora e castigadora, para dominar estes impulsos e formar o adulto” (Almeida, 2009, p. 24). Deste modo, verificamos que a formação das crianças era realizada de forma rígida e inflexível, em que os castigos prevaleciam.

Podemos verificar que tanto Charles Darwin como Thomas Hobbes diminuían a criança face ao adulto, pois o adulto continuava a ser considerado como superior, detentor de todo o conhecimento e a criança sem qualquer poder. O adulto transmitia a ideia de inflexível e intolerante à criança numa educação baseada em superioridade e castigos.

Anos mais tarde, Rousseau, numa perspectiva oposta “(...) fazia do angélico Émile o exemplo romântico da bondade, da ingenuidade no seu estado mais puro- porém cedo imerso no mundo dos adultos e das suas instituições, governado pelos ingredientes simétricos do calculismo, interesse e corrupção” (Almeida, 2009, p.24). Na perspectiva de Rousseau, a criança era vista pela sua bondade e ingenuidade e existia a necessidade de a respeitar e beneficiar o seu desenvolvimento saudável (Lins, Silva, Lins & Cordeiro, 2014). Contudo, igual à perspectiva anterior, a criança era considerada um ser inferior em relação ao adulto, sem conteúdo, sem conhecimento e era moldada pelos adultos, da forma como preferissem (Almeida, 2009). Podemos verificar que com passar dos anos, mesmo continuando a

considerar a criança como um ser inferior, revelou-se alguma mudança de perspectiva, apesar de mínima, passando a ser visto o lado da bondade da criança.

John Locke (1632-1704) defendia que "(...) as crianças não possuem categorias prévias de compreensão do mundo, ou facilidade genuína para a razão, só através da educação elas se tornam racionais, virtuosas, membros ativos do contrato social" (Almeida, 2009, p.24). Isto significa que é através da educação que as crianças aprendem, tem conhecimentos e são racionais. Conforme vão crescendo as crianças aprendem e adquirem tudo o que as completa e assim aproximam-se do mundo dos adultos. Verificamos que o objetivo do conhecimento é ser adulto (Almeida, 2009). Para John Locke a criança nascia "(...) como uma folha em branco, na qual, se poderia inscrever o que se quisesse" (Lins, Silva, Lins & Cordeiro, 2014, p. 130). Desta forma, através da educação as crianças aprendiam e adquiriam conhecimento.

J. Harden afirma que a infância é primeiramente um termo relacional, com base na sua relação de diferença com a adultez (Almeida, 2009).

É importante realçar que não foi só através da área da biologia que as crianças passaram a fazer parte do conhecimento científico moderno. As crianças, começaram a ser olhadas como futuros cidadãos, a serem consideradas nos dispositivos de poder e de saber, pois foram reconhecidas pelo Estado-nação. Nesta perspectiva, a criança começou a ser vista como um investimento do futuro. Recuando ao século XVIII, verificamos que a medicina clínica teve um grande contributo para o conhecimento sobre a criança. Através de um projeto com inquéritos às condições de vida das várias famílias e principalmente das condições das crianças, no que diz respeito à saúde, tornaram-se populares e colocaram a criança no âmbito da medicina, sobretudo como objeto clínico da pediatria. As crianças dos meios populares e operários viviam em habitações sem condições, não iam à escola, vagueavam pelas ruas e cometiam alguns delitos. Nesta época, houve uma campanha higiénico-pedagógica de salvação à infância que também referenciava ricos e privilegiados, pois tinham como objetivo modificar hábitos, nomeadamente os hospícios de crianças abandonadas, as amas-secas, a proximidade com pessoal doméstico e o internato infantil e juvenil. Desta forma, a infância em perigo sensibilizava para a atuação dos peritos, tanto do conhecimento como também da intervenção (Almeida, 2009).

A criança passou a ter um papel fundamental na construção da família e a posição mãe-filho passa a ser um instrumento de familiarização nas políticas públicas. Neste sentido, houve uma grande alteração nas sociedades do Antigo regime onde o poder da família era dado ao homem, agora a mãe/mulher estabeleceu uma aliança estratégica (Almeida, 2009).

No século XIX, o saber das crianças era adquirido no espaço doméstico e em vez de existir apenas uma categoria da infância universal passou-se a dividir pela zona onde habitavam e pelos valores e comportamentos, a criança comum e a criança marginal (Almeida, 2009).

Nas primeiras décadas do século XX, na área das ciências humanas e sociais a infância não se destacou. Contudo, na área da psicologia do desenvolvimento com os ideais de Jean Piaget (1896-1980), a ideia de desenvolvimento seguindo padrões universais voltou a evidenciar-se. Para Piaget o marco da faixa etária dos adultos é a racionalidade e a infância era considerada como o tempo de aprendizagem através da interação e da assimilação. Desta forma, a criança avançava por estádios que se iniciavam na simplicidade e irracionalidade, para chegarem ao objetivo da complexidade e racionalidade, ou seja, para serem adultos (Almeida, 2009).

No contexto da sociologia e das teorias da socialização, para Talcott Parsons (1902-1979), socialização refere-se ao processo de desenvolvimento da criança (Jenks, 2002). Numa visão da funcionalidade da vida social a criança era um ser passivo, incompleto e individual e que devia ser moldada e preparada para integrar a sociedade. Neste sentido, a personalidade humana não nasce com a criança, por isso precisa de ser construída através do processo designado de socialização (Almeida, 2009). Para Parsons a socialização é “(...) um processo forçado de internalização da sociedade (adulta) no indivíduo (criança), de imposição dos «padrões de valores» do todo na parte” (Almeida, 2009, p. 29). O desenvolvimento da personalidade da criança inicia-se na família, com a mãe e depois molda-se através das estruturas sociais que experienciou (Almeida, 2009). Desta forma, a família tem um papel fundamental, pois orienta a socialização primária da criança e apoia emocionalmente (Jenks, 2002).

1.2 A referência da sociologia na infância

Em primeiro lugar, podemos salientar que a sociologia da infância pretende assumir a infância como objetivo sociológico (Sarmiento, 2005). No século XX, mais concretamente nos anos 80 e 90, destacou-se um novo paradigma sociológico sobre a temática da infância (Almeida, 2009). Importa realçar que a sociologia da infância foi a origem da nova abordagem sobre a infância, porque passou a existir preocupação social com as crianças a nível mundial (Sarmiento, 2013). É em meados do ano de 1980 que surgem as primeiras iniciativas de uma sociologia da infância com o contributo de vários sociólogos, de diferentes países, que estudaram a criança e a infância caracterizando-as como principais nas suas investigações e percebendo todo o seu processo de socialização (Grigorowitschs, 2008). O ideal que a infância não é uma realidade natural, mas uma construção social, que decorre do tempo e do espaço e é variável nas diversas formas concretas em que se expõe. É de realçar que a temática da infância, a exposição e reconhecimento da criança como indivíduo e especialmente a criança como diferente do adulto, ganhou destaque e passou a fazer parte da realidade na modernidade no Ocidente Europeu. Surgiu um novo olhar, que para além de dar à criança um estatuto próprio, deu um lugar particularizado de socialização, a escola. É

na escola que a criança cresce entre os pares e começa a obter as competências técnicas, como também morais que posteriormente levarão a ser um cidadão do estado moderno (Almeida, 2009).

A infância é então considerada como um produto do tempo e do espaço. Isto significa que a criança não é um dado natural, mas passa a ser vista como uma construção social (Almeida, 2009).

Nesta época, as perspectivas dominantes são as que colocam em primeiro lugar a cultura e a natureza perde destaque, o que nas perspectivas tradicionais era o inverso. Contudo, Pround afirma que a infância não pode ser vista nem como natural nem como cultural, mas sim como uma multiplicidade entre estes dois elementos (Almeida, 2009).

Em 1992, Ch. Jenks afirma que a infância deve ser entendida como uma construção ao nível social (Almeida, 2009).

Podemos realçar que a infância não é uma realidade homogênea, pois têm diversas variáveis como por exemplo, o sexo, a classe social, a etnia, o grupo etário, o que leva a que seja introduzido relevo e também diferenciação, que tem como consequência um cenário desigual (Almeida, 2009).

É fundamental destacar que as relações sociais entre crianças devem ser estudadas por direito próprio, no seu campo separadamente dos interesses dos adultos. Contudo, existiam duas opiniões diferenciadas. Por um lado, aqueles que defendiam a presença das crianças na ciência, em que eram objeto de conhecimento. Por outro lado, aqueles que defendiam o direito infantil à produção de conhecimento, ou seja, a criança como ser próprio e considerada sujeito da própria investigação (Almeida, 2009).

Neste seguimento surge outra perspectiva, ligada à ideia de que a criança deve ser vista como um ser no presente e não somente como um adulto em construção (Almeida, 2009).

A perspectiva de que as crianças têm uma visão consciente e própria no que diz respeito ao que lhes rodeia, leva a que seja necessário dar-lhes voz na área da investigação, pois os relatos sobre as informações das suas vidas são importantes. Assim, o ponto de vista mais destacado passa a ser o da criança, pois são produtoras de relações sociais e de cultura (Almeida, 2009).

Numa perspectiva próxima aos ideais construcionistas é afirmado que as crianças são ativas na construção dos seus contextos de vida, das pessoas que rodeia e mesmo da sociedade em que estão inseridas (Almeida, 2009).

O professor Jens Qvortrup defendeu a prioridade máxima à identidade social da infância (Sarmiento, 2013). Elaborou uma teoria que distingue a infância como uma categoria estrutural, ou seja, os seres humanos na fase da infância são atores sociais que constituem posições específicas nos vários contextos de vida e na dependência dos adultos. A infância passou a ser considerada uma geração e uma forma social. Na sua perspectiva, as crianças

são vistas como um elemento constitutivo do sistema de estratificação e são diferenciadas das outras categorias, devido à dependência na estrutura de gerações (Almeida, 2009). Isto significa que a infância é independente das crianças, pois estas são atores sociais e integram a categoria geracional (Sarmiento, 2005). No seu ponto de vista, a infância deve ser observada e analisada como uma classe social, pois é considerada como categoria fixa na sociedade (Sarmiento, 2013). Defendia ainda a ideia de que a escola preparava as crianças para posteriormente fazerem parte da força produtiva e assim era gerada uma variedade de empregos adultos (Almeida, 2009).

Uma perspetiva complementar é a de Karl Mannheim, dos finais dos anos 20, que afirma que as crianças nascem em determinadas circunstâncias históricas e sociais, renovam a vida social e participam na sociedade (Almeida, 2009).

Leena Alanen também seguiu a infância como geração. Contudo focou-se na relação geracional, analisando os processos em que as categorias são construídas (Almeida, 2009). Além disto, defende que deve ser interpretado e analisado os processos sociais pelos quais “(...) as crianças são construídas na sua identidade social e diferenciadas dos adultos, o que envolve a ação social (...) das crianças (...)” (Sarmiento, 2005, p. 365).

É de realçar que até à emergência do novo paradigma da infância, a criança dependente estava ligada à mulher, visto que a socialização e a tarefa do cuidar era praticamente exercida pelas mulheres. Os estudos mais recentes revelam que a criança não é totalmente dependente, nem vulnerável, nem imatura, pois tem diversas competências e é capaz de produzir o seu quotidiano. É deste modo que a representação da maternidade se modifica e o papel da mãe passa a ser como parceira da criança no processo educativo. Como podemos verificar, ao longo dos anos as teorias e as perspetivas em relação a temática da infância e da maternidade foram se modificando (Almeida, 2009).

Segundo Berry Mayall em 2003, a infância é uma componente estrutural da ordem geracional. Isto significa, que as diversas mudanças no estatuto social da infância também levam a mudanças no estatuto das mulheres. O aumento das mulheres no mercado do trabalho afeta as crianças no âmbito da ocupação do dia-a-dia e aumenta a preocupação do estado sobre a educação. Por outro lado, as crianças são consideradas membros ativos de um grupo geracional, visto que têm uma contribuição para a divisão do trabalho através do trabalho da escola e na aprendizagem (Almeida, 2009).

No novo paradigma da sociologia da infância surgiram outras reflexões inspiradas no interacionismo, centrando-se nas crianças como agentes construtores de ordem. Esta perspetiva interacionista critica a perspetiva tradicional da escola e o processo educativo no qual se desenvolve. A perspetiva Durkheimiana via a instituição como um todo e como uma ordem de adultos, como por exemplo os professores, os educadores e o Estado. Outra perspetiva era a de Bourdieu que designava a escola como um lugar de produção de desigualdades de classe, onde a cultura dominante era imposta e exigida, colocando em

evidência as desigualdades sociais. Podemos destacar, que o foco está na influência da escola e do ensino nas trajetórias de vida das crianças. Isto significa que a criança é vista apenas como aluno e a socialização só se exerce na escola. Contudo, na nova perspectiva isso não é suficiente, tal como defende Regine Sirota, é fundamental compreender a criança por si própria e também o que fazem dela (Almeida, 2009). Deste modo, a infância é reconstruída como objeto sociológico, mediante os dispositivos institucionais nomeadamente, a escola, a família e também a justiça (Quinteiro, 2002). Na perspectiva de Perrenoud é inserido o conceito de ofício do aluno (Almeida, 2009). As relações criadas entre pares, ou seja, em contexto escolar com os colegas e no recreio participam na construção de ofício do aluno (Rocha, Ferreira & Vitorinho, 2000). Além disto, realça que é um trabalho determinado, reconhecido pela sociedade, obrigatório e é uma ocupação permanente e controlada. Contudo, afirma que as crianças contribuem de forma ativa para a elaboração de lógicas e dinâmicas e não executam apenas o que lhes é mandado (Almeida, 2009).

F. Dubet e D. Martucelli afirmam que a escola não proporciona apenas qualificações aos indivíduos, pois cria atores sociais. Os indivíduos formam-se através das aprendizagens, dos papéis escolhidos para os alunos e na capacidade de gerir as experiências vivenciadas na escola (Almeida, 2009). Além disso, estes autores afirmam que é através da experiência social que o indivíduo constrói uma identidade (Silva, Raitz & Ferreira, 2009).

Regine Sirota cria o conceito de ofício da criança que é à base do campo de estudo da infância. Neste sentido, a criança gera um ofício que se vai alterando conforme as experiências vivenciadas na escola, na família e com os pais (Almeida, 2009).

Outra perspectiva, que importa realçar é a abordagem construtivista e interpretativa da infância de William Corsaro. Esta perspectiva distingue-se das várias já referidas que afirmavam que a criança é apenas passiva e treinada pela sociedade. William Corsaro defende que as crianças não têm apenas a função de assimilar a sociedade na qual está inserida. A criança não é apenas uma adaptação e imitação da sociedade, mas um processo que engloba três conceitos: apropriação, reinvenção e reprodução (Almeida, 2009). Neste processo a criança participa de forma ativa, partilha e cria relações sociais, tanto com adultos, como também com as crianças (Rocha, Ferreira & Vilarinho, 2000). Assim, a criança participa na sociedade e na cultura em que está inserida e capta a informação dos adultos e interpreta os seus próprios interesses (Almeida, 2009). Isto significa que as crianças não recebem apenas a cultura que lhes confere lugar e o papel social "(...) mas operam transformações nessa cultura, seja sob a forma como a interpretam e integram, seja nos efeitos que nela produzem, a partir das suas próprias práticas (...)" (Sarmiento & Gouveia, 2008, p.29). Por outras palavras, a criança recebe a cultura e participa de forma ativa nas transformações. Corsaro defende que "(...) não são apenas os adultos que intervêm junto das crianças, mas as crianças também intervêm junto dos adultos" (Sarmiento & Gouveia, 2008, p.29). Além da ideia de que as crianças estão num processo de integração social com o adulto, Corsaro

afirma que também existe um processo de integração social de crianças com crianças (Ferreira & Rocha, 2009). As crianças retiram a informação nos adultos e criam a partir desse ponto as suas rotinas e assim nasce a cultura de pares. Além disto, William Corsaro refere a ideia de que o brincar é fundamental para a criança enfrentar o dia-a-dia e com isto concluímos que a criança não imita apenas os adultos (Almeida, 2009). Considera-se que o brincar com o grupo de pares é uma ação social de grande importância no processo de socialização, onde as crianças interagem com os pares criando interações, rotinas e valores (Rocha, Ferreira & Vilarinho, 2000).

Manuela Ferreira, durante os seus estudos mostrou que através do brincar as crianças aprendem inúmeras coisas como por exemplo, desenvolver ações comuns entre si, interagir com outras crianças, representar papéis e a gerir informações (Almeida, 2009). Esta autora defende ainda que deve-se dar voz às crianças nos estudos realizados (Silva, Raitz & Ferreira, 2009).

Outras abordagens defendiam que as crianças fazem parte de um grupo social diferente dos adultos. Isto significa, que as crianças são sujeitos diferentes, autónomos e protagonistas de um mundo diferenciado dos adultos (Almeida, 2009).

Todos os ideais referidos foram fundamentais para o estudo da área infantil. Podemos concluir que as perspetivas desta temática foram se modificando. Por um lado, a visão tradicional que associava a criança como imatura, dependente do adulto, incompleta e ignorante. Por outro lado, um indivíduo caracterizado como maduro, completo, estável, capaz de ter os seus próprios pensamentos e realizar ações independentes (Almeida, 2009).

A conceção da criança também foi alvo da política de investimento com vista no futuro. O pensamento do século XX sobre este tema assentava que os adultos têm que exercer controlo sobre as crianças, pois são imaturas, vulneráveis e necessitam dos adultos para ensinar os valores sociais. A realidade contemporânea da infância foi fortemente marcada pela institucionalização. Além disto, verificou-se a remoção das crianças do espaço público e na colocação em espaços organizados e protegidos dos adultos. Deste modo, houve a perda de autonomia nos interiores das cidades e criação de ilhas especiais para onde as crianças se deslocavam (Almeida, 2009).

A época, meados do século XX, é marcada pelas características da organização fordista do trabalho e da vida íntima. Desta forma, a sociologia da infância é delineada pela desconstrução da relação assimétrica entre adulto e criança, desconsiderando este pensamento antigo e valorizando a perspetiva de que as crianças são seres à parte dos adultos (Almeida, 2009).

Com as mudanças na sociedade, os trabalhos passaram a ser precários, de pouca duração e a vida íntima passa a ser marcada pela individualização e instabilidade familiar. A sociedade de risco leva a todos a uma mudança e verifica-se uma viragem na sociologia da infância. O adulto e a criança passam a ser pensados como “(...)” sujeitos construtores de

biografia, práticas e representações produzidas em contextos diversos e concorrentes (...)” (Almeida, 2009, p. 56).

Na modernidade tardia as diversas posições são postas em causa, nomeadamente a criança e adulto. Isto aconteceu devido ao impacto da globalização dos níveis económico e cultural das novas tecnologias de informação. A infância e toda a sua perspetiva envolvente modificaram-se em grande medida nas últimas duas décadas. É de realçar que infâncias parecidas às das classes médias europeias foram espalhadas pelo mundo. Além disto, verificou-se que as diversas formas de riqueza e pobreza se juntaram a novas formas e acentuou-se a pobreza infantil e assim mantendo-se as desigualdades nos países considerados mais ricos (Almeida, 2009).

Em 2005, Prout afirma que não há diferença entre entender a infância nem a adultez porque tanto as relações entre gerações, como também os percursos de vida se desenvolvem com dependência parcial e em parceria com as diversas entidades. Nesta linha de ideias, N. Lee afirma que tanto os adultos como as crianças são seres incompletos, dependentes de extensões das redes e dos conjuntos (Almeida, 2009).

Lahire dá um contributo fundamental na temática da infância. Este autor refere que a personalidade e os comportamentos das crianças são um produto da socialização e da maneira que as crianças adquirem as relações sociais no seio familiar, alterando-se no dia-a-dia. Desta forma as crianças passam por diversos contextos entre a escola e família (Almeida, 2009). Neste sentido, as crianças são agentes criativos que participam tanto na vida escolar como também na vida familiar (Abrantes & Amândio, 2014).

Ao longo do tempo a criança ganhou destaque e com a Convenção sobre os Direitos das Crianças, no paradigma científico verificava-se a construção social da infância, a criança enquanto ator e sujeito da palavra e da cultura, ou seja, a criança participava na socialização. Além disto, este novo olhar teórico da infância tornou-se objeto autónomo de ciência e assim a criança passa a ser tida em conta no que se refere no seu ponto de vista. Para os investigadores esta caracterizava-se em tornar as crianças parceiras na descoberta científica ao lado do investigador, ou seja, as crianças participam as investigações (Almeida, 2009).

Em Portugal, Soares, em 2005, afirma igualmente neste sentido, que se deve ter em consideração os olhares das crianças, fazendo progredir a cidadania infantil (Almeida, 2009).

Resumindo, na emergência de um novo paradigma temos por um lado os autores que defendiam que as crianças têm características diferentes dos adultos, por isso devem ser consideradas pelos investigadores. Por outro lado, alguns autores defendiam que a pesquisa com as crianças não deve conceber como adquirido a distinção entre adulto e criança. Morrow e Richard afirmam que na área da sociologia as crianças devem ser vistas como autores sociais e os dados devem ser válidos (Almeida, 2009).

Na sequência histórica, a infância ganha lugar na categoria da geração como permanente nas sociedades contemporâneas. As crianças passam a ser vistas como sujeitos que vivem uma vida de crianças (Almeida, 2009).

Na realidade e olhando para o percurso da área da infância, verifica-se que nas últimas décadas houve um grande progresso. É cada vez mais evidente a preocupação e exigência em ouvir a voz das crianças (Sarmiento, 2013).

Concluindo, verifica-se que o objeto da sociologia da infância é a infância como categoria social e as crianças como atores sociais (Sarmiento & Gouveia, 2008). Nesta linha de ideias Ferreira e Rocha (2009) afirmam que a

Sociologia da Infância (SI), constituído na dupla assunção de infância como categoria geracional construída social e historicamente e das crianças como atores sociais, ao reconceptualizar a educação como inerente ao “ofício das crianças” tem defendido a necessidade de as desescolarizar e de complexificar a análise dos processos de socialização para as evidenciar noutros terrenos socioeducativos, nas interações com adultos e outras crianças e na produção de culturas de pares infantis (pp. 232-233)

Desta forma verifica-se a preocupação cada vez mais elevada de dar uma categoria e lugar social às crianças, dando-lhes visibilidade e importância como atores sociais e não como sujeitos que apenas interiorizam o que lhes é transmitido pelos adultos.

Todos os autores anteriormente referenciados contribuíram com ideias e perspetivas na área da sociologia da infância, o que revolucionou e permitiu o progresso e a valorização da criança.

Importa realçar que todos os profissionais das diversas áreas que estão em contato com crianças devem privilegiar e valorizar a criança, que durante décadas tinha um papel na sociedade de mera recetora e que ao longo dos anos foi ganhando importância. Devem permitir que estas interajam de forma ativa em tudo o que lhes diz respeito. A criança deve ter voz e os profissionais devem ouvi-la e respeitar os seus contributos.

1.3 Uma perspetiva das crianças em Portugal

Em Portugal começou a dar-se maior importância ao quotidiano da família e das crianças, à presença dos adultos responsáveis e aos laços efetivos criados, com a perda significativa de crianças. Noutra vertente, verifica-se a intensidade da institucionalização de crianças e jovens no país. Outro dado importante são as condições de vida na construção da infância e na aposição social da família, que revela desde logo as desigualdades materiais das crianças e como consequência o processo de socialização. É importante verificar que existe outro pilar fundamental na representação moderna da infância, a escola e todos os seus vínculos. É de salientar que houve um aumento de crianças em ambos os sexos em

creches, jardins de infância, pré-escolar e ATL. Além disto, existiu uma maior incidência neste fator, quanto mais elevada a escolarização dos pais. Verifica-se deste modo a ida da criança para o ambiente escolar cada vez mais cedo (Almeida, 2009).

Em Portugal a sociologia da infância emergiu tardiamente, pois foi apenas nos anos 90 que apareceram os primeiros contributos (Sarmiento, Fernandes & Tomás, 2017). Esta área surge com a junção de várias perspetivas das áreas das ciências da educação com a sociologia (Delgado & Tomás, 2013). Na sociologia da infância emergente verifica-se que as crianças foram também colocadas na agenda científica e foi-lhes dada visibilidade estatística em Portugal. Isto foi considerado um grande passo para a autonomia e relevância das crianças como objeto de ciência (Almeida, 2009). Importa realçar que em Portugal à semelhança de outros países, a Convenção sobre os Direitos das crianças impulsionou o desenvolvimento a partir da área da sociologia da infância. Deste modo, deu-se visibilidade à criança como sujeito ativo de direitos (Sarmiento, Fernandes & Tomás, 2017).

Denota-se que a grande maioria das pesquisas realizadas são sobre o impacto das crianças na vida dos adultos e não consideram as crianças como atores sociais, pois delegam os adultos para falar sobre elas. De facto, as novas linhas de investigação foram criadas onde os testemunhos de crianças eram considerados (Almeida, 2009). Além disto, muitos trabalhos foram realizados na defesa dos direitos das crianças nas várias dimensões da proteção, da participação e que a sua ação social fosse valorizada (Sarmiento, Fernandes & Tomás, 2017).

1.4 Uma perspetiva histórica dos maus-tratos a crianças na área da sociologia

Na perspetiva história, como sabemos os maus-tratos a crianças não são recentes, mas sim remontam há longos anos atrás (Coelho, 2009). Contudo, só foi considerado problema social recentemente. É apenas no final do século XIX que esta questão ganhou destaque na área social e científica, quando o Estado passou a ter um papel importante na proteção das crianças. Na área da sociologia a criança maltratada entrou muito tarde. A declaração de H. Kempe no âmbito das agressões pelos pais às crianças foi um grande escândalo naquela época, pois modificou a representação da família, que era vista como sinónimo de afeto no desenvolvimento das crianças. Além das formas de abuso ao nível físico sobressaíram também os maus-tratos ao nível emocional, efetivo, alimentar, de saúde e de higiene. Os maus-tratos às crianças só tiveram lugar na sociologia anos depois, primeiro ganhou destaque na área da saúde (Almeida, 2009).

Nas primeiras investigações realizadas nos Estados Unidos da América comprovaram que a criança era maltratada em várias instituições em diversos lugares, mas é na família que os maus-tratos mais acontecem (Almeida, 2009). Tal como afirmam Ana Almeida, Isabel André e Helena Almeida (1999) "(...) a criança pode ser maltratada em diferentes instituições e lugares, públicos ou privados; mas é dentro de casa, em cenário familiar, que os maus-

tratos são mais frequentes e perigosos” (Almeida, André & Almeida, 1999, p.93). Um dos mais violentos lugares de risco e também de morte para as crianças é na família moderna e não no exterior, nem com um indivíduo estranho (Almeida, 2009).

É certo que os maus-tratos a crianças não aconteceram apenas na sociedade contemporânea. A história da infância aponta para um negativo cenário de maus-tratos. A sociedade teve uma grande evolução pois começou a observar os maus-tratos como um grave problema e a realidade na infância não deve ser sinónimo de risco, nem de sofrimento físico e psicológico (Almeida, 2009).

No que diz respeito a Portugal, os trabalhos nesta temática iniciaram-se também na área médica nos anos 70. Apenas na década seguinte é que se tornaram públicos através de trabalhos realizados por grupos de profissionais, pediatras e técnicos de serviço social. Em 1986 foi publicado o primeiro estudo sociológico sobre maus-tratos a crianças. Em 1991 dá-se um grande progresso com a criação das Comissões de Proteção de Menores, elevando o alerta para as crianças em risco. No ano de 1994 a Assembleia da República ordenou ao centro de estudos judiciais um levantamento sobre as crianças maltratadas em Portugal. Este marco revelou ser um grande passo na investigação sobre os maus-tratos a crianças no seio familiar (Almeida, 2009).

Os profissionais das áreas da educação, saúde e social começaram a se preocupar com as crianças e os maus-tratos, mas também com as questões da alimentação, do sono, do brincar e do estudo (Almeida).

Ao longo dos anos a temática dos maus-tratos começou a ganhar uma elevada visibilidade. Os diferentes especialistas da área cada vez mais estão atentos nos processos de deteção, avaliação e intervenção com as crianças que sofrem maus-tratos (Coelho, 2009).

2. Situações de Perigo e de Risco

Os direitos das crianças são violados todos os dias, desse modo aumenta a preocupação da sua proteção (CNPDPCC, 2020). A Comissão Nacional de Promoção dos Direitos e Proteção das Crianças e Jovens (CNPDPCCJ) diferencia, no entanto, as situações de risco e de perigo. As situações de risco “(...) implicam um perigo potencial para a concretização dos direitos da criança (...), embora não atingindo o elevado grau de probabilidade de ocorrência que o conceito legal de perigo encerra” (CNPDPCCJ, 2016a). Nesta linha de ideias, o Manual de processos-chave Centro de Acolhimento Temporário (s.d) afirma que as crianças ou jovens em situação de perigo “(...) são aqueles que, pelas suas características biológicas e/ ou pelas características da sua família, estão sujeitos a elevadas probabilidades de vir a sofrer privações que comprometam a satisfação das suas necessidades básicas de natureza material ou afetiva” (Segurança Social, s.d., p. 1). Nesta situação encontram-se as crianças ou jovens que sofrem tanto de limitações, como de privações em várias áreas que são essenciais para o seu desenvolvimento (Segurança Social, s.d). Quando os fatores de risco aumentam e agravavam-se, em determinadas situações, podem levar a situações de perigo quando existe ausência de fatores de proteção ou compensatórios. Como é evidente, nem todas as situações de risco levam a uma situação de perigo. Por si só, uma situação de perigo pode existir devido a uma situação de crise aguda, como é o caso da morte e dos divórcios. O Sistema de Promoção e Proteção da Infância e Juventude português, com esta diferenciação, de risco e de perigo, é que determina o nível de intervenção que deve ser realizada em cada caso (CNPDPCCJ, 2016a).

Nas situações consideradas de risco, a intervenção realiza-se para superar o risco, utilizando a prevenção primária e secundária das situações de perigo, que pode ser realizada através tanto de políticas como de estratégias e ações integradas (CNPDPCCJ, 2016a). Falar em prevenção significa antecipar o acontecimento, ou seja, atuar antes que algo aconteça. Para haver prevenção é necessário intervir atempadamente apostando num futuro melhor, no bem-estar e qualidade de vida do indivíduo (Montano, s.d.b). Para Magalhães (2002) referido por Macedo (2009) a prevenção deve ser considerada e colocada em primeiro lugar nas políticas de bem-estar e proteção de crianças e jovens (Macedo, 2009).

Vários estudos revelam que para prevenir os maus-tratos e situações de perigo é necessário otimizar os serviços dirigidos à comunidade. Segundo Goleman, a melhor forma de prevenção é transmitir informação aos mais jovens (Montano, s.d.b). Importa realçar que “É na criação de dinâmicas de mobilização e envolvimento da comunidade, através da concretização de atividades diversificadas que se fortalece a promoção dos direitos e a prevenção das situações de perigo” (CNPDPCC, 2020, p.30). Com isto, podemos verificar que o desenvolvimento de ações de prevenção é fundamental para evitar situações de risco e perigo.

Esta perspectiva de prevenção primária e secundária são direcionadas à generalidade da população ou a grupos mais específicos de famílias que se encontrem numa situação de vulnerabilidade. Nesta sequência, podem ser realizadas, por exemplo, campanhas de informação e formação parental (CNPDPJCJ, 2016a).

Para Caplan (1964) existem três modelos de prevenção a primária, a secundária e a terciária. A prevenção primária é a diminuição do aparecimento de novos problemas na população durante um determinado período de tempo. Isto significa que a atuação é realizada em contextos onde existe a possibilidade de vir a ocorrer. A prevenção secundária define-se através da redução da incidência de um problema, em contextos específicos onde se apresentam marcas de risco. A prevenção terciária é a redução dos impactos de um problema e das suas consequências (Montano, s.d.b).

Esta perspectiva foi alvo de várias críticas e foi redefinida por Klein e Goldston em 1997. Para estes autores a prevenção primária consiste em ações que vão antecipar o próprio problema e estão centradas nos grupos de pessoas que não têm nenhum tipo de problema. A prevenção secundária recai no modelo de atuação atempada nos grupos que são vulneráveis a este tipo de problema. Por último, a intervenção terciária ocorre de forma reparadora de modo reparar o dano e remover o perigo (Montano, s.d.b).

Na área da prevenção, os sectores da Saúde, da Educação e da Ação Social e as entidades com competência em matéria de infância e juventude têm um papel fundamental. Estas devem desenvolver programas que transmitam uma perceção positiva às crianças, na medida de promoção dos seus direitos desenvolver programas de prevenção nos grupos que apresentem alguma problemática. Além disto, devem intervir atempadamente em situações de perigo. Neste contexto, a prevenção primária consiste em promover o bem-estar das crianças e das suas famílias através de uma educação e da transformação ao nível social. Este nível de prevenção está destinado às famílias de alto risco, mas também aos indivíduos de forma generalizada. As atuações são realizadas ao nível social nomeadamente através de campanhas de sensibilização e de informação para que se modifique comportamentos na sociedade relativamente à temática dos maus-tratos e da violação de direitos das crianças. O principal objetivo é a diminuição dos fatores de risco. As entidades que exercem este tipo de prevenção são a CPCJ alargada e a ECMIJ (Entidades com competência em matéria de infância e juventude). A prevenção secundária é realizada pelas ECMIJ com a finalidade de identificar as famílias com mais probabilidade de exercerem maus-tratos às crianças. O grande objetivo é prevenir maus-tratos no futuro. Esta prevenção é realizada através de programas e de estratégias de apoio às famílias identificadas, dando também competências parentais. Na prevenção terciária podemos verificar que a finalidade é a interrupção das situações de maus-tratos às crianças, proteger e reparar, modificando as dinâmicas familiares, promovendo a parentalidade positiva nas famílias tornando-as mais saudáveis e assim reduzindo ou até mesmo eliminando o aparecimento de novos casos de maus-tratos.

As entidades que exercem este nível de prevenção são a CPCJ restrita e a ECMIJ (Montano, s.d.b).

Além disto, no campo da educação, as escolas e todos os seus profissionais também têm um papel fundamental nos três níveis de prevenção, através de ações desenvolvidas em parceria com entidades dirigidas às crianças (Montano, s.d.b).

Por outro lado, nas situações de perigo, a intervenção já tem como objetivo remover o perigo em que a criança está exposta. Aqui já se aplica uma medida de promoção e proteção (CNPDPJ, 2016a).

A sinalização pode ser realizada na Comissão de Proteção de Crianças e Jovens da área de residência, no serviço de saúde, na escola, nos serviços de ação social, na PSP, na GNR, na polícia judiciária, nas várias forças de segurança, no ministério público e no tribunal (CNPDPJ, 2016b).

Posto isto, a Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo, considera que a criança ou jovem está em perigo quando:

- a) Está abandonada ou vive entregue a si própria;
- b) Sofre maus-tratos físicos ou psíquicos ou é vítima de abusos sexuais;
- c) Não recebe os cuidados ou a afeição adequados à sua idade e situação pessoal;
- d) Está aos cuidados de terceiros, durante período de tempo em que se observou o estabelecimento com estes de forte relação de vinculação e em simultâneo com o não exercício pelos pais das suas funções parentais;
- e) É obrigada a atividades ou trabalhos excessivos ou inadequados à sua idade, dignidade e situação pessoal ou prejudiciais à sua formação ou desenvolvimento;
- f) Está sujeita, de forma direta ou indireta, a comportamentos que afetem gravemente a sua segurança ou o seu equilíbrio emocional;
- g) Assume comportamentos ou se entrega a atividades ou consumos que afetem gravemente a sua saúde, segurança, formação, educação ou desenvolvimento sem que os pais, o representante legal ou quem tenha a guarda de facto se lhes oponham de modo adequado a remover essa situação (Guerra, 2017, p.23).

Podemos concluir que a criança está exposta a uma situação de perigo quando a sua segurança, saúde, formação, educação ou desenvolvimento são postas em causa (Fundação Calouste Gulbenkian, 2014).

2.1 Procedimentos e a Intervenção nas situações de maus-tratos e em situações de perigo

O Sistema de Proteção de Infância e Juventude abrange na Intervenção Subsidiária no perigo, na base da pirâmide as Entidades com Competência em Matéria de Infância e Juventude (ECMIJ) (saúde, educação, segurança social, entidades policiais, autarquias, IPSS, ONG etc.), no patamar a seguir encontra-se a Comissão de Proteção de Crianças e Jovens e no topo os tribunais.



Figura 1 - Intervenção subsidiária no perigo

É importante realçar que as CPCJ só intervêm quando as entidades de primeira linha não conseguem remover o perigo e é assim necessária uma medida de promoção e proteção (Montano, s.d.a).

Quando existe uma situação de perigo que resulta das incapacidades das famílias de concederem cuidados às crianças, nomeadamente no que diz respeito à segurança, ao afeto e à capacidade educacional, que podem desencadear fatores de risco, é fundamental que todas as entidades referidas anteriormente estejam prontas a atuar para proteção das crianças, de forma a afastar o perigo e a proporcionar o seu bem-estar (Montano, s.d.a).

2.1.1 Ação das Entidades de primeira linha da Ação Social

Cabe ao Estado e à sociedade proteger as crianças que se encontram em situação de perigo, tendo em vista o seu desenvolvimento integral. Desta forma, o estado deve apoiar e cooperar com todas as entidades para a resolução das situações de crianças em perigo, salvaguardando os seus direitos (Montano, s.d.a).

No Sistema Nacional de Proteção à Infância e Juventude o conceito de Entidades estende-se a todas "(...) as pessoas singulares ou coletivas públicas, cooperativas, sociais ou privadas (...)" (Montano, s.d.a, p. 82) que ao desenvolver a sua ação em áreas da infância e juventude podem intervir tanto na promoção dos direitos das crianças como também na proteção da criança em perigo. Assim, estas entidades fazem parte da primeira linha de ação (Montano, s.d.a). As ECMIJ têm como objetivos dar apoio em dois níveis, nomeadamente educativo e social e como é evidente proteger as crianças e os jovens (Reis, 2009). Têm como vantagem a intervenção mais próxima das crianças e das suas famílias, por isso tem a legitimidade de intervirem de forma consensual com as famílias. Em primeiro lugar estas entidades atuam na forma de prevenção das situações de risco e de perigo, depois na deteção e diagnóstico e na intervenção de forma precoce. Posteriormente, caso as Entidades não consigam intervir eficazmente, passa para o segundo patamar, as CPCJ, e deve ser transmitida toda a informação recolhida até ao momento, de forma a solucionar o problema (Montano, s.d.a).

Nas situações de perigo, em primeira instância as ECMIJ intervêm através de um plano designado por Plano de Intervenção Familiar com a criança que está em risco juntamente com a sua família e em parceria com as restantes entidades envolvidas. Esta intervenção tem que ser realizada com a concordância e a cooperação de todos os envolvidos (Montano, s.d.a).

A intervenção das ECMIJ quando a criança se encontra em perigo é composta por três fases, a deteção/sinalização, a avaliação/ tomada de decisões e a fase da intervenção/ follow-up/ motorização. Contudo, pode ser necessário um procedimento de urgência, dependendo dos casos e do perigo ao qual a criança se encontra. Por vezes, as ECMIJ têm que intervir de imediato para salvaguardar a vida e a integridade física da criança, caso se verifique que não está com um adulto responsável por ela ou a intervenção for negada pelos pais. No caso de urgência as ECMIJ têm que realizar ações imediatas, nomeadamente com recurso à PSP e GNR, comunicando ao ministério público e registar o acontecimento e transmitir a cada entidade envolvente (Montano, s.d.a).

É importante realçar que as ECMIJ são consideradas privilegiadas para a deteção das situações de perigo, pois estão nos contextos onde têm mais facilidade de observação e de identificar as situações de perigo à qual a criança está exposta. Ainda assim, o setor educativo é um dos maiores detetores de perigo devido ao seu trabalho próximo com as crianças (Montano, s.d.a).

É fundamental e cada vez mais necessário promover iniciativas para que as crianças conheçam os seus direitos e estejam sensibilizadas para a realidade dos maus-tratos e assim consigam identificar de forma mais fácil estas situações (Montano, s.d.a).

Existem alguns indicadores de maus-tratos, por exemplo a nível físico podem ser observadas marcas como é o caso de nódoas negras, feridas, fraturas e baixa de peso. Pode-se também encontrar indicadores no comportamento como por exemplo, atraso no

desenvolvimento, a nível emocional, a nível das perturbações alimentares, entre outros (Montano, s.d.a).

Existem indicadores sociais que são indicadores da família que transcendem as características pessoais e da relação familiar, pois estão relacionados pelo contexto, afetando de forma indireta a relação entre pais e filhos. Desta forma, os fatores de risco sociais podem afetar negativamente a família, como por exemplo a falta de apoio familiar, escassez de recursos económicos e condições habitacionais (Montano, s.d.a).

As ECMIJ por vezes têm de intervir na deteção direta das situações de elevado risco ou de perigo em que a criança se encontra. Existe também a deteção indireta onde as ECMIJ têm conhecimento de uma situação de perigo e de maus-tratos a crianças através da informação transmitida por outros profissionais que exercem as suas funções com crianças, por cidadãos e outras associações e entidades que intervêm nestes contextos. Os serviços de saúde também conseguem detetar situações de perigo principalmente quando a criança ainda não frequenta a creche. Têm o benefício de conseguir verificar as lesões ao nível físico. Neste sentido os serviços de saúde devem pedir a intervenção do serviço social e das equipas do meio de saúde onde se encontra (hospital, centro de saúde). Posteriormente, devem sinalizar à CPCJ e quando existe crime a denúncia deve ser realizada ao Ministério Público (Montano, s.d.a).

É importante realçar que a deteção e sinalização também pode ser realizada através dos serviços de aconselhamento e através das linhas telefónicas de apoio. Podemos salientar, a Linha Nacional de Emergência Social, as linhas telefónicas Instituto de Apoio à Criança, a APAV, a Confederação Nacional de Ação sobre o Trabalho Infantil e a Associação Portuguesa de Crianças Desaparecidas. Estes profissionais podem orientar as situações e transferir para as entidades competentes (Montano, s.d.a).

A sinalização das situações de perigo deve ser realizada precocemente, pois uma sinalização tardia aumenta a gravidade das consequências para a criança, diminuindo o êxito da intervenção (Montano, s.d.a).

A receção da sinalização de uma criança em perigo é uma fase importante para a intervenção das ECMIJ e das CPCJ pois é o início da proteção da criança (Montano, s.d.a).

2.1.2 Intervenção das CPCJ

As CPCJ são consideradas como “(...) instituições oficiais não judiciárias com autonomia funcional que visam promover os direitos da criança e do jovem e prevenir ou pôr termo a situações suscetíveis de afetar a sua segurança, saúde, formação, educação ou desenvolvimento integral” (Montano, s.d.a, p. 102). Isto significa que as CPCJ têm o papel

fundamental de promover os direitos e de prevenir as situações de perigo (CNPDP, 2020). As CPCJ intervêm na área do município onde está situada a sede (Montano, s.d.a).

As CPCJ funcionam em duas modalidades nomeadamente, a Comissão Alargada que está direcionada para ações gerais de promoção dos direitos da crianças e prevenção do perigo e a Comissão Restrita que desenvolve a sua ação nas situações específicas quando a criança está em perigo (Montano, s.d.a).

A intervenção das CPCJ é realizada quando as ECMIJ não conseguem adequar e intervir de forma eficaz, removendo o perigo ao qual a criança se encontra e não há mais possibilidades de intervenção (Montano, s.d.a). Contudo, as CPCJ trabalham em colaboração com as ECMIJ (Reis, 2009)

As CPCJ só podem intervir com o consentimento dos pais, representante legal ou a pessoa que tenha a guarda de facto da criança e por não oposição da criança que tenham 12 ou mais anos (Montano, s.d.a).

A intervenção das CPCJ segue os seguintes princípios: interesse superior da criança, privacidade, intervenção precoce, intervenção mínima, proporcionalidade e atualidade, responsabilidade parental, prevalência da família, obrigatoriedade da informação, audição obrigatória e participação e subsidiariedade (Montano, s.d.a).

As CPCJ intervêm quando existe uma comunicação de que a criança está em perigo. Quando as ECMIJ transmitem toda a informação, o procedimento das CPCJ será um pouco mais rápido. Além da informação transmitida pelas ECMIJ é necessário recolher informação junto da família e da criança. Depois da receção das sinalizações sobre as situações de perigo as CPCJ iniciam um Processo de Promoção e Proteção individual para a criança. O mesmo será distribuído a um elemento que irá coordenar o caso. De seguida, os pais da criança devem ser informados. Caso não haja oposição por parte dos pais e a criança concordar será realizada uma avaliação diagnóstica, onde toda a informação é recolhida tanto da criança como da família. Assim, é verifica-se a existência da necessidade de aplicação de uma medida de promoção e proteção e qual a mais adequada, nomeadamente através de um Acordo de Promoção e Proteção e o respetivo Plano de Intervenção ou Plano de Proteção. A avaliação diagnóstica determina na maioria das vezes o modelo ecológico de avaliação e intervenção das situações de maus-tratos centrados na criança (Montano, s.d.a).

De acordo com a situação, o técnico da CPCJ juntamente com os pais e a criança e com a colaboração de todas as entidades importantes para o processo, define o diagnóstico dos fatores da situação de maus-tratos e o plano de intervenção ou o plano de proteção que deverá ter em consideração as necessidades da criança, as competências da família e os fatores protetores e de risco (Montano, s.d.a). Desta forma, garantida as condições para a intervenção da CPCJ, o responsável pelo processo de promoção e proteção realiza a avaliação diagnóstica da situação de perigo ao qual a criança se encontra, num tempo que não deverá ultrapassar os seis meses. Assim, é recolhida toda a informação junto da criança,

família e junto dos meios e contextos aos quais a criança está inserida, principalmente a escola, o estabelecimento de saúde, os serviços comunitários, entre outros. O objetivo desta avaliação é o conhecimento de forma profunda da situação da criança para que assim seja tomada a medida mais adequada para remoção do perigo. Terminada a fase de avaliação diagnóstica, o processo de promoção e proteção vai a reunião da CPCJ com a finalidade de ser decidida a necessidade de aplicação de medida para a proteção da criança. No caso de não ser verificada a necessidade de aplicação de uma medida, o profissional que está a gerir o processo sugere um arquivamento na fase final da avaliação diagnóstica. (CNPDP CJ, 2020).

As tomadas de decisões das CPCJ concentram-se "(...) na abertura, ou não, de um procedimento de urgência; à aplicação, ou não, de uma medida provisória; à separação, ou não, da criança dos seus pais; à decisão sobre a duração dessa separação, temporária (...) ou definitiva; ao arquivamento liminar, ou não, do processo" (Montano, s.d.a, p.142).

É importante que exista uma avaliação dos maus-tratos e dos contextos principais para a criança, identificando os problemas, os aspetos positivos e as dificuldades que levaram à posição de perigo da criança (Montano, s.d.a).

As medidas de promoção e proteção podem ser no meio natural de vida da criança ou de colocação. No que diz respeito ao meio natural de vida pode ser apoio junto aos pais, apoio junto de outro familiar, confiança a pessoa idónea ou apoio à autonomia de vida. A medida de promoção e proteção de colocação pode ser realizada em acolhimento familiar ou em acolhimento em instituição. Estas medidas pretendem afastar o perigo em que a criança está sujeita e garantir as condições essenciais para a sua vida, recuperando as suas condições físicas e psicológicas (Montano, s.d.a).

É importante referir que o Ministério Público auxilia as CPCJ verificando a legalidade e a tomada de decisões, motorizando a atividade de forma a garantir que são postos em prática os processos judiciais adequados (Montano, s.d.a).

As CPCJ têm que comunicar ao ministério público as seguintes situações: quando existe encaminhamento para a adoção, quando não existe o consentimento e oposição da criança maior de 12 anos, incumprimento do acordo de Promoção e Proteção, inexistência de meios necessários para executar a medida, quando não existe decisão após seis meses da identificação da situação de perigo, no caso da medida referir a separação da criança aos pais, quando a situação implica alteração do regime de exercício de responsabilidades parentais e no caso das situações de perigo serem crime (Montano, s.d.a).

No que se refere às situações de urgência, em qualquer fase do processo, em que se verifique que existe perigo atual ou iminente para vida da criança e mesmo que exista de forma agravada, o comprometimento tanto da integridade física, como psíquica da criança/jovem e na ausência de consentimento dos pais ou de quem tinha a guarda de facto, as CPCJ

removem a criança/ jovem da situação de perigo em que esteja e realizam a proteção de emergência numa casa de acolhimento ou junto de algum familiar (CNPDPJCJ, 2020).

Podemos concluir que as CPCJ têm o papel de verificar, avaliar e decidir a medida mais apropriada para a criança e para os jovens que estão em risco ou em perigo (Reis, 2009). As funções das CPCJ são importantes e muito complexas pois podem modificar a vida das crianças e dos jovens e também das suas famílias (Oliveira, 2014).

2.1.3 As Equipas Multidisciplinares de Apoio aos Tribunais e os Tribunais

As Equipas Multidisciplinares de Apoio aos Tribunais (EMAT) e Equipas de Crianças e Jovens (ECJ) colaboram com o tribunal na fase de instrução do processo, de instrução judicial e na execução da medida, prestando apoio técnico, realizando relatórios e informações sociais e auxiliando na realização das medidas de Promoção e Proteção. Podemos salientar, que as equipas da EMAT acompanham os menores em perigo junto dos tribunais e apoiam de forma técnica as decisões dos tribunais. Além disto, a EMAT acompanha os menores, quando a decisão é a retirada da família e realizam o papel fundamental de mediadores entre as crianças, as famílias, as instituições e os tribunais (Montano, s.d.a).

É importante referir que os tribunais são o último patamar da intervenção, pois só intervêm sempre que a Lei o define para aplicação das medidas de promoção e proteção de forma arbitrária, privilegiando sempre as soluções que permitam o consenso (CNPDPJCJ, 2020).

2.2 Situação em Portugal

O número de crianças e jovens inseridas em acolhimento residencial é sem dúvida um fenómeno social muito preocupante em todo o mundo. De acordo com a UNICEF, os dados do ano de 2009 mostram que em acolhimento residencial viviam mais de 2,2 milhões de crianças e jovens no mundo (Mota, 2021).

Em relação a Portugal, segundo o Relatório Anual da Avaliação da Atividade das CPCJ, do ano de 2020, indica que existem 69 622 Processos de Promoção e Proteção, dos quais 30 256 transitaram de 2019 e foram iniciados 39 366 novos processos em 2020. Ainda assim, é de salientar que desses 39 366, 31 599 correspondem a novos processos e 7 767 corresponde a processos que foram reabertos. Importa ainda referir que dos 69 622 Processos de Promoção e Proteção, 1 387 são transferências de processo, devido a mudanças de residência da criança ou jovem e 1 706 situações que originaram mais do que uma reabertura de processos no mesmo ano. Podemos constatar, que no ano de 2020, 66 529 crianças e jovens beneficiaram de intervenção pelas CPCJ (CNPDPJCJ, 2020).

No ano 2020, foram comunicadas às CPCJ, 41 337 situações de perigo. É importante evidenciar que foram menos 2 459 do que em 2019, contudo, um número superior ao registado em 2018, em que foram comunicadas 39 053 situações de perigo. Destas 41 337 situações de perigo, 591 foram comunicadas através da Linha Crianças em Perigo, e 784 através do formulário online. Nas situações de perigo comunicadas às CPCJ, 11 955 foram por negligência, 13 363 por violência doméstica, 5 594 por comportamentos de perigo na infância e juventude, 6 232 por direito à educação, 1 711 por maltrato físico, 1 192 por maltrato psicológico, 518 por abandono, 712 por abuso sexual e 60 por exploração infantil (CNPDPCCJ, 2020).

Importa referir que as situações de perigo comunicadas revelam que são na maioria (70%) a crianças entre os 6 e 17 anos de idade. No que se refere ao sexo, foram comunicadas mais situações de crianças e jovens do sexo masculino 22 092 (53%) que do sexo feminino 19 245 (47%) (CNPDPCCJ, 2020).

No que diz respeito às entidades comunicantes das situações de perigo podemos verificar que as Forças de Segurança se evidenciam, com 14 797 comunicações, seguindo-se as escolas, com 8 283 comunicações, sendo o Ministério Público a terceira entidade comunicante. As comunicações que foram realizadas por pessoas anónimas, nomeadamente vizinhos, particulares e familiares correspondem a 17% do valor total de comunicações realizadas às CPCJ de Portugal (CNPDPCCJ, 2020).

Dos 66 529 processos foram arquivados liminarmente 3 402, por não verificação dos pressupostos legais exigidos, ou seja, por falta de legitimidade das CPCJ para intervenção, pois não foi verificada a existência de uma real situação de perigo. Seguiram para Avaliação Diagnóstica 60 593 processos e 2 534 processos aguardavam deliberação no último dia do ano de 2020. Foram arquivados na fase diagnóstica 14 976 processos. Dos 60 539 processos, após realizada a análise pela CPCJ, estava concluída a avaliação diagnóstica em 35 426 processos dos quais 24 531 processos tinham medida de promoção e proteção aplicada. Realça-se que a grande maioria das crianças está entre os 11 e os 17, o que corresponde a 51% do total de crianças com diagnóstico de perigo em 2020. No que diz respeito ao sexo foram terminados mais diagnósticos de perigo no que se refere a crianças e jovens do sexo masculino 7 105 (54,5%) do que do sexo feminino, 5 926 (45,5%) (CNPDPCCJ, 2020).

Em 2020, as CPCJ aplicaram 500 medidas de promoção e proteção a título cautelar, das quais 92,6% foram medidas em meio natural de vida. Desta forma, o acolhimento familiar correspondeu a 0,2%, o acolhimento residencial 7,2%, o apoio junto dos pais 62,8%, o apoio junto de outro familiar 26,0%, a confiança a pessoa idónea 3,6% e o apoio para autonomia de vida 0,2%. Além disto, as CPCJ aplicaram 183 procedimentos de urgência (CNPDPCCJ, 2020).

Verifica-se que as CPCJ que têm uma maior média de atividade processual mensal correspondem à Área Metropolitana de Lisboa e Porto (CNPDPCCJ, 2020).

O último relatório realizado sobre a situação de Acolhimento das crianças e jovens foi no ano de 2019. Este relatório é referido como CASA- Relatório de Caracterização Anual da Situação de Acolhimento das Crianças e Jovens. Este relatório refere que no ano de 2019 encontravam-se em acolhimento 7 046 crianças e jovens. Em 2019 iniciaram acolhimento 2 498 crianças e jovens. No que se refere à distribuição do acolhimento, das 7 046 crianças e jovens existe maior incidência nos distritos de Lisboa (1 342), Porto (1 159) e Setúbal (496). Em contrapartida, os distritos que registam um menor número de crianças e jovens em situação de acolhimento são Viana do Castelo (115), Portalegre e Évora (134) (Segurança Social, 2019). É de salientar que Portugal é um dos países da Europa “(...) com uma das taxas mais elevadas de prevalência de crianças e jovens institucionalizados (...) 86,6% face ao total de crianças e jovens sob medidas de proteção e prevenção) (...)” (Mota, 2021, p.11). Apesar de ser uma medida temporária e cada vez mais o acolhimento realizar-se mais tardiamente no que se refere à idade da criança, as crianças e os jovens ficam em média cerca de 3,4 anos em instituições, dados do ano de 2019. Importa referir que o número de jovens transferidos entre respostas de acolhimento uma ou mais vezes é elevado, 2 346 no ano de 2019. Este valor elevado é a consequência da difícil implementação de medidas que sejam eficazes de apoio às famílias, ou seja, a medida seja no meio natural da criança e jovem. Além disto, verifica-se um aumento do número de crianças jovens que são retirados de emergência, após já terem sido aplicadas medidas em meio natural de vida (Mota, 2021). Das 2 498 crianças que iniciaram o acolhimento 1 503 exigiram procedimentos de urgência (Segurança Social, 2019).

No que diz respeito às situações de Perigo que estiveram na origem da situação de acolhimento no ano de 2019, 11 564 foram situações de negligência, 622 de maus-tratos físico, 1 632 situações de maus-tratos psicológicos, 400 de abuso sexual e 2 086 de outras origens (Segurança Social, 2019).

Mais especificamente, no que se refere à Região Autónoma da Madeira, podemos salientar que no ano de 2020 foram comunicadas 734 situações de perigo e foram realizados 345 diagnósticos. A taxa de incidência de crianças e jovens acompanhados refere-se ao número de crianças e jovens acompanhados pelas CPCJ por cada 100 crianças e jovens na área geográfica de intervenção de cada CPCJ. Na Região Autónoma da Madeira a taxa foi de 2,0 (CNPDPJ, 2020). Importa referir que a Madeira, em 2020, teve a mais baixa taxa de incidência nacional de comunicações de situações de crianças e jovens em risco. A taxa de incidência nacional de comunicações foi de 3,5 crianças e jovens por cada 100 residentes infantojuvenis, enquanto na Madeira foi de 2,89 (Cardoso, 2021). Segundo o CASA, Relatório de Caracterização Anual da Situação de Acolhimento das Crianças e Jovens, de 2019, na Região Autónoma da Madeira, o número total de crianças e jovens em acolhimento era 260, isto equivale a 0,3% face ao número total de crianças e jovens da região. Nesse ano, 76

crianças e jovens cessaram a situação de acolhimento na região e 30 crianças e jovens iniciaram a situação de acolhimento.

3. Enquadramento Legal

3.1. Principais documentos internacionais de enquadramento do sistema nacional de acolhimento

Neste capítulo podemos encontrar a referência a um vasto leque de documentos, especificamente os principais documentos internacionais sobre o sistema nacional de acolhimento, que importa serem salientados pois fizeram evoluir a intervenção neste âmbito. Segundo Carvalho (2013), descrito no documento intitulado de Sistema Nacional de Acolhimento de Crianças e Jovens, os principais documentos são: Declaração Internacional dos Direitos da Criança, Resolução (77)33 do Comité dos Ministros do Conselho da Europa, as Regras Mínimas para administração da Justiça de Menores das Nações Unidas, Convenção sobre os Direitos da Criança, Diretrizes para a Prevenção da Delinquência Juvenil das Nações Unidas, Objetivos de Desenvolvimento do Milénio das Nações Unidas que inclui metas para a infância, Recomendação (2001) 1 532, Conselho da Europa, Assembleia Parlamentar, Recomendação REC (2003), 13 e 20 do Conselho da Europa, Guidelines on justice for child victims and witnesses of crime, Parecer “A prevenção da delinquência juvenil, as formas de tratamento da mesma e o papel da justiça de menores na União Europeia” do Comité Económico e Social Europeu da União Europeia, Recomendação Rec (2005) 5, do Conselho da Europa, Observação Geral nº 10: os Direitos das Crianças nos Sistemas de Justiça de Menores das Nações Unidas, Resolução ECOSOC 2007/23 sobre a reforma da justiça de crianças e jovens do Conselho Económico e Social das Nações Unidas e Resolução sobre os direitos humanos na administração da justiça, em particular da justiça para menores da Assembleia-Geral das Nações Unidas.

Em primeiro lugar encontramos a Declaração Internacional dos Direitos da Criança adotada pelas Nações Unidas já referenciada anteriormente (Carvalho, 2013).

No ano de 1977, criou-se a Resolução (77) 33, do Comité dos Ministros do Conselho da Europa onde foi estabelecido um vasto conjunto de necessidades existentes para o funcionamento dos centros de acolhimento de crianças. Entre essas necessidades encontram-se: a diminuição física das estruturas, o acolhimento de todas as crianças de todas as idades e de ambos os sexos, os funcionários de serviço devem ser de ambos os sexos e estimular a cooperação com os pais biológicos (Carvalho, 2013).

Em 1985, estabeleceram-se as Regras Mínimas para a Administração da Justiça de Menores, Nações Unidas. Este foi o primeiro documento internacional que engloba as 30 regras específicas de proteção judiciária de infância (Carvalho, 2013).

Seguindo a cronologia, encontramos a já referida Convenção sobre os Direitos da Criança, no ano de 1989. Nesta Convenção existem diversos artigos que se enquadram na ação que compete às instituições de acolhimento desenvolverem (Carvalho, 2013).

No Ano de 1990 surgiram as Diretrizes para a Prevenção da Delinquência Juvenil das Nações Unidas. O objetivo deste documento é a prevenção da delinquência e é constituído por 66 artigos onde se verifica o papel fundamental da família como agente de socialização primária das crianças. Neste documento também são referidos os princípios orientadores para a prevenção (Carvalho, 2013).

Nos Objetivos de Desenvolvimento do Milénio das Nações Unidas, no ano de 2000, encontram-se as metas específicas para a infância. Foram adotados dois protocolos que têm como temáticas o envolvimento das crianças em conflitos armados e a venda de crianças (Carvalho, 2013).

A Recomendação (2001) 1532, Conselho da Europa, Assembleia Parlamentar, intitulada de “Uma Política Social Dinâmica em Favor das Crianças e Adolescentes em Meio Urbano” teve como objetivo a criação de política de prevenção aos comportamentos antissociais dos jovens em meios urbanos. Nesta Recomendação podemos verificar que existe uma prevalência em medidas de execução na comunidade em detrimento das detenções e da implementação de medidas judiciais (Carvalho, 2013).

Na Recomendação REC (2003), 13 do Conselho da Europa são estabelecidos 18 princípios no que diz respeito à difusão da informação sobre os processos penais respeitando o direito de informação do público, como também salvaguardando a privacidade dos envolvidos do processo. Esta Recomendação afirma que deve ser dada especial atenção às partes que envolvam as crianças e os jovens (Carvalho, 2013).

A Recomendação REC de 2003, 20 do Conselho da Europa refere-se aos novos meios de abordagem da delinquência e o papel do Direito de Crianças e Jovens (Carvalho, 2013).

Em 2004, foi estabelecida a Guidelines on justice for child victims and witnesses of crime. Neste ano, foram definidos vários princípios de observância e reguladores da intervenção das várias entidades junto das crianças e dos jovens, tanto vítimas como testemunhas de crime (Carvalho, 2013).

Em 2006 foi aprovado o parecer “A prevenção da delinquência juvenil, as formas de tratamento da mesma e o papel da justiça de menores na União Europeia” do Comité Económico e Social Europeu da União Europeia realizado em fevereiro de 2005. Foram discutidos os vários assuntos que englobam a delinquência e a justiça juvenil (Carvalho, 2013).

A Recomendação Rec (2005) 5, do Conselho da Europa é uma recomendação sobre os direitos das crianças acolhidos em instituição onde são realçados os princípios de proteção, privacidade e garantia de confidencialidade dos seus processos (Carvalho, 2013).

No ano de 2007, nas Nações Unidas definiu-se a Observação Geral nº 10: os Direitos das Crianças nos Sistemas de Justiça de Menores. Foram estabelecidas várias recomendações para adequação do Direito e da Justiça de Crianças e Jovens aos princípios

instituídos na Convenção sobre os Direitos da Criança e realizado uma política global sobre estas temáticas (Carvalho, 2013).

No ano de 2007, foi criado o documento da Resolução ECOSOC 2007/23 sobre a reforma da justiça de crianças e jovens do Conselho Económico e Social das Nações Unidas. Os Estados são encorajados a definir planos de ação que englobem medidas de prevenção da delinquência e a delinear orientações para a reforma da justiça de crianças e jovens através da desjudicialização da intervenção (Carvalho, 2013).

Por fim, em 2009, foi decretada a Resolução sobre os direitos humanos na administração da justiça, em particular da justiça para menores da Assembleia-Geral das Nações Unidas. Esta Resolução aborda a promoção e proteção dos direitos humanos, civis, políticos, económicos, sociais e culturais e o direito ao desenvolvimento. Os Estados são incentivados a criar programas de formação sobre os Direitos Humanos que permitam melhorar o conhecimento sobre a justiça de crianças e jovens. Além disto, é revelada a necessidade dos Estados criarem estratégias educativas de readaptação e reinserção social dos jovens (Carvalho, 2013).

3.2. Convenção dos Direitos da Criança e Constituição da República Portuguesa

O sistema de proteção de crianças e jovens tem como principais princípios informadores dois documentos nacionais e internacionais: a Convenção dos Direitos da Criança que foi referida anteriormente e a Constituição da República Portuguesa (Instituto da Segurança Social, s.d).

Na Convenção dos Direitos da Criança podemos destacar o facto mais importante que é o interesse superior da criança. Em todos os problemas e tudo o que concerne à criança tem que ser colocado em primeiro lugar o seu interesse superior (Instituto da Segurança Social, s.d). Segundo a Fundação Calouste Gulbenkian (2014) entende-se por interesse superior da criança:

“(…) o fomento e a sustentabilidade de um conjunto de condições que favoreçam e amparem não só a satisfação das suas necessidades básicas, mas também o seu desenvolvimento integral, isto é, o desenvolvimento físico, cognitivo, emocional, moral e social, condição indispensável para que a criança caminhe para a aquisição de uma identidade” (p.12)

Na Constituição da República Portuguesa podemos evidenciar vários artigos que promovem a proteção de crianças e jovens. O Artigo 36.º aborda a família, o casamento e a filiação. Refere que os pais têm direitos e deveres quanto à capacidade ao nível civil e político e à educação dos filhos. Para além disto, ressalta o facto dos filhos nascidos fora do casamento nunca podem vir a ser alvo de discriminação. É importante referir, que a

Constituição define que os filhos não podem ser separados dos pais, à exceção se estes não cumprirem com os seus deveres e é necessária uma decisão judicial. A adoção tem de ser ajustada conforme a lei (Constituição da República Portuguesa, artigo 36.º, 1976).

O Artigo 67.º da Constituição refere-se à família, pois esta é um elemento essencial na sociedade e tem direito à proteção da sociedade e do estado e tem direito às várias condições para a realização pessoal (Constituição da República Portuguesa, artigo 67.º, 1976).

O Artigo 68.º menciona a paternidade e maternidade, pois são valores sociais muito importantes e o estado tem que garantir condições que lhes permitam cuidar dos seus filhos da melhor forma possível. A exemplo disto o artigo refere o direito à proteção durante a gravidez, dispensa no trabalho após o nascimento da criança e direito à dispensa do trabalho, num período adequado, de acordo com os interesses e necessidades da criança (Constituição da República Portuguesa, artigo 68.º, 1976).

Outro artigo muito importante nesta vertente é o artigo 69.º pois consagra a infância. As crianças têm direito à proteção tanto da sociedade como do estado, para que o seu desenvolvimento aconteça da melhor forma possível, para que não sofra de abandono, discriminação ou de abuso de autoridade das famílias ou instituições. Às crianças órfãs, crianças abandonadas ou privadas das suas famílias o Estado assegura especial proteção. Este artigo também identifica a proibição do trabalho de menores em idade escolar (Constituição da República Portuguesa, artigo 69.º, 1976).

No que diz respeito à juventude, o artigo 70.º refere que os jovens têm proteção especial para efetivação dos seus direitos a vários níveis nomeadamente económicos, sociais e culturais (Constituição da República Portuguesa, artigo 70.º, 1976).

3.3. Sistema legal de proteção de crianças e jovens em perigo

A fonte fundamental do sistema legal de proteção de crianças e jovens em perigo é a Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo, aprovada pela Lei nº 147/99 de 1 setembro. Após a sua aprovação já sofreu diversas alterações, nomeadamente na Lei N.º 31/2003, de 22 de agosto, na Lei N.º 142/2015, de 8 de setembro, na Lei N.º 23/2017, de 23 de maio e na Lei N.º 26/2018, de 5 de julho.

A Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo tem como objetivo "(...) a promoção dos direitos e a proteção das crianças e dos jovens em perigo, por forma a garantir o seu bem-estar e desenvolvimento integral (...)" (Guerra, 2017, p.15).

É importante realçar que a Lei apresenta os princípios orientadores de toda a intervenção na promoção dos direitos e proteção da criança/ jovem em perigo (Artigo 4º), nomeadamente: interesse superior da criança e do jovem, privacidade, intervenção precoce, intervenção mínima, proporcionalidade e atualidade, responsabilidade parental, prevalência

da família, obrigatoriedade da informação, audiência obrigatória e participação e subsidiariedade (Guerra, 2017).

É de salientar que a promoção dos direitos e a proteção da criança e do jovem em perigo compete às entidades com competências em matéria de infância e juventude, às comissões de proteção de crianças e jovens e aos tribunais (Artigo 6º). Tudo o que foi referido no capítulo anterior sobre as entidades que promovem a proteção das crianças e dos jovens também estão fundamentadas Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo.

As medidas de promoção dos direitos e de proteção também estão definidas na Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo no Capítulo III, seção I. Estas medidas têm o intuito de afastar o perigo a que estão expostas as crianças e os jovens, assegurar as condições essenciais para a proteção e a garantia dos seus direitos e proporcionar a recuperação ao nível físico e psicológico das crianças e dos jovens que sofreram de exploração ou abuso (Guerra, 2017). Assim as medidas, mencionadas no Artigo 35º, são:

(...) Apoio junto dos pais, (...) apoio junto de outro familiar, (...) confiança a pessoa idónea, (...) apoio para a autonomia de vida, (...) acolhimento familiar, (...) acolhimento residencial e (...) confiança a pessoa selecionada para adoção, a família de acolhimento ou a instituição com vista à adoção (Guerra, 2017, p.102).

Podemos realçar que a confiança a pessoa selecionada para adoção, a família de acolhimento ou a instituição com vista a adoção não constava na primeira versão da lei sendo apenas inserida na segunda versão a Lei nº 31/ 2003 de 22 agosto.

O artigo 49º explica que a medida de acolhimento residencial "(...) consiste na colocação da criança ou jovem aos cuidados de uma entidade que disponha de instalações, equipamento de acolhimento e recursos humanos permanentes, devidamente dimensionados e habilitados, que lhes garantam os cuidados adequados" (Guerra, 2017, p.128). Para além disto, refere que o acolhimento residencial tem como finalidade criar as condições essenciais que garantam as necessidades ao nível físico, psicológico, emocional e social das crianças e dos jovens. Tem também como finalidade a garantia dos direitos, favorecimento da integração em contexto sociofamiliar de forma segura. Além disto, a medida de acolhimento residencial pretende proporcionar uma educação, o bem-estar e desenvolver, nos diversos níveis, as crianças e jovens abrangidos pela medida (Guerra, 2017).

É importante realçar que a Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo apresenta no Artigo 58º os direitos da criança e do jovem em acolhimento. As crianças e os jovens têm direito a manter regularmente contactos pessoais com a família e com pessoas que tenham relação afetiva mais próxima, como é evidente sem quebrar as limitações impostas pelo tribunal. Têm também direito a receber uma educação que beneficie o desenvolvimento da sua personalidade e das potencialidades, certificando a prestação dos cuidados ao nível da saúde, formação escolar e também profissional e garantindo a participação nas atividades

culturais e desportivas. Compreende-se então, que as crianças/jovem têm que ter um espaço de privacidade e de autonomia, têm direito a serem ouvidas e a participar ativamente em tudo o que lhes diz respeito e a receber dinheiro de bolso. A lei refere ainda que têm direito a inviolabilidade da correspondência, a não serem transferidos de casa de acolhimento (apenas se essa decisão for em benefício da criança/jovem), serem acolhidos em casa ou em família de acolhimento perto do seu contexto familiar (à exceção se o seu interesse não aconselhar) e a não serem separados dos irmãos acolhidos (Guerra, 2017). O Artigo 62º refere que as medidas têm de ser obrigatoriamente revista quando o prazo fixado terminar. Além disto, o período não pode ser superior a seis meses, incluindo as medidas de acolhimento residencial. Pode haver revisão antes do prazo estabelecido, caso exista necessidade e factos para tal (Guerra, 2017).

No que concerne às diversas alterações referidas anteriormente serão salientadas as mais relevantes.

Podemos destacar na primeira alteração a Lei nº 31/2003 de 22 de agosto que a intervenção judicial passou a ser também realizada quando, apesar de existir comissão na área, esta não tem competência para aplicar uma medida de promoção e proteção adequada, as comunicações ao Ministério Público das situações de perigo passaram a ser feitas apenas quando não existe na área uma comissão ou esta não tenha condições para dar resposta adequada ou quando os pais não se oponham à adoção da criança ou jovem. Além disto, aumentou o respeito sobre o segredo de identidade sobre os envolventes no processo de adoção.

A Lei nº 142/ 2015 de 8 de setembro, deu continuidade ao âmbito da promoção e proteção das crianças. As alterações pretenderam melhorar o funcionamento das entidades que intervêm neste campo de ação, reforçando a prevenção das situações de perigo e fortalecendo a articulação da intervenção dos vários profissionais. Esta nova versão veio reforçar que deve estar em primeiro lugar o acolhimento familiar em relação ao acolhimento residencial. A Lei veio introduzir novas funções das ECMIJ, nomeadamente no âmbito da prevenção, na criação de parcerias, na avaliação, no diagnóstico e na intervenção das situações de risco e perigo, acompanhamento da criança/ jovem e respetiva família durante a execução do plano de intervenção. Foi também revisto a intervenção das comissões de proteção de crianças e jovens ao nível do consentimento, a intervenção judicial, as competências da comissão alargada e da restrita e a funcionalidade do acolhimento familiar. Aumentou o apoio do estado às comissões, com sentido de melhorar toda a sua intervenção, quer a nível material, quer a nível logístico e financeiro e previu-se a criação de mais comissões. Uma alteração importante foi o acolhimento institucional passou a intitular-se acolhimento residencial. As medidas cautelares aplicadas passaram a ter a duração máxima de seis meses. O acolhimento residencial tem lugar em casa de acolhimento e segue modelos de intervenção socioeducativos adequados às crianças e aos jovens e passaram a ser

organizadas por unidades especializadas. Neste sentido, todas as operacionalizações das casas de acolhimento foram descritas na Lei. Quando por motivos de defesa do superior interesse da criança ou do jovem o imponha, as medidas podem ser prorrogadas até que façam os 21 anos de idade. A intervenção judicial teve um novo posicionamento no que diz respeito aos crimes praticados por menores, para que haja mais facilidade entre o processo-crime e o processo de promoção e proteção. No que diz respeito às medidas de adoção, a lei agilizou o processo com intuito de defender o interesse real das crianças ou jovens.

A Lei nº 23/ 2017 de 23 de maio alargou o período de proteção até aos 25 anos sempre que existam, e apenas enquanto durem, processos educativos ou de formação profissional.

Por último, a Lei nº 26/ 2018 de 5 julho veio rever o estatuto jurídico das crianças e dos jovens acolhidos em Portugal de nacionalidades estrangeiras. A intervenção em situações de perigo passou a poder ser realizada a crianças de nacionalidade estrangeira que não tenham autorização de residência.

A Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo é um dos princípios orientadores da intervenção em que prevalece o interesse superior da criança. Contudo, na prática existem muitos constrangimentos.

Em relação às CPCJ verifica-se que muitas vezes existe sobressinalização das situações de perigo de crianças e jovens o que tem como consequência o "(...) incumprimento do princípio de subsidiariedade, uma vez que não se esgota a intervenção dos serviços sociais e administrativos de primeira linha" (Cruz, 2013, p. 1). Isto significa, que existem muitas sinalizações às CPCJ, quando pode em primeiro lugar haver intervenção por parte das ECMIJ, antes de ser encaminhado para as CPCJ. Existem também dificuldades na distinção de qual a situação de risco e qual a situação de perigo devido à falta de critérios de avaliação e por insegurança dos profissionais da área. Por conseguinte surgem imprecisões na definição de graus de perigo. Outro facto, deve-se ao próprio sistema, à sociedade, à família e às estratégias políticas, que fazem com que os técnicos desta área realizem o seu trabalho na defensiva durante a intervenção do risco e do perigo em que as crianças e jovens se encontram. Com frequência os técnicos valorizam demasiado o perigo, ou desvalorizam-no de tal forma, que acabam comprometendo o sucesso positivo da proteção da criança e do jovem. Por outro lado, quando o perigo é valorizado em grande escala são colocadas na família diversas exigências que não seriam necessárias, o que leva a que o perigo aumente (Cruz, 2013).

Apesar de todos os avanços na área de proteção das crianças e jovens em perigo, os efeitos são determinados pelos meios que são disponibilizados, nomeadamente os recursos humanos que trabalham na área, no que diz respeito aos níveis quantitativos, mas também qualitativos e pela coordenação e parceria entre todos. Na realidade verifica-se que existe uma falta de meios, que faz duvidar de todo o sistema e por consequência dos resultados. Efetivamente, existe falta de recursos humanos e financeiros, o que tem efeito negativo no

funcionamento das comissões de proteção. Além disto, quando não existe uma resposta adequada das comissões os processos são encaminhados para o Ministério Público e verifica-se uma maior judicialização do sistema. É de salientar que a CNCJR tem realizado um esforço para ir modificando e organizando o sistema (Reis, 2009).

4. Centro de Acolhimento Temporário

O acolhimento de crianças e jovens “(...) constitui uma medida de proteção contra os maus-tratos, negligência e/ou incapacidade educativa dos seus progenitores ou substitutos que impedem a criação de condições básicas para o desenvolvimento adequado dessas crianças/jovens” (Segurança Social, s.d, p. 1). Podemos salientar que o acolhimento de crianças e jovens em instituição é “(...) uma das medidas de promoção e proteção que é aplicada em última opção, quando todas as outras medidas se revelam insuficientes para afastar o perigo da criança ou jovem” (Pinho, 2020, p. 25). Isto significa que a criança ou jovem só é acolhido numa instituição em último recurso, quando todas as tentativas não afastaram perigo ao qual a criança se encontra (Pinho, 2020). Neste âmbito, a LPCJP afirma que é preferencial medidas de Acolhimento Familiar invés de Acolhimento Residencial, contudo a realidade evidencia que existem muito mais crianças e jovens com medida de acolhimento residencial do que medida de acolhimento familiar (Mota, 2021).

Os centros de acolhimento são considerados “(...) equipamentos sociais que têm por finalidade o acolhimento urgente e transitório de crianças e jovens” (Fernandes & Silva, 1996, p.7). Isto significa que o centro de acolhimento é uma resposta social que responde às necessidades das crianças/jovens e famílias em situações de risco, que possibilitam o acolhimento imediato e transitório de crianças que se encontram em situações de extrema urgência em que foram vítimas de abandono, maus-tratos, negligências, entre outros motivos. Para além disto, permitem apoiar as crianças e jovens para que sejam garantidos os seus direitos (Fernandes & Silva, 1996). Carvalho (2013) define o CAT como “Resposta social, desenvolvida em equipamento, destinada ao acolhimento urgente e temporário de crianças e jovens em perigo de duração inferior a seis meses, com base na aplicação de medida de promoção e proteção” (p. 19). Esta definição surgiu segundo a Lei nº 147/ 99 de 1 setembro, no artigo 50.º, definia as modalidades de acolhimento em instituição por:

- 1 - O acolhimento em instituição pode ser de curta duração ou prolongado.
- 2 - O acolhimento de curta duração tem lugar em casa de acolhimento temporário por prazo não superior a seis meses.
- 3 - O prazo referido no número anterior pode ser excedido quando, por razões justificadas, seja previsível o retorno à família ou enquanto se procede ao diagnóstico da respetiva situação e à definição do encaminhamento subsequente.
- 4 - O acolhimento prolongado tem lugar em lar de infância e juventude e destina-se à criança ou ao jovem quando as circunstâncias do caso aconselhem um acolhimento de duração superior a seis meses.

Contudo, a Lei modificou-se e a Lei nº 26/ 2018 de 5 julho, diz que o acolhimento residencial passou a ser realizado numa casa de acolhimento que obedece a modelos de intervenção

socioeducativos adaptados às crianças e jovens. As casas de acolhimento passaram a ser organizadas por unidades especializadas. A Lei nº 6/ 2018 de 5 julho, no artigo 50.º define as diversas especialidades:

- a) Casas de acolhimento para resposta em situações de emergência;
- b) Casas de acolhimento para resposta a problemáticas específicas e necessidades de intervenção educativa e terapêutica evidenciadas pelas crianças e jovens a acolher;
- c) Apartamentos de autonomização para o apoio e promoção de autonomia dos jovens.

Nesta linha de ideias, Picado (2013) afirma que o CAT

destina-se ao acolhimento de crianças e jovens, com idades compreendidas entre os zero e os dezoito anos, os quais se engloba nos casos em que se encontram abandonados ou vivem entregues a si próprios, ou ainda que possam sofrer de maus-tratos quer físicos quer psicológicos ou que sejam vítimas de abusos sexuais (p.43).

Existem casas de acolhimento em todo país (Portugal) e também nas regiões autónomas. Desta forma, as crianças e jovens podem ser inseridas em casas de acolhimento na sua área de residência para manter os laços familiares. Na realidade os números mostram que 19,5% das crianças e jovens encontravam-se em casas de acolhimento longe da área de residência (Mota, 2021).

Os centros de acolhimento têm como objetivos principais oferecer às crianças e aos jovens a satisfação das suas necessidades básicas, aproximar o quotidiano em semelhança a uma estrutura familiar, proporcionar uma reintegração tanto na família como também na comunidade onde as crianças e os jovens se inserem e dar os meios essenciais para uma valorização ao nível pessoal e também social (Fernandes & Silva, 1996). Carvalho (2013) acrescenta mais alguns objetivos dos centros de acolhimento temporário, nomeadamente:

(...) permitir a realização do diagnóstico de cada criança e jovem bem como a definição dos respetivos projetos de vida, com vista à inserção familiar e social ou a outro encaminhamento que melhor se adegue à situação em estudo; assegurar o alojamento temporário; (...) proporcionar o apoio socioeducativo adequado à idade e características de cada criança ou jovem (...) (p.19)

Como é evidente os centros de acolhimento têm de respeitar a individualidade e a privacidade das crianças e dos jovens que acolhem. Têm várias funções como o desenvolvimento a nível físico e intelectual, a transmissão de normas e valores adequados, proporcionar os recursos de saúde essenciais para uma vida saudável, oferecer uma alimentação saudável, garantir a formação escolar e conceder atividades de tempos livres que respeitem os interesses das crianças e dos jovens (Fernandes & Silva, 1996). É de salientar que têm também como funções “(...) a prestação de cuidados às crianças, a sua reabilitação,

a preservação da sua integridade e o desenvolvimento da sua identidade e educação e preparação para a independência dos jovens” (Pinheiro, 2012, p.30).

Existem duas condições para que seja possível a admissão nos centros de acolhimento: “(...) necessidade de substituição urgente e transitória do meio familiar” e “(...) rejeição ou conflito com o meio familiar ou social de que decorre risco de marginalização” (Fernandes & Silva, 1996, p. 9). Quando as crianças têm irmãos deve ser evitada a sua separação. Além disto, as crianças e os jovens que são acolhidos devem ser colocados nos centros de acolhimento mais próximos onde a sua família reside para que os laços familiares não sejam quebrados (Fernandes & Silva, 1996).

Para um bom funcionamento destas instituições deve haver uma organização dividida por grupos reduzidos e respeitando as idades das crianças e dos jovens. Assim, cada centro de acolhimento não pode ultrapassar o limite máximo de 20 crianças/jovens (Fernandes & Silva, 1996).

Como é evidente os centros de acolhimento têm de exercer as suas funções em articulação com a família e sempre que possível devem existir visitas com a mesma (Fernandes & Silva, 1996). Estas visitas têm de respeitar os horários estabelecidos e as regras de funcionamento da própria instituição (Pinheiro, 2012). Os centros de acolhimento devem fortalecer e restabelecer as relações familiares para que seja adquirido um equilíbrio afetivo e emocional das crianças e dos jovens. Todavia, existe a exceção que esta relação pode ser desaconselhável ou caso exista uma decisão judicial em contrário. Todos os recursos da comunidade e iniciativas devem ser proporcionados às crianças e aos jovens acolhidos. Bem como, deve existir divulgação por parte dos centros de acolhimento das iniciativas que desenvolvem com a comunidade (Fernandes & Silva, 1996).

É absolutamente necessário que os centros de acolhimento acompanhem e avaliem sistematicamente a situação de modo que sejam efetuadas respostas mais adequadas e eficazes, garantindo sempre o interesse das crianças e dos jovens. Isto constitui uma tarefa muito importante que deve ser executada de forma eficaz para que seja garantido o bem-estar. Assim, deve ser criado um processo individual de cada um, que contemple todos os dados acerca da situação ao nível pessoal, social e também familiar (Fernandes & Silva, 1996).

Um CAT, ao nível do modelo organizacional deve ter os seguintes serviços: administrativos, atividades técnicas/educativas e pedagógicas, produção alimentar e higiene, saúde e segurança (Segurança Social, s.d).

Num número de vinte crianças/jovens os centros de acolhimento devem ter como pessoal técnico: 1 diretor técnico, 1 técnico de serviço social, 1 educador de infância, 1 psicólogo, 1 enfermeiro, 6 auxiliares de educação, 1 encarregado de serviços gerais, 1 cozinheiro, 1 costureira, 2 trabalhadores auxiliares e 1 administrativo (Fernandes & Silva, 1996).

Desta forma podemos constatar que os centros de acolhimento temporário são “(...) dotados de equipas técnicas multidisciplinares e de equipas educativas que prestam os cuidados diários aos menores acolhidos” (Pinheiro, 2012, p.30).

4.1. Processo de Acolhimento

O processo de acolhimento de uma criança ou jovem inicia-se com o contacto com a instituição e o pedido de entrada de uma nova criança ou jovem. Esta primeira etapa realiza-se quando o CAT recebe o pedido de acolhimento da criança ou jovem a quem foi aplicada uma medida de promoção e proteção de acolhimento institucional. A decisão de admissão da criança cabe à direção técnica da instituição em simultâneo com a equipa técnica. Quando a decisão for tomada tem de ser realizado o registo interno do pedido. Se existir algum motivo pelo qual a criança não possa ser admitida, a direção da instituição terá de enviar por escrito à entidade que pediu o acolhimento a sua resposta e a razão pela qual não será possível essa admissão. Quando há conhecimento da admissão de uma nova criança ou jovem é necessária uma organização de tudo o que é imprescindível à integração na instituição (Segurança Social, s.d). Além disto, no acolhimento de crianças e jovens deve ser realizada “(...) a execução do diagnóstico de cada criança e jovem (...)” (Picado, 2013, p. 44). Em paralelo a esta organização inicia-se o Processo Individual (PI). Neste processo devem estar incluídas todas as informações relacionadas à criança ou jovem (Segurança Social, s.d). Mota afirma que é importante conhecer a realidade de cada um, pois ninguém tem vivências iguais e cada criança ou jovem exige uma atenção particular (Mota, 2021). Importa realçar que um “(...) modelo de acolhimento individualizado é necessário de modo a permitir uma intervenção adequada às necessidades individuais de cada criança acolhida visando o seu superior interesse” (Ferreira, 2017, p.33).

Antes da chegada da criança a equipa técnica tem de examinar todos os dados recolhidos tanto sobre a criança, como também sobre a sua família e o grupo onde a criança se vai inserir deve ser preparado para a receção de uma nova criança. Desta forma, é necessário que sejam pedidas informações no que diz respeito à criança/ jovem e à sua família, antes da chegada da criança ao CAT. Estas informações são pedidas aos serviços que identificaram a situação de risco e que procederam à aplicação de uma medida de acolhimento (Segurança Social, s.d).

O momento da receção da criança ou jovem no CAT é fundamental, pois será o primeiro contacto da criança ou jovem com as pessoas e as instalações da instituição. Durante este primeiro contacto é nomeado o Gestor de Caso. Em simultâneo todo o espaço deve ser organizado e procede-se também à familiarização da criança ou jovem com o espaço, os pares, os adultos, o funcionamento da instituição e com as regras (Segurança Social, s.d).

É importante realçar que o processo de acolhimento é um momento determinante, pois é uma experiência que tanto pode influenciar positivamente como negativamente a integração da criança ou do jovem na instituição (Segurança Social, s.d). Por ser um momento determinante é importante que a equipa técnica controle os sinais que podem causar mais sofrimento à criança e jovem, para que consigam superar mais depressa todos os constrangimentos (Picado, 2013). A receção deve ser realizada pelo técnico que efetuou o pedido de admissão. A equipa técnica ou a equipa educativa devem apresentar o CAT respeitando a criança e tendo em consideração o seu ritmo e o estado ao nível emocional (Segurança Social, s.d). É fundamental “(...) que desde o momento que entre na casa a criança/jovem conheça as rotinas de modo que se adapte facilmente às regras de funcionamento da instituição” (Picado, 2013, p. 48).

A primeira semana do acolhimento é designada de Programa de Acolhimento Inicial, onde há diversos procedimentos a serem cumpridos especialmente: a designação de um gestor de caso, a identificação e a organização do próprio espaço da criança, a integração nos espaços coletivos da instituição, familiarização com as outras crianças e adultos da instituição e conhecimento das regras de funcionamento tanto pela criança como também pela sua família (Segurança Social, s.d).

Segundo o Manual de processos-chaves Centro de Acolhimento Temporário da Segurança Social deve ser realizada a avaliação diagnóstica e inicia-se pela recolha de informação que deve ser realizada logo após o momento de entrada. A avaliação diagnóstica é realizada em diversos âmbitos nomeadamente da saúde, do contexto institucional (primeiros momentos de integração no CAT), do desempenho escolar e do contexto familiar (Segurança Social, s.d).

Ao nível da intervenção interna podemos constatar que a elaboração do PSEI tem como principal base os objetivos criados para cada criança ou jovem, que estão diretamente relacionados com as suas necessidades sociais e educativas. O PSEI será a compilação de um ou mais projetos de intervenção, criados com base nas necessidades que foram encontradas na avaliação diagnóstica. Este documento deve apresentar as estratégias que irão ser desenvolvidas nos diversos níveis, nomeadamente no interior da instituição e com a família. Ao nível da intervenção externa, podemos verificar que a implementação de um PSEI não é realizada somente dentro do CAT, pois revela-se insuficiente. Para cumprir com os objetivos tem de se alicerçar às instituições da comunidade. Esta cooperação entre o CAT e as outras entidades revela-se fundamental para o sucesso, cujo objetivo é promover os meios sociais, como culturais, como também educativos e desenvolver uma educação completa à criança ou jovem (Segurança Social, s.d).

Além de todos os aspetos mencionados, o PSEI integra o projeto de preparação para a saída das crianças/jovens da instituição. Este projeto é regulado pela medida de promoção e proteção através de um enquadramento jurídico. A saída da criança do CAT tem as

seguintes possibilidades: retorno à família, adoção, família de acolhimento, aplicação de uma medida em meio natural de vida ou a última hipótese colocação num Lar de infância e juventude (Segurança Social, s.d).

Quando o acolhimento é de emergência, não é possível que a equipa técnica se prepare atempadamente, por isso a instituição deve ter um plano de acolhimento de urgência (Picado, 2013).

4.2. Ambiente do CAT

Toda a instituição e pessoas envolvidas devem ter sempre presente que a instituição é um estabelecimento em que a criança ou jovem irá passar alguns dias, semanas, meses ou anos. Desta forma, é absolutamente essencial que o ambiente que prevaleça seja saudável, que promova o bem-estar e a segurança de todas as crianças e jovens acolhidos (Segurança Social, s.d).

O CAT deve conter espaços que possibilitem que as crianças e jovens tenham privacidade e outros onde se possam reunir. No entanto, devem existir espaços exteriores onde seja possível a prática de atividades lúdicas e desportivas. É importante realçar que os espaços físicos da instituição têm um elevado peso ao nível mental e na autoestima das crianças e jovens institucionalizados (Segurança Social, s.d).

Todo o ambiente e conforto do CAT deve ser semelhante ao ambiente vivenciado numa casa familiar. Para além disto, a atenção e o cuidado são uma função importante a ser transmitida e absolutamente necessária para as crianças e jovens desde o primeiro momento. No CAT devem ser vivenciados momentos de bem-estar coletivo de forma que proporcionar rotinas, atitudes e relações que sejam de qualidade positiva e saudável entre os técnicos e as crianças/ jovens (Segurança Social, s.d). Desta forma num contexto institucional "(...) a qualidade da relação estabelecida entre crianças e jovens acolhidos e cuidadores é apontada como um fator de extrema importância no processo de recuperação da criança/jovem (Sá, Grilo &Trigo, 2008, p.2).

Outro aspeto importante é a arquitetura da casa, pois deve se adequar às necessidades e satisfação das crianças/jovens (Segurança Social, s.d).

É necessário que seja transmitido os ideais de uma vida saudável. Além disto, as instituições têm que promover a criação de condições que proporcionem um contexto estimulador de várias aprendizagens essenciais à vida (Segurança Social, s.d).

Toda a organização do CAT deve ser orientada por uma rotina, de forma a facilitar o planeamento de tarefas e o modo como se desenrolam ao longo do dia (Segurança Social, s.d).

É absolutamente necessário que os cuidados prestados sejam de qualidade. Para que isto aconteça o CAT tem de ter uma equipa qualificada e preparada para o trabalho neste

contexto. Podemos constatar que existem diversos cuidados diários a serem prestados, nomeadamente: conforto ao nível físico, resposta aos diferentes temperamentos individuais, interações entre as crianças e jovens com os técnicos, previsibilidade e antecipação, dependência e sentido de pertença, treino de comportamento especializado e apoio aos técnicos (Segurança Social, s.d).

A este nível, deve existir um processo de planeamento das rotinas por parte dos técnicos para que a realização de tarefas possa ser facilmente executada tanto com regras como também com horários (Segurança Social, s.d). No que diz respeito à questão das regras, num estudo realizado por Carvalho & Manita (2010), com crianças e adolescentes institucionalizados, concluíram que segundo as crianças entrevistadas as regras eram consideradas necessárias para uma maior estabilidade e para uma melhor organização da rotina diária (Carvalho & Manita, 2010).

É necessário ter em mente, que neste contexto a centralidade é a criança ou jovem e deve ser vista como um todo (Segurança Social, s.d). É necessário que todo o processo e todas as ações sejam pensadas para o seu bem-estar, saúde e para o seu desenvolvimento de modo que a criança se sinta o mais confortável possível, nesta etapa difícil da sua vida.

Importa referir que um bom ambiente de acolhimento residencial e orientado por figuras significativas que transmitam afeto e segurança poderá criar e desenvolver estabilidade, que é essencial para uma adaptação positiva das crianças e dos jovens neste contexto (Mota, 2021).

4.3. Qualidade Profissional e Direitos e Valores do cuidar

Um profissional, nesta área, deverá ter uma visão alargada do contexto em que está inserido, compreender a criança e o jovem e tem de ter uma predisposição consciente para agir mediante as mais variadas situações que possam surgir (Segurança Social, s.d). Em primeiro lugar toda a equipa de profissionais da instituição, tem um papel fundamental promovendo uma adaptação positiva das crianças e dos jovens (Mota & Matos, 2018). Posteriormente os profissionais têm que, de certa forma, estarem preparados para criar relações que consigam reparar as experiências anteriores das crianças e jovens. As modificações dos diversos comportamentos sociais dependem da qualidade e das intervenções, tanto dos técnicos como também das restantes pessoas que trabalham no CAT (Segurança Social, s.d). Assim, os cuidadores nas casas de acolhimento têm um papel importante na reconstrução afetiva e recuperação, pois podem ajudar as crianças e os jovens que se encontram numa situação fragilizada e criar deste modo referências (Mota, 2021). Na realidade, o estudo referido anteriormente concluiu que as primeiras impressões das crianças na casa de acolhimento tinham sido negativas e posteriormente foram mudando conforme conheciam os colegas, os cuidadores e técnicos da instituição (Carvalho & Manita, 2010). Isto

permite chegar à conclusão que o papel de toda a equipa é de facto fundamente e essencial para as crianças e jovens ultrapassarem esta fase difícil.

Existem princípios e valores que estão na base do cuidar do outro em acolhimento residencial. Estes princípios e valores têm como suporte os direitos essenciais que devem ser não apenas promovidos, como também garantidos a todas as crianças e jovens institucionalizados, famílias, colaboradores, técnicos e todas as pessoas envolvidas com a instituição. Deste modo, os princípios e os valores do cuidar são: dignidade, respeito, individualidade, autonomia, capacidade de escolher, privacidade e intimidade, confidencialidade, igualdade e equidade e participação (Instituto da Segurança Social, s.d).

No que diz respeito à autonomia deve-se salientar que as instituições devem reforçar este processo, no sentido de preparar as crianças/jovens para a saída do acolhimento. Podemos constatar que a construção da autonomia deve integrar o objetivo de acolhimento institucional e deve estar na base do modelo de intervenção que se irá concretizar enquanto a criança/jovem habita na instituição (Fundação Calouste Gulbenkian, 2014).

Os profissionais não devem fazer juízos de valor, não devem ter reações agressivas e devem ter a capacidade de mediar as relações, os sentimentos e os problemas das crianças e dos jovens e também dos próprios familiares. As relações dos profissionais com as crianças e jovens devem ter como base valores de abertura e de honestidade (Segurança Social, s.d).

Os profissionais devem seguir políticas e procedimentos designados de boas práticas, nomeadamente: elogiar, encorajar e criar um ambiente promotor de sucesso; ser razoável; ensinar e demonstrar de forma que os comportamentos das crianças e dos jovens se moldem de forma correta e positiva. Estes profissionais têm de ter como base da sua ação a assistência das crianças e dos jovens ajudando no seu desenvolvimento nos diversos níveis (Instituto da Segurança Social, s.d).

Os profissionais devem garantir a promoção dos direitos básicos, afastar com recurso à força física, caso seja necessário, para proteção da criança/jovem ou salvaguarda dos profissionais; não aplicar castigo de reclusão (apenas se for necessário para segurança); não obrigar a trabalho excessivo; não praticar coação psicológica; evitar os comportamento autoritários (em casos de saídas, visitas, telefonemas, etc); evitar ações de disciplina que levem à quebra de solidariedade entre as crianças e jovens e não obrigar a seguir ideais religiosos, desportivos ou outros (Instituto da Segurança Social, s.d).

Importa frisar que as instituições devem colocar em prática as suas atividades tendo como objetivo o bem-estar e equilíbrio emocional das crianças e dos jovens respeitando os seus direitos (Fundação Calouste Gulbenkian, 2014).

É importante realçar que trabalhar numa casa de acolhimento implica cuidar a tempo inteiro das crianças e dos jovens e "(...) requer conhecimento e uma estrutura emocional que permita que os cuidadores funcionem como uma base segura, capazes de acolher, desafiar

estruturas e simultaneamente encorajar para a transformação, redirecionando para trajetórias de adaptação” (Mota, 2021, p. 12).

Podemos concluir que a qualidade dos serviços prestados depende da qualidade humana daqueles que desenvolvem o seu trabalho nesta área. Além disto, o bem-estar da criança e do jovem depende das pessoas que trabalham na residência. Assim, é importante que todos trabalhem em equipa, visto que têm o mesmo objetivo de fomentar o bem-estar das crianças e jovens. Na estrutura residencial existem várias equipas, como por exemplo a equipa técnica, equipa de saúde, de limpeza, cozinha, entre outras e todas elas devem trabalhar em conjunto pois todas são importantes e nenhuma consegue realizar o seu trabalho eficazmente sem a colaboração da outra (Instituto da Segurança Social, s.d).

Por fim, salienta-se que a casa de acolhimento deve ter um ambiente estável e que responda às necessidades das crianças e dos jovens, não só no que diz respeito aos espaços físicos, mas também no que refere a carga afetiva e emocional (Gaspar, 2020).

4.4 Crianças/jovens e a mudança de casa

Mudar para um Centro de Acolhimento é sem margem de dúvida uma grande e importante mudança na vida de uma criança ou jovem (Instituto da Segurança Social, s.d). Neste sentido Mota (2021) afirma que

(...) lidar emocionalmente com a transição para o acolhimento residencial parece ser das tarefas mais árduas que talvez estas crianças e jovens tenham que enfrentar, porque se trata da descontinuidade familiar mais evidente, do confronto com a perceção de que a família não está capaz, não quer tomar parte de si ou simplesmente não existe (p.22).

Podemos verificar que segundo o autor a mudança para o acolhimento residencial é complicado e difícil para as crianças/ jovens que enfrentam esta mudança nas suas vidas.

Quando as crianças e jovens mudam para uma casa de acolhimento, não tem sentimentos de esperança nem expectativas de um futuro melhor, mas sim a mudança é vista como um castigo. A grande maioria das crianças e jovens não entende o porquê de ser retirado à sua família (Mota, 2021).

As crianças/jovens são institucionalizadas porque apresentam carências no seu meio familiar. Isto significa que a família não assegura condições para satisfazer as necessidades básicas. Assim, por norma, as crianças e os jovens sofrem de sentimentos ambíguos e ambivalentes (Instituto da Segurança Social, s.d).

Mota (2021) afirma que existem diversos motivos pelos quais a família perde a competência básica do cuidar da criança/jovem, nomeadamente a carência de condições tanto sociais como também económicas, a falta de competências parentais, negligências e os maus-tratos nos diversos níveis. Estes problemas posteriormente refletem-se na criança/jovem nos diversos contextos no qual está inserida, especificamente nos baixos resultados escolares e tanto na relação com as pessoas como também na própria relação consigo mesmo. Na realidade muitas crianças/jovem ficam sem orientação perdendo o sentido da vida, pois a família deveria transmitir uma relação segura e laços afetivos de amor e não o oposto, sofrimento. Isto leva a consequências negativas no desenvolvimento das crianças principalmente ao nível da emoção. Infelizmente, este é o cenário das crianças e dos jovens que são acolhidos em instituições. Desta forma, a criança/jovem retirada da família e colocada numa casa de acolhimento é o reflexo e a imagem da forma negativa de cuidar da sua família (Mota, 2021).

Assim, a mudança para uma casa de acolhimento pode ter consequências quer ao nível mental quer físico (Instituto da Segurança Social, s.d).

Importa salientar que as crianças e os jovens que vivem nas casas de acolhimento "(...) têm uma história familiar difícil e a vivência em casa não era a mais segura e adequada para si" (Pinho, 2020, p. 27). Desta forma as casas de acolhimento têm que assegurar todos os cuidados nomeadamente de saúde, segurança, educação e bem-estar, ou seja, têm que garantir que os seus direitos são assegurados (Pinho, 2020). Isto significa que as casas de acolhimento que realizam a medida de acolhimento residencial devem estar organizadas e assegurar o desenvolvimento essencial às crianças e jovens e desenvolver vínculos seguros (Ferreira,2017). Além disto, "o ambiente deve ser positivo, com maior segurança e estabilidade de forma a oferecer fatores de proteção para o desenvolvimento humano" (Ferreira,2017, p.35). A criança numa casa de acolhimento "(...) deve encontrar um espaço de calor e apoio incondicional" (Mota, 2021, p. 39).

Todas as referências que as crianças/jovens têm estão consolidadas no seu percurso de vida. Estas referências são uma mistura de sentimentos que envolvem vários acontecimentos, inúmeras pessoas, diversos modelos e muitos momentos tanto bons como maus. A instituição tem de estar preparada, pois na generalidade estas crianças e jovens não ficam satisfeitos com esta mudança, pois, de certo modo, querem regressar à sua casa (Instituto da Segurança Social, s.d).

Na maioria dos casos, as crianças que estão institucionalizadas foram vítimas de algum tipo de maus-tratos. Isto pode revelar-se um processo muito complexo que se divide em várias fases, nomeadamente:

(...) O processo de gestão da dor, das perdas, do sofrimento, da sensação de injustiça, traição e perplexidade decorre paralelo ao processo de securização, de procura de uma vida melhor, do encontro com afetos e modelos porventura

até aí inexistentes ou, pelo menos disfuncionais. (Instituto da Segurança Social, s.d, p.99)

É importante realçar, que a instituição e todas as pessoas envolvidas têm de se adequar ao ritmo de evolução das crianças e dos jovens institucionalizados. Todas as crianças/jovens são diferentes, as suas histórias e percursos de vida são diferentes e a maneira como estes lidam com o processo também é distinta, por isso a forma como todo o processo é orientado também diverge de criança para criança, de jovem para jovem. Neste processo complexo, multifatorial e oscilante verificamos que cada caso é um caso, por isso todos os processos são diferentes e têm de ser tratados de forma diferente. Para compreender é necessário apoio do psicólogo e dos outros profissionais da área, é necessário muito diálogo e abertura à partilha. O saber ouvir a criança/jovem neste contexto é fulcral. Para além disto, é necessário respeitar o tempo da criança e perceber o que não é explícito de forma verbal. Os profissionais da instituição têm de transmitir sentimentos de parceria para apoiarem as crianças e os jovens. O percurso pelo qual a criança/ jovem passa tem que ser ultrapassado por si só, de livre vontade, ao seu próprio ritmo, de modo que a sua capacidade e a sua resiliência cresça e aumente a vontade de lutar e ultrapassar esta fase da sua vida (Instituto da Segurança Social, s.d).

Podemos acrescentar que apesar da transição para uma casa de acolhimento seja muito marcante no percurso de vida de uma criança/ jovem e esta revelar ter sentimentos de perda afetiva, em alguns casos pode ser uma oportunidade de crescimento ao nível emocional e de resiliência (Mota, 2021).

Além disto, cresce o problema de que a criança ao ser acolhida numa casa de acolhimento passa a viver com outras crianças e jovens. Partilhar um espaço não é tarefa fácil muito menos manter a paz e a harmonia. Quando as crianças e jovens são obrigadas a viver numa instituição e a dividir espaços e particularmente um quarto não é fácil. Podemos realçar que viver em contexto de acolhimento residencial pode criar diversos conflitos e é necessário estar preparado para combatê-los. É difícil para as crianças e jovens viverem neste contexto, pois não escolheram viver todos juntos, têm gostos muito diversificados, histórias de vida diferentes, distintas formas de pensar e de se comportar, variadas formas de lidar com a situação que lhes está a acontecer e podem estar frustrados com toda a mudança e com saudades (Instituto da Segurança Social, s.d).

Para combater os conflitos e ajudar as crianças/jovens a sentirem-se melhor e mais integrados devemos utilizar práticas que tenham como base os direitos, os princípios e os valores do dever de cuidar. É essencial respeitar a criança/jovem no sentido da sua privacidade, confidencialidade, liberdade, liberdade de expressão, segurança e essencialmente proteção contribuindo sempre para seu bem-estar nos mais diversos níveis. É fundamental que sejam adotados comportamentos que tenham como princípio o respeito

mútuo para que as relações entre todos sejam positivas e saudáveis contribuindo assim para um ambiente feliz da instituição. Deve ser também criado um ambiente positivo de espírito de grupo, com sentimentos de pertença e de integração fortes para que seja possível estas crianças e jovens viverem de forma positiva com as várias pessoas que integram a instituição (Instituto da Segurança Social, s.d).

4.5 Capacidades e competências a desenvolver nas crianças/ jovens acolhidos

A criança tem que desenvolver e fortalecer a aptidão de responder positivamente às situações adversas que enfrenta durante o seu crescimento, mesmo quando estas implicam um risco potencial para a sua saúde e desenvolvimento. Desta forma, esta capacidade é desenvolvida a partir das interações que a criança tem com a família ou com o ambiente onde está inserida (Ferreira, 2017). Neste caso, estas competências têm que ser desenvolvidas em contexto institucional.

Segundo Bowlby (1958), descrito por Ferreira (2017), a saúde mental da criança é muito influenciada pelos cuidados que os progenitores lhe transmitem ao longo dos primeiros anos de vida. Deste modo, os cuidados são importantes e determinantes para o seu percurso de vida. A criança aproxima-se dos progenitores para ter proteção e receber os cuidados necessários. Assim, uma relação positiva, em que a relação estabelecida num bom ambiente familiar rodeado de afeto, desenvolve uma vinculação segura e simultaneamente um desenvolvimento tanto positivo, como também saudável. Em contrapartida, as crianças que não têm este ambiente seguro e crescem em ambientes adversos, com progenitores que não estão disponíveis e alguns deles abusivos, criam vínculos inseguros. A figura de vinculação quando é positiva diminui o medo e a ansiedade da criança dando-lhe segurança para explorar o seu redor, ajuda a desenvolver representações de um padrão relacional e desenvolve uma personalidade estável na criança (Ferreira, 2017).

Neste âmbito, as crianças e jovens quando estão em casas de acolhimento precisam de "(...) desenvolver padrões precoces de regulação emocional, para lidar com situações adversas e emocionalmente exigentes, como os maus-tratos, abuso e negligência" (Ferreira, 2017, p. 36). É desta forma que as crianças e jovens acolhidos que tiveram vinculações inseguras são amostras de risco e podem revelar alguns problemas no desenvolvimento social, emocional e por vezes têm comportamentos agressivos, ansiosos e depressão (Ferreira, 2017).

Em primeiro lugar os jovens têm que ser ajudados a criarem uma consideração positiva de si mesmos, pois muitos culpam-se pela situação em que se encontram e têm que se organizar a nível afetivo. Terem ao seu redor adultos significativos e capazes de acolher as

angústias das crianças e dos jovens é essencial. Verifica-se que o sentimento de ser acolhido e o afeto são uma forte componente para a reparação emocional (Mota, 2021)

É importante realçar que existem várias competências e capacidades que têm de ser desenvolvidas nas crianças e nos jovens acolhidos em instituições. Essas competências e capacidades são: comunicação; habilidades pessoais e sociais e aquisição de valores; autoestima; resiliência, capacidade para participar e cooperação (Segurança Social, s.d).

Comunicar não apenas no sentido de falar, mas também na verbalização de sentimentos, emoções, nas dores físicas e psíquicas. No que concerne à relação de educador e educando, o nível tanto de compreensão, como de empatia, como também de dimensão relacional são essenciais para o sucesso dos atos educativos. O papel do educador é compreender os desejos e receios das crianças e dos jovens e ajudar a transmiti-los (Segurança Social, s.d).

No que diz respeito às habilidades pessoais e sociais e aquisição de valores podemos constatar que as diversas atividades podem revelar um papel importante na educação pró-social das crianças e dos jovens. Um programa de atividades que seja bem planeado antecipadamente e implementado da melhor forma possível pode ser um ótimo motor para trabalhar as diferentes competências sociais e desenvolver diversos valores, como por exemplo o respeito, a paciência, o civismo, a responsabilidade, a sinceridade, a confiança, o diálogo, a tolerância, a criatividade, a cooperação, a justiça, a amizade, a paz e entre muitos outros (Segurança Social, s.d).

Desenvolver a autoestima é também desenvolver os quatro componentes que ela compõe, designadamente os sentimentos de segurança e de confiança, o autoconhecimento, o sentimento de pertença a um grupo e por último o sentimento de competência. É importante desenvolver a autoestima nas crianças e nos jovens para que estas se sintam mais seguras e para que consigam adquirir várias atitudes e habilidades. Podem ser destacados vários exemplos: sentimento de bem-estar, sentimento de confiança, motivação para novos desafios, capacidade de imaginação e criatividade, sentimento de bem-estar num grupo, capacidade de afirmação pessoal e de autonomia. Há diversas atitudes dos adultos que ajudam no melhoramento da autoestima: garantir a estabilidade da criança e jovem através de um horário regular, estabelecimento de rotinas, garantir-lhes segurança ao nível físico, proporcionar afeto, ser firme na aplicação de regras, utilizar linguagem respeitosa, promover a justiça, favorecer a autonomia e ajudar a corrigir os seus erros (Segurança Social, s.d).

A resiliência é a capacidade das crianças e jovens gerirem e lidarem com os problemas aos quais estiveram expostos e que os ajudam tanto a lutar como também a sobreviver. É possível considerar a evolução da capacidade de resiliência como tarefa prioritária a desenvolver nas crianças e nos jovens em risco. Para isto é fundamental criar condições para que consigam obter mecanismos para resistir aos problemas e adversidades que estão a

enfrentar. Para trabalhar a resiliência é essencial ter como base uma relação de confiança e de acreditar nas potencialidades das crianças/jovens (Segurança Social, s.d).

No que concerne à capacidade de participar, podemos afirmar que participar é um direito fundamental de toda a cidadania, mas temos de ter em mente que não é só participar, há que formar os indivíduos para que possam fazê-lo de forma correta e eficaz. Apesar da resistência em afirmar as crianças e jovens como cidadãos, têm vindo a ser publicadas várias propostas que insistem na necessidade de promover a participação dos jovens na comunidade, na escola, na família. Isto só beneficia os jovens pois ajuda a desenvolver o sentido de responsabilidade e cria experiências reais de cidadania (Segurança Social, s.d).

A cooperação pode ser desenvolvida através de práticas educativas cooperadas onde é estimulada a responsabilidade social das crianças e dos jovens, rentabilizando competências e recursos, criando e implementando práticas de intervenção flexíveis e transversais e onde existe a repartição de poder. Podemos assim afirmar que as práticas cooperativas são uma forma de trabalho em equipa, onde os indivíduos se associam com base não só nos seus interesses, mas também nas suas necessidades. Nestas práticas, outros valores também são praticados nomeadamente a comunicação, a interação, a educação e a formação ao nível pessoal (Segurança Social, s.d).

5 O Educador Social

A Educação Social, como é vista hoje em dia, é uma profissão recente, no nosso país (Portugal). Voltando ao passado, conseguimos perceber que a origem da Educação Social está relacionada com a industrialização e às consequências da mesma, como foi o caso da desigualdade social, exclusão social e da pobreza. Assim, apareceu a Educação Social, mas a sua expansão resultou dos “(...) novos movimentos sociais e a reconfiguração do Estado, mais consciente da sua responsabilidade face aos problemas sociais e com novas políticas sociais que se afastam de intervenções mais tradicionais e assistencialistas” (Nunes, 2018, p.25). Importa referir que aumentaram as novas oportunidades nos postos de trabalhos para educadores sociais devido ao crescimento da economia social, que procura profissionais qualificados, e ao aumento significativo da pobreza e da exclusão social que o país enfrentava. Desta forma, as oportunidades e desafios do educador social aumentaram, pois, este tem a função reparadora dos problemas sociais (Silva, Teixeira, Pappamikail, Delgado & Tagarro, 2015). Com passar dos anos, o ideal de vida na sociedade foi surgindo e a preocupação com os direitos e problemas sociais aumentou (Nunes, 2018). Nesta linha de ideias, Carvalho e Baptista (2004) afirmam que a educação social é “(...) expressão de responsabilização da sociedade diante os problemas humanos que a percorrem e que ela não pode radicar, sem mais, em determinismos ou fatalismos de ordem individual, histórica, estrutural ou transcendente” (p.11). Mais uma vez constata-se que a educação social cresceu com os problemas sociais que surgiram e com a preocupação social dos mesmos, de forma a minimizá-los. Além disto, cresceu a valorização pelos direitos humanos, pelos ideais humanitários que proporcionam igualdade de oportunidades e justiça social. Importa realçar que a educação social foi impulsionada pela Declaração Universal dos Direitos do Homem, pela Declaração dos Direitos da Criança e pela Convenção dos Direitos da Criança. Desta forma, a educação social foi ganhando destaque e importância (Nunes, 2018).

No que diz respeito ao educador social e às casas de acolhimento podemos afirmar que “O trabalho social tem vulgarmente lugar num contexto organizacional de instituição; ou seja, em associações de pessoas constituídas para atingir objetivos específicos” (Payne, 2002, p.40).

O educador social pode trabalhar em muitas realidades sociais tendo as funções de “(...) acompanhar, orientar, incentivar, ajudar, dinamizando e ativando os indivíduos e os grupos (...)” (Ricardo, 2013, p. 38). Inclusive, deve ajudar os indivíduos a descobrirem as suas potencialidades (Ricardo, 2013). Podemos afirmar que “(...) as funções do educador social podem ser de cariz socioeducativo; dirigidas a problemáticas individuais, familiares ou da comunidade; de informação ou orientação; diagnóstico, elaboração, acompanhamento e avaliação de projetos educativos ou sociais” (Ricardo, 2013, p.38-39). O educador social para

além das funções educativas, tem funções de informação e orientação que têm como objetivo a resolução de problemas sociais e promover a participação da sociedade (Ricardo, 2013).

Assim, o educador social pode integrar-se na equipa de um CAT e desempenhar as suas funções elencadas anteriormente, como por exemplo acompanhar, orientar, incentivar e ajudar as crianças e os jovens de forma que ultrapassem de forma mais positiva todo o processo. É papel do educador social colmatar as necessidades apresentadas na instituição onde trabalha. Assim, este profissional tem uma função fundamental junto das crianças e jovens educando, informando e orientando este público tão fragilizado.

No que se refere ao educador social e à intervenção com as crianças, podemos constatar que todos os atores sociais, cada vez mais, têm que dar “(...) voz às crianças e ouvir o que elas têm para (...) dizer, quais são os seus problemas, os seus receios, os seus projetos e deixarmos de ser nós, adultos, profissionais e políticos, a tomar decisões sobre as suas vidas” (Ferreira, 2013, p.10). Desta forma, o educador social num CAT deve permitir que as crianças/jovens sejam escutadas para perceber quais as suas reais necessidades e quais os seus objetivos, ajudando-os a tomarem as decisões mais assertivas para o seu futuro.

Podemos destacar que a família é o primeiro espaço de socialização da criança. Neste espaço a criança assimila os comportamentos e são criadas relações (Ferreira, 2013). Na atualidade verifica-se que existiu um aumento na complexidade das biografias familiares dos jovens “(...) sendo que as constelações familiares cada vez mais difíceis de definir” (Capul & Lemay, 2003, p. 12). É de realçar que cada vez é mais difícil ajudar a criança quando lhes falta as referências e não tem apoio e orientações no sistema de parentesco e filiação (Capul & Lemay, 2003). Deste modo, a presença de um educador social num CAT é fulcral, pois orienta e educa a criança/jovem tentando ajudar a colmatar a falta de referências dos pais, no período de acolhimento.

Nesta linha de ideias, podemos verificar que “(...) a colocação de crianças e jovens num contexto institucional deve ser entendida como uma oportunidade de desenvolvimento de capacidades e de criação de competências para eles e para as suas famílias” (Ferreira, 2013, p. 37). Neste sentido, o educador social pode executar as suas funções desenvolvendo as capacidades e criando competências nas crianças e nos jovens, mas também nas suas famílias.

Paralelamente, é importante referir que educar uma criança é essencialmente tarefa dos pais e quando existe dificuldade em ser pai/mãe é extremamente complicado a criança crescer e se tornar adulta (Capul & Lemay, 2003). É notório que, o motivo que leva as crianças para o CAT resulta da escassez das competências parentais (Ferreira, 2013).

A retirada da criança ou jovem do meio onde cresceu é um desafio para os Educadores Sociais, pois para além dos acontecimentos que levaram à retirada têm que lidar com crianças e jovens que não solicitaram a intervenção. O educador social tem que examinar e analisar cada caso, no contexto tanto pessoal, como social para conseguir adequar a intervenção de

forma positiva. Mais especificamente, os objetivos de intervenção de um educador social em casas de acolhimento é, sem margem de dúvida, diminuir e eliminar o perigo o mais rápido possível e definir o projeto de vida para a criança ou jovem acolhido através das informações recolhidas. Segundo Gaspar (2020), referindo os autores Charles e Wilton (2004) que citaram os trabalhos de Parker et al. (1991), existem sete dimensões em que o educador social deve interceder para que a sua intervenção seja positiva, especificamente “(...) saúde, educação, identidade, família e relações sociais, apresentação social, desenvolvimento emocional e comportamental, e competências de autoestima” (Gaspar, 2020, p. 23). Na realidade e no dia-a-dia o educador social trabalha todas estas dimensões que estão relacionadas entre si (Gaspar, 2020).

No que diz respeito à relação do educador social e a criança/jovem, este não deve ter uma postura de superioridade, mas deve focar-se na criança/jovem e nas características positivas que tem, de modo a potencializá-las. É essencial que o educador social dê espaço para a criança e jovem falar e que a escute e que estes se sintam protagonistas durante a intervenção (Gaspar, 2020).

É necessário salientar que o educador social deve ser capaz de lidar com as emoções de forma eficaz e adequando-as a cada situação. Intervir com crianças/jovens que desde novos tiveram percursos difíceis leva a que exista momentos em que irão ser colocados em causa a capacidade de lidar com a dor emocional que as crianças e os jovens apresentam. Além disto, a proximidade entre criança ou jovem e o educador social faz com que exista um envolvimento emocional. Por isso é necessário que o educador social consiga ter controlo das suas emoções, o que pode levar a situações de desgaste. Neste sentido, o educador social deve refletir e analisar todo o seu desempenho e deve adequar a intervenção com a ajuda de outros profissionais que tenham imparcialidade no processo, adequando uma intervenção mais neutra (Gaspar, 2020). Nesta linha de ideias, Vieira (2012) complementa este pensamento afirmando que o educador social tem uma profissão “(...) de interações e de relações com as pessoas com quem trabalha (...)” (p.15).

Citando Baptista (1998) Vieira refere que “No fundo cabe aos educadores sociais criar e alimentar os espaços de mediação necessários para uma socialização feliz” (p.15). Desta forma, podemos constatar que o educador social no seu quotidiano trabalha em proximidade com as pessoas. Além disto, o seu papel fundamental passa por desenvolver capacidades dos indivíduos para se integrarem na sociedade ao qual estão inseridos. No caso específico das crianças e dos jovens acolhidos em instituições este profissional deve-lhes transmitir competências para que a sua integração no contexto, seja reduzida de dificuldades adaptativas.

Posto isto, Gaspar (2020) salienta diversos objetivos para o educador social em contexto institucional, nomeadamente:

Promoção de mecanismos de socialização; Inculcar o sentido de responsabilidade nos seus atos, promovendo assim a autoestima, autodisciplina e confiança; Programação de ações de recuperação, reeducação e integração; Proporcionar competências sociais através da aprendizagem de virtudes, desenvolvimento de capacidade e valores, e aquisição de habilidades através do acompanhamento e ajuda assistencial e socioeducativa; Transmitir e cultivar valores essenciais para a convivência, amizade e relações interpessoais; Possibilitar um conjunto de estímulos aos jovens de modo a formarem-se pessoal e socialmente para a vida; Atuar como educador orientador, animador sociocultural e programador de atividades (lúdicas, recreativas e culturais) (p.24-25).

Como podemos verificar o educador social tem diversos objetivos no contexto institucional, revelando-se desta forma, uma mais valia a integrar nas equipas das casas de acolhimento.

Gaspar (2020) referencia Capul e Lemay (2003), nomeando as diversas funções de um educador social, especificamente função de acompanhamento, avaliativa, auxiliar do eu, do testemunho da realidade e do pólo identificador, de substituto parental, projetiva, de modificação do comportamento, de organizador, de mediador e de revelador das inquietações individuais e sociais. De seguida, será demonstrado um pouco do papel do educador social em cada função (Gaspar, 2020).

A função de acompanhamento refere que o educador tem o cargo de mediador entre o meio e o sujeito estabelecendo limites. O educador tem que acompanhar o jovem no seu percurso e orientar as suas decisões para que sejam as mais acertadas (Gaspar, 2020).

No que diz respeito à função avaliativa o educador social tem que avaliar as competências e as capacidades da criança/jovem para as potenciar e desenvolver (Gaspar, 2020).

A função auxiliar do eu, é o papel que o educador social exerce em ajudar a criança/jovem a lidar com as suas angústias, afastando o indivíduo das situações que causam tensão e levando-o para outra atividade (Gaspar, 2020).

No que se refere à função de testemunho da realidade e do pólo identificador esta significa que o educador social como participa diariamente na vida da criança/jovem, permite que observe o desenvolvimento do mesmo e também é modelo e um exemplo. Isto significa que as crianças/jovens vão olhar para o educador social como alguém significativo, como um modelo a seguir (Gaspar, 2020).

A função de substituto parental é uma função importante principalmente quando as crianças e jovens são acolhidos por longos tempos nas instituições. Importa salientar que as tarefas, o afeto, o carinho que é função dos pais, neste caso, em situação de acolhimento tem

que ser realizada pelo educador social e também por todos os profissionais da casa de acolhimento (Gaspar, 2020).

A função projetiva revela que o educador social ao desempenhar a função de substituto parental, faz com que a criança/jovens transfira para o profissional as relações passadas que o definiram enquanto pessoa e influencia as relações tanto afetivas como também sociais. Desta forma, o educador social deve estar atento a esta realidade e na relação que tem com a criança/jovem, pois poderá vivenciar situações emocionais que resultará numa modificação do comportamento e melhorando o bem-estar da criança/jovem acolhida (Gaspar, 2020).

A função de modificação do comportamento refere que o papel fundamental do educador social é a intervenção junto dos indivíduos com quem está a intervir, de modo que estes tenham comportamentos mais adequados, segundo o que é socialmente aceite como mais positivo e correto. A modificação de comportamentos deve ser realizada através do exemplo e em parceria com a criança/jovem e não por imposição do educador social (Gaspar, 2020).

O educador social tem a função de organizador, que significa que tem que organizar todo o meio onde a criança/jovem se insere com o objetivo de garantir a satisfação das necessidades (Gaspar, 2020).

A função de mediador é pela qual o educador social é definido, pois todas as funções já referidas e todas as ações realizadas pelo educador social durante todo o processo de intervenção "(...) servem para fazer a ponte entre aquilo que o sujeito "é" e aquilo que "há-de ser"" (Gaspar, 2020, p. 27). Podemos realçar que o educador enquanto mediador cria pontes de ligação com o objetivo de a criança/jovem atingir o seu potencial como cidadão, o que sem a intervenção do educador social poderia não chegar acontecer (Gaspar, 2020).

A função de revelador das inquietações individuais e sociais refere que a existência de casas de acolhimento e a presença de um educador social são extremamente importantes, uma vez que, hoje em dia, a desestruturação social e familiar em que o jovem está inserido obrigou ao acolhimento e à atuação do educador social. Neste sentido, podemos dizer que o papel do educador social é de extrema relevância de modo a estabelecer um equilíbrio social (Gaspar, 2020).

Deste modo, segundo Gaspar (2020) podemos verificar que o educador social intervém com as crianças/jovens de forma participativa para que se consiga alterar comportamentos, de forma que estes consigam se enquadrar na comunidade e na sociedade em que estão inseridos de forma ativa. Para além disto, o educador social intervém na sociedade diminuindo os motivos que deram origem às desigualdades sociais e à exclusão de indivíduos (Gaspar, 2020).

O educador social em contexto de acolhimento deve olhar para a criança/jovem como um ser único, que tem o seu percurso de vida único, nunca igual a outra criança/jovem, ou seja, cada um tem as suas particularidades. Toda a intervenção deste profissional deve ser

realizada pondo em evidência a participação do indivíduo de forma a ter sucesso no contexto social em que está inserido (Gaspar, 2020).

Todo o processo de intervenção de um educador social tem que ser realizado de forma contínua e é caracterizado como sendo um processo demorado e complexo. É sem dúvida essencial que o educador social seja empático e afetivo para uma intervenção com resultado positivo, pondo de parte uma intervenção de superioridade e de imposição (Gaspar, 2020).

No seu dia-a-dia o educador social deve refletir sobre a sua intervenção e analisá-la, com o objetivo de a melhorar e de lidar com os sentimentos emocionais que crescem, pois, trabalhar com crianças e jovens acolhidos tem essa especificidade (Gaspar, 2020).

No que diz respeito à relação do educador social com as crianças e os jovens acolhidos deve ter como princípio a verdade, pois o afeto não deve ser fingido. Isto porque as crianças e os jovens passaram por situações, durante o seu percurso de vida, de sentimentos negativos e desilusões e conseguem perceber se é verdadeiro ou não, o que pode influenciar os resultados positivos da intervenção (Gaspar, 2020).

Os educadores sociais têm em seu benefício a capacidade de equacionar os conhecimentos metodológicos e pedagógicos e fazerem prevalecer os valores humanos colocando-os em prática no seu quotidiano profissional. Além disto, este profissional deve ser flexível e adaptar-se nas suas intervenções (Gaspar, 2020). Carvalho e Baptista (2004) realçam ainda que o educador social tem características fundamentais, nomeadamente "(...) reflexividade, polivalência técnica, criatividade, adaptabilidade e dinamismo (...)" (p.83). São todo um conjunto de características que este profissional deve pôr em prática no seu dia-a-dia, ao longo das suas intervenções.

No contexto institucional, o educador social deve ter presente que a sua intervenção com as crianças e jovens pode não ter o resultado esperado, nem a mudança de comportamentos pretendida. Por vezes, o tempo de acolhimento da criança/ jovem é pouco para que toda a intervenção do educador social seja visível (Gaspar, 2020). Contudo, para que a intervenção tenha uma avaliação eficaz o educador social tem que ser "(...) bom interprete da realidade social, realidade esta inevitavelmente problemática e multifacetada" (Carvalho & Baptista, 2004, p.83). O educador social em casas de acolhimento deve estar consciente do desafio diário e colocar em prática as mais variadas características elencadas para uma intervenção mais eficaz junto de um público tão fragilizado.

Ao logo da sua intervenção, seja em casas de acolhimento ou noutros contextos de intervenção, o educador social tem que primeiramente interpretar a realidade no qual vai trabalhar, saber comunicar, conseguir avaliar cada situação, ter empatia com o público com quem está a intervir e ter capacidade de ultrapassar os obstáculos que vão surgindo. Além disto, deve estar consciente que com frequência tem que adquirir novas competências consoante a exigência da sociedade que está em constante mudança (Carvalho & Baptista, 2004).

Podemos concluir que o educador social tem a competência de intervir em diversos contextos de forma a ajudar os indivíduos com dificuldades. Assim, é fundamental que este profissional seja integrado nas equipas das casas de acolhimento de forma que o acolhimento garanta o bem-estar e a concretização dos direitos da criança.

Parte 2 – Estágio no Centro de Acolhimento Temporário

1. Caracterização da Instituição do local estágio - Centro de Acolhimento Temporário

O estágio foi realizado no CAT que pertence a um Centro Social e Paroquial, uma Instituição Particular de Solidariedade Social. O centro social e paroquial em questão abrange, para além do CAT, um Lar Intergeracional que tem uma valência sénior e outra infantil e juvenil.¹

O referido Centro Social Paroquial é uma Instituição Particular de Solidariedade Social, IPSS, sem fins lucrativos que foi fundada a 2000. A sua ação é realizada em conjunto com o Centro de Segurança Social do local onde está inserido nas suas duas valências referidas anteriormente. Todo o envolvente e todas as atividades têm como objetivo primordial garantir uma vida digna às crianças, aos jovens e aos idosos. Para atingir este objetivo é utilizada uma estrutura global e vários serviços que são especializados e individualizados.

Na valência do Lar intergeracional, abrange crianças, jovens e idosos permitindo assim que estes convivam e onde é criando um ambiente familiar que propicia a criação de laços como se fossem avós e netos.

A instituição tem como principal missão a construção de respostas ao nível social e de forma, tanto sustentada, como integradas em ambas as valências e está aberta a toda a população do local onde está inserido. Com isto, tem como visão tornar-se numa referência a nível regional com a missão já referenciada procurando assim respostas que propiciem qualidade de vida às pessoas que integram a instituição. Para a realização positiva dos seus objetivos a instituição procura promover o culto dos afetos, proporcionar aos utentes bem-estar e conforto, criar um ambiente familiar e acolhedor, valorizar os saberes tradicionais e as experiências de vida dos idosos, aprender diversos valores, como é o caso da aceitação, do respeito, da partilha e do amor entre todos e independentemente das suas características.

Na valência dos idosos, o Lar Intergeracional tem como principal missão o acolhimento, em estrutura residencial de utentes, femininos e masculinos, oferecendo um leque de serviços com objetivo de garantir a dignidade humana, a satisfação das suas necessidades, o bem-estar e valorização da pessoa. Assim, tem como visão a procura pelas respetivas respostas sociais que sejam sublimes às necessidades da pessoa idosa. Segue assim os seguintes valores: compaixão, amor, amizade, solidariedade e profissionalismo (no qual estão incluídos os valores da motivação, da dedicação, do conhecimento, da eficiência, do rigor, da honestidade e do sigilo).

De forma mais pormenorizada, visto ser a área em questão para o estágio, a valência da infância e da juventude tem como principal missão acolher, proteger e promover o

¹ A informação deste tópico foi retirada do site e do regulamento interno da instituição, que por motivos de proteção de dados não será revelado, nem o local de estágio.

desenvolvimento integrado, tanto de crianças, como de jovens em perigo. Tem como visão tornar crianças e jovens em perigo em pessoas felizes e equilibradas. Para isto, seguem os valores: responsabilidade social, cooperação, tolerância e mudança. O lar Intergeracional, na sua valência infantojuvenil foi inaugurado em 2003 e tem capacidade para acolher 12 crianças e jovens, de ambos os sexos, em idades compreendidas entre os 6 e os 18 anos e até aos 21 anos em casos específicos em que tenha sido solicitado a continuação da medida de promoção e proteção que ultrapasse os 18 anos. Ainda nesta valência encontra-se o Centro de Acolhimento Temporário que por sua vez foi inaugurado em 2008. Esta instituição tem capacidade para 19 bebés e crianças, tanto femininas como masculinas com idades entre os 0 e os 12 anos. Além do mais, integra uma Unidade de Emergência que inclui um berço e uma cama para criança com idade até aos 12 anos. Durante a realização do estágio estavam acolhidas no CAT 5 bebés (0 aos 30 meses), 2 crianças em idade pré-escolar, 6 crianças do 1º ciclo e 1 criança do 2º ciclo.

1.1 Objetivos do CAT e princípios orientadores da intervenção

O CAT em questão tem diversos objetivos que orientam a sua intervenção, que estão descritos no regulamento interno da instituição. Estes objetivos são:

- ✚ Acolher crianças e jovens em perigo, desprovidas de um meio familiar saudável e adequado;
- ✚ Proporcionar às crianças e jovens um ambiente familiar e acolhedor, propício ao seu desenvolvimento sem ruturas, tendente a facilitar o seu futuro enquadramento social;
- ✚ Salvaguardar os direitos das crianças e jovens e garantir uma prestação de cuidados de qualidade;
- ✚ Apoiar o estudo das situações sociofamiliares;
- ✚ Colaborar na definição do projeto de vida mais adequado às crianças e jovens, nomeadamente, regresso à família de origem, adoção ou ingresso numa família de acolhimento;
- ✚ Implementar medidas e estratégias pedagógicas mais adequadas ao saudável desenvolvimento físico, intelectual, emocional e relacional das crianças e jovens acolhidas nesta instituição;
- ✚ Fomentar a participação ativa das famílias no projeto de vida das crianças ou jovens, desde que contribua para o bem-estar e equilíbrio biopsicossocial.

Podemos salientar que toda intervenção do CAT pretende a promoção dos direitos e proteção das crianças e do jovem acolhido. Para que seja cumprido este propósito, o CAT orienta a sua intervenção através dos seguintes princípios, descritos no regulamento interno da instituição:

- ✚ Interesse superior da criança e do jovem – a intervenção deve atender prioritariamente aos interesses e direitos da criança e do jovem;
- ✚ Privacidade – a promoção dos direitos e proteção da criança e do jovem deve ser efetuada no respeito pela intimidade, direito à imagem e reserva da sua vida privada;
- ✚ Intervenção precoce – a intervenção deve ser realizada logo que a situação de perigo seja conhecida;
- ✚ Intervenção mínima – a intervenção deve ser exercida exclusivamente pelas entidades e instituições cuja ação seja indispensável à efetiva promoção dos direitos e à proteção da criança e do jovem em perigo;
- ✚ Proporcionalidade e atualidade – a intervenção deve ser a necessária e a adequada à situação de perigo em que a criança ou o jovem se encontram no momento em que a decisão é tomada e só pode interferir na sua vida e na da sua família na medida do que for estritamente necessário a essa finalidade;
- ✚ Responsabilidade parental – a intervenção deve ser efetuada de modo que os pais assumam os seus deveres para com a criança e o jovem;
- ✚ Prevalência na família – na promoção dos direitos e na proteção da criança e do jovem deve ser dada prevalência às medidas que os integrem na sua família ou que promovam a sua adoção;
- ✚ Obrigatoriedade da informação – a criança e o jovem, os pais, o representante legal ou a pessoa que tenha a sua guarda de facto têm direito a ser informados dos seus direitos, dos motivos que determinaram a intervenção e da forma como esta se processa;
- ✚ Audição obrigatória e participação – a criança e o jovem, em separado ou na companhia dos pais ou de pessoa por si escolhida, bem como os pais, representante legal ou pessoa que tenha a sua guarda de facto, têm o direito a ser ouvidos e a participar nos atos e na definição da medida de promoção dos direitos e de proteção;
- ✚ Subsidiariedade – a intervenção deve ser efetuada sucessivamente pelas entidades com competência em matéria da infância e juventude, pelas comissões de proteção de crianças e jovens e, em última instância, pelos tribunais.

1.2 Funcionamento e organização dos espaços

No que diz respeito ao CAT, onde foi realizado o estágio, este funciona durante os doze meses do ano, todos os dias incluindo os sábados, domingos e também os feriados, num regime de permanência.

As instalações do CAT estão organizadas e adequadas ao acolhimento das crianças e dos jovens. Desta forma, está dividido em cinco grandes áreas, nomeadamente residência, lazer, pedagógica, técnica e de serviços. Na área residencial encontra-se 2 berçários com 3

berços cada; 3 quartos duplos para crianças, 3 quartos duplos e 1 quarto individual para jovens, 6 casas de banho, 1 unidade de emergência com 1 berço e 1 cama. Na área de lazer existem 2 salas de estar, 1 sala de convívio (mesa de ping-pong, matraquilhos, máquinas de jogos), 1 campo polidesportivo, 1 sala polivalente, 1 capela, 1 sala de atividades, 1 parque infantil e 1 sala de visitas. Na área pedagógica existe um espaço de multimédia. Na área técnica encontram-se os gabinetes técnicos e sala de funcionários. Por fim, a área de serviços engloba a cozinha e o refeitório, a lavandaria e áreas de apoio.

1.3 Equipa de profissionais do CAT e as suas funções

De acordo com a análise de documentos da instituição, nomeadamente o regulamento interno, a Equipa do CAT é constituída por vários elementos, sendo eles diretora; diretora técnica; equipa técnica constituída por uma técnica superior de serviço social, uma técnica superior de educação, uma técnica superior de psicologia, um médico, um enfermeiro e um Fisioterapeuta; equipa educativa constituída por 13 ajudantes de ação direta; pessoal auxiliar, nomeadamente uma cozinheira e dois ajudantes de cozinha; um encarregada de sector; três lavadeiras; dois auxiliares de serviços gerais e um motorista e pessoal administrativo constituído por uma escriturária. Quanto às funções dos vários elementos de profissionais do CAT, estão descritos no regulamento interno e são referidos seguidamente.

No que se refere à diretora, esta profissional tem formação superior na área das ciências sociais e humanas e as seguintes funções:

- ✚ Assegurar a gestão dos meios humanos, materiais e financeiros que sejam afectos ao CAT;
- ✚ Proceder à autorização e liquidação das despesas próprias do CAT;
- ✚ Zelar pela conservação, manutenção e rentabilização das instalações, equipamento e outros bens afetos ao CAT;
- ✚ Promover o desenvolvimento de ações de formação para a equipa educativa e para o pessoal auxiliar.

A diretora técnica também tem formação superior na área das ciências sociais e humanas e as seguintes competências:

- ✚ Zelar pelas condições que garantam a proteção, bem-estar, educação e desenvolvimento integral das crianças ou jovens;
- ✚ Coordenar globalmente as atividades relacionadas com o apoio e acompanhamento das crianças ou jovens, mantendo com estes contacto direto durante a sua permanência no CAT;

- ✚ Coordenar ações que conduzam à colaboração, participação e apoio da comunidade ao CAT;
- ✚ Promover as articulações necessárias com as entidades com competência em matéria de infância e juventude, com as CPCJ, tribunais e entidade gestora de vagas, equipas multidisciplinares de assessoria aos tribunais e equipas do CSSM;
- ✚ Providenciar as comunicações à entidade gestora de vagas previstas no n.º 2 do artigo 8º;
- ✚ Atuar em situações que exijam uma intervenção específica junto das crianças e jovens, nomeadamente, comportamentos de agressividade, contra si próprio ou contra terceiros, acidentes ou outras que conduzam à necessidade de procedimento disciplinar;
- ✚ Promover e coordenar a realização de reuniões com a equipa educativa;
- ✚ Promover a articulação e a partilha de experiências inter-lares, bem como encontros e intercâmbios entre crianças e jovens acolhidas noutras instituições;
- ✚ Gerir os recursos humanos, fomentar o espírito de equipa e o bom ambiente de trabalho.

No que se refere à equipa técnica, esta tem as seguintes funções:

- ✚ Promover o enquadramento da criança e jovem no CAT em conformidade com os direitos e deveres desta, designadamente, proceder ao seu acolhimento, sensibilizando-o e auxiliando-o na aceitação da sua institucionalização;
- ✚ Rentabilizar os meios postos ao seu alcance, assegurando o acesso à assistência médica oportuna e continuada, alimentação e vestuário adequados, espaços de alojamento, bem como um ambiente securizante, com vista ao bem-estar físico e psicológico da criança e jovem;
- ✚ Realizar o acompanhamento e execução da medida de promoção e proteção em conformidade com o estabelecido no acordo de promoção e proteção, em articulação e concertação com as instituições, estabelecimentos de ensino e serviços locais do CSSM com intervenção na área de residência da família da criança e jovem;
- ✚ Elaborar o plano de intervenção de harmonia com o estabelecido no acordo de promoção e proteção de cada criança e jovem acolhida, com a participação desta e dos pais, representante legal ou detentor da guarda de facto;
- ✚ Elaborar o plano sócio-educativo individual;
- ✚ Elaborar o plano de intervenção individual;
- ✚ Dinamizar, concretizar e avaliar atividades de ocupação de tempos livres.

A equipa educativa corresponde ao trabalho das ajudantes de ação direta que é desenvolvido por turnos rotativos, também noturnos, sendo a respetiva escala de rotatividade

organizada. É de realçar que as ajudantes de ação direta são identificadas por Titas, todas as crianças tratam-nas por esta designação. Assim, ao longo do documento as ajudantes de ação direta são referidas por este nome. À equipa educativa compete:

- ✚ Assegurar as tarefas de orientação e vigilância das crianças e jovens;
- ✚ Organizar e executar ações de ocupação de tempos livres e de aprendizagem;
- ✚ Zelar por uma alimentação adequada das crianças e jovens, pelos cuidados de higiene, bem como pela sua segurança e bem-estar;
- ✚ Orientar as crianças e jovens na administração e conservação dos seus objetos de uso pessoal;
- ✚ Assegurar e orientar o cumprimento das tarefas de arrumação e organização de roupas, calçado, artigos de higiene, bem como de outros artigos destinados às crianças e jovens;
- ✚ Colaborar em ações de enquadramento familiar, social, escolar e laboral.

No que diz respeito à equipa auxiliar, o CAT como está enquadrado num Centro Social e Paroquial que tem outras valências, tem no seu quadro pessoal, auxiliares que executam funções na área da cozinha, limpeza, lavandaria e rouparia, colaborando na organização e gestão do economato e das compras.

1.4 Rotinas das crianças e jovens no CAT

Durante o período de observação foi possível constatar que as rotinas das crianças/jovens variam consoante a idade. Os bebés têm rotina própria para a sua idade e são estimulados consoante o seu tempo de vida e as suas necessidades. A rotina das crianças/ jovens com idade pré-escolar e escolar decorre, na grande maioria do tempo, na escola. No que diz respeito à instituição, está estabelecido 1h de estudo diária que se realiza das 20h-21h (após realizada a higiene pessoal e jantar). Além disto, têm consultas médicas, consultas de psicologia com a psicóloga da instituição e com outros especialistas da área da saúde, dependendo das suas necessidades. As crianças e jovens que assim o desejaram também estavam inseridos em atividades de tempos livres, como por exemplo clube de dança, futebol e escuteiros. A nível religioso as crianças e jovens frequentam a catequese. As crianças e jovens antes de irem para escola (crianças que frequentavam 1º ciclo e 2ºciclo) faziam as suas camas, após jantar também realizavam tarefas como por exemplo, arrumar e varrer o refeitório, limpar as mesas e cadeiras e ao sábado realizavam a limpeza do quarto. Estas atividades tinham como finalidade a autonomização e orientação, numa perspetiva futura. As crianças e os jovens ao fim do dia tinham um momento de reflexão na sala com um elemento da equipa educativa onde falavam do seu dia, o que tinha corrido bem e menos bem. Nestes momentos eram apenas ouvidas as crianças que partilhavam os acontecimentos

mais relevantes do seu dia ao grupo. Por vezes a equipa educativa também aconselhava sobre os aspetos transmitidos, permitindo uma melhor orientação. As crianças sentiam-se ouvidas e acompanhadas.

Para além disto, as crianças e jovens beneficiavam de idas ao campo polidesportivo, à horta e à sala de convívios da instituição com mais frequência ao fim de semana. A instituição também realizava saídas de passeio com as crianças e jovens.

2. Objetivos

Os objetivos do estágio curricular surgiram na sequência de uma reunião com a orientadora do estágio da instituição, onde identificou quais as duas grandes linhas de ação que necessitavam de intervenção e melhoria. Como já referido, as duas linhas de intervenção propostas foram no âmbito do Projeto da Convivialidade, já criado na instituição, ao qual foi pedido que desse continuidade e implementação de estratégias de apoio ao estudo. Estas são de facto duas áreas importantes de intervenção que podem fazer a diferença na vida das crianças e dos jovens, pois tanto os aspetos de convivialidade, como de estudo estão presentes no dia-a-dia e foram observados ao longo do período de estágio. Desta forma, definiram-se como objetivos do estágio:

1. Promover a convivialidade e interações positivas nas crianças e nos adultos do CAT
 - 1.1. Fomentar o convívio positivo entre crianças
 - 1.2. Fomentar o convívio entre crianças e cuidadores
 - 1.3. Proporcionar um ambiente inclusivo às crianças
 - 1.4. Sensibilizar as crianças para adoção de comportamentos adequados às regras de convívio do CAT
 - 1.5. Proporcionar momentos de partilha de ideias entre crianças
 - 1.6. Promover o saber-ser e o saber-estar com as crianças acolhidas
 - 1.7. Estimular a reflexão e participação nas crianças

2. Melhorar os resultados escolares através da implementação de estratégias de apoio ao estudo e de motivação das crianças
 - 2.1. Motivar as crianças para a hora de estudo e para o trabalho escolar em geral
 - 2.2. Melhorar a atenção e concentração das crianças na hora destinada ao estudo
 - 2.3. Estimular a cooperação entre crianças através de estratégias lúdicas

3. Enquadramento das duas linhas de intervenção no estágio – Convivialidade e Motivação das crianças/jovens na hora de estudo

3.1 Convivialidade

Podemos definir a palavra Convivialidade como a “(...) capacidade de uma sociedade favorecer a tolerância e as trocas recíprocas das pessoas e dos grupos que a compõe” (Melim, Olim, Magalhães & Camacho, 2016, p.33). Isto significa, que convivialidade é a convivência entre pessoas da sociedade, com tolerância e respeito. Podemos associar convivialidade à convivência e ao convívio entre pessoas.

Podemos verificar que” (...) o entendimento de convivência e vínculos como um atributo da condição humana e da vida moderna, que se dá entre sujeitos de direito que se constituem à medida que se relacionam” (Gouveia & Torres, 2017, p.19). Podemos concluir através desta afirmação que a convivência e o vínculo estão relacionados e que fazem parte da vida humana, ou seja, da sociedade. Para além disto, a convivência e o vínculo são estabelecidos com o relacionamento das pessoas umas com as outras.

Devido à importância de existir uma boa convivialidade, pois é a base da vivência em sociedade, a orientadora de estágio referiu que seria uma das linhas de intervenção ao qual queria que a estagiária desse o seu contributo. Isto porque era um dos pontos a serem melhorados na casa, tanto entre adultos e crianças como também entre crianças. Nos primeiros momentos de observação do estágio, foi verificado que a equipa educativa, constituída por vários elementos, devido aos turnos, nunca era formada pelos mesmos elementos, ou seja, variava diariamente. Foi evidenciado que a própria convivialidade entre os elementos também variava dependendo das pessoas com quem estavam a trabalhar. Denotava-se que a afinidade entre eles nem sempre era igual. A nível das crianças também foi apurado que não obedeciam de igual modo a todos os elementos da equipa educativa. Além disto, os laços afetivos que as crianças iam criando ao longo do acolhimento com os elementos da equipa educativa não ocorria da mesma forma, demonstrando mais afetividade com uns do que com outros. Por outro lado, entre as crianças também existiam muitas discórdias, o que, na maioria das vezes, originava conflitos e brigas. Desta forma, havia a necessidade de criar momentos de convivência entre todos, fora do stress e da rotina da casa, num sentido de proporcionar momentos de alegria, aprendizagem e sobretudo de melhoria da convivialidade.

3.1.1 Projeto da Convivialidade do Centro de Acolhimento Temporário

O projeto da Convivialidade do CAT surgiu no ano de 2017 e tem diversos objetivos que englobam e trabalham esta temática. Assim, este projeto pretende desenvolver um ambiente no CAT que seja seguro, inclusivo e respeitador. Tal como a palavra convivialidade sugere, este projeto tem como objetivo promover o convívio saudável entre as crianças e que proporcione a aprendizagem em grupo. O projeto apresenta mais objetivos, particularmente a sensibilização para as regras de convivência; o desenvolvimento de valores humanos de convivência regulados pelos conceitos respeito pelo outro, solidariedade e interajuda; o desenvolvimento da harmonia das crianças; a promoção da aprendizagem de forma lúdico-pedagógica e a sensibilização para as temáticas antissociais presentes na sociedade. O projeto tem ainda como objetivos, documentar boas práticas que o CAT tenha realizado com as crianças através execução de trabalhos manuais, possibilitar a reflexão em grupo sobre a temática da convivência social e minimizar a indisciplina, o bullying e a violência.

Para promover a convivialidade no CAT os métodos utilizados, definidos no projeto da convivialidade da instituição, são a escuta ativa, o debate e a reflexão e o exemplo/modelo de referência.

3.2 Motivação das crianças/jovens na hora de estudo

3.2.1 Motivação

Motivação como vocábulo é considerado como um neologismo relacionado com motivo. Deste modo, motivo “(...) é aquilo que nos move, que nos leva a agir, a realizar qualquer coisa. Tudo o que fazemos, fazemo-lo por um motivo” (Balancho & Coelho, 1994, p.17). A motivação “(...) como processo, é aquilo que suscita ou incita uma conduta, que sustém uma atividade progressiva, que canaliza essa atividade para um dado sentido” (Balancho & Coelho, 1994, p.17). Desta forma, a motivação é descrita como o despertar da conduta, permitindo à criança/jovem encontrar motivos para aprender, descobrir e melhorar as suas capacidades (Balancho & Coelho, 1994).

A palavra motivação na psicologia e na filosofia é um fenómeno possível de mover o ser humano, ou seja, que o incentiva a realizar várias ações e insistir nelas até que consiga atingir uma meta, um objetivo. Além disto, a palavra motivação também está relacionada com a vontade e com o interesse em determinada coisa (Rodrigues, 2017).

Rodrigues (2017), citando Balancho e Coelho (1996) afirma que a motivação “(...) está ligada a vários estudos relacionados com a aprendizagem (...) os alunos quando motivados a fazer algo que desperte o seu interesse reagem favoravelmente a esse estímulo” (Rodrigues, 2017, p. 20). Podemos concluir que para as crianças/jovens terem interesse no

estudo, o fator da motivação tem um peso elevado. Desta forma, é fundamental motivar as crianças na hora de estudo para que estas reajam com interesse e não com aborrecimento e tédio ao estudo e à aprendizagem.

A motivação só fica completa quando a criança/jovem chega à conclusão que o trabalho que irá realizar terá valor e que o seu esforço atingirá o objetivo pretendido (Balancho & Coelho, 1994).

Todas as crianças/jovens são capazes de aprender desde que estejam motivados e que confiem nas suas capacidades (Rodrigues, 2017).

Podemos concluir que a motivação é fundamental para que a criança/jovem consiga atingir os seus objetivos e por consequência a falta de motivação prejudica todo o processo de aprendizagem (Rodrigues, 2017).

3.2.2 Hábitos de Estudo, Atenção e Concentração

Para motivar as crianças e jovens ao trabalho escolar a melhor maneira é considerá-lo como uma experiência positiva e interessante que terá um resultado gratificante e recompensador (Balancho & Coelho, 1994).

Para as crianças/jovens terem hábitos de estudo é necessário aprenderem a programar as atividades pessoais de forma a organizarem o seu tempo diário. Este calendário diário deve conter tempo para o estudo e para atividades de divertimento (Carvalho, 2012).

A elaboração do horário de estudo preconiza o estudo diário que pode motivar as crianças e jovens a estudar todos os dias, mesmo que em pequenas quantidades. O grande objetivo deste planeamento é a promoção adequada e útil do tempo que as crianças e jovens disponibilizam para o estudo (Carvalho, 2012).

Podemos então concluir, que estabelecer uma rotina e programar as atividades das crianças e dos jovens é essencial para que seja criado um hábito de estudo, o importante não é o tempo que demora a hora de estudo, mas sim a eficácia com que ela é aproveitada.

Apenas como guia, podemos apurar que segundo alguns estudos já realizados dentro desta temática

(...) uma criança que esteja a frequentar o primeiro ciclo não deve ultrapassar 1 hora por dia de TPC, uma criança um pouco mais velha não mais de uma hora e meia, e um jovem no secundário poderá chegar às 2 a 3 horas (Övén, 2016, p. 223)

Mikaela Övén afirma que e na sua perspetiva já é um sucesso quando as crianças ganham uma nova motivação para a realização dos TPC. Contudo, a autora refere para que haja sucesso escolar é necessário que as crianças se sintam calmas e focadas. Se as

crianças apresentarem sintomas de stresse face ao insucesso escolar e falta de motivação, isto só continuará a prejudicar o seu percurso (Övén, 2016).

Para a hora de estudo ser produtiva é necessário que a criança esteja atenta e concentrada, visto que “(...) estar atento e concentrado são condições básicas para a memorização e conseqüentemente para um estudo eficaz” (Garcia, s.d, p.1).

Neste sentido, podemos verificar que existem várias estratégias que permitem que a criança/jovem tenha um estudo mais atento e eficaz nomeadamente: ambiente propício à concentração; que o local de estudo tenha todas as condições essenciais (luz, ventilação, cadeira confortável e mesa com superfície larga); evitar todas as fontes de distração (aparelhagem som excessivo, televisão, etc); desligar todas as distrações tecnológicas; definição de objetivos e metas de estudo e estabelecimento de prazos para a conclusão do estudo de determinada matéria, pois dará mais motivação para a sua conclusão. Estas estratégias são apenas alguns exemplos e variam de criança para criança, neste caso deverão ser adaptadas a cada uma. Podemos ainda realçar que no tempo de lazer e descanso a criança/jovem deve aproveitá-lo da melhor forma evitando a mistura de ambos (Garcia, s.d).

3.2.3 O jogo

Os jogos são elementos universais que estão presentes nas mais variadas culturas humanas desde há muitos anos e que ainda prevalecem nos nossos dias. Segundo Rodrigues (2017), o termo jogo tem origem na palavra grega “paidía” que se traduz como jogo infantil. A palavra grega “paidéia” significa educação, aprendizagem. Assim, podemos verificar que a relação entre o jogo e a educação já existia nas civilizações gregas (Rodrigues, 2017).

O Jogo é definido por muitos filósofos como uma atividade lúdica que tem um objetivo implícito. Podemos considerar que as atividades lúdicas têm diversos aspetos positivos, especialmente a promoção do convívio, a exploração de conhecimentos e a aprendizagem. Assim, o jogo pode ser utilizado como meio pedagógico, instrumento educacional para além das suas funções de prazer e de entretenimento (Rodrigues, 2017).

Podemos concluir que a criança através do jogo pode adquirir diversos conceitos, nomeadamente a cooperação, o respeito, a organização, a autonomia, a concentração e a criatividade.

4. Metodologia e instrumentos de investigação e intervenção

No que diz respeito à metodologia, podemos verificar que a metodologia escolhida foi a investigação-ação. Guerra (2002) afirma que existem muitas referências e diversas formas de ligar a prática à pesquisa por isso a definição de investigação-ação revela-se muito ambígua. Desta forma, não existe uma única definição para este conceito. Guerra diz que segundo algumas definições a investigação-ação “(...) não constitui tanto uma técnica de recolha de informação quanto uma nova aproximação da investigação, sendo uma modalidade que torna o ator investigador, e vice-versa, e que conduz a ação para considerações de investigação” (Guerra, 2002, p. 53). Isto significa que o ator torna-se investigador e o investigador também se torna ator, assim podemos verificar que os atores são sujeitos participantes, nesta metodologia. Segundo esta autora as características desta metodologia são: processo contínuo que influencia todo o caminho da investigação, implica que os objetos do conhecimento se componham como sujeitos do conhecimento e o ponto de partida desta metodologia é uma situação, um problema ou uma prática real. Podemos verificar que a investigação-ação observa a realidade e tenta interpretá-la em relação à compreensão do passado e a uma visão do futuro (Guerra, 2002).

Uma das razões da escolha desta metodologia foi o facto de esta construir planos de intervenção que permitem atingir os objetivos pretendidos. O que neste caso, de estágio, foi aplicado, pois era necessário ter um plano de intervenção que permitisse atingir os objetivos e as necessidades apresentadas pela instituição (Guerra, 2002).

Posto isto, outra característica é o facto de esta criar situações que levassem à aprendizagem de conhecimentos e à modelagem de comportamentos, o que neste caso do estágio, era o pretendido pois queríamos melhorar alguns comportamentos e transmitir alguns conhecimentos em determinadas temáticas nas crianças da instituição (Guerra, 2002).

Ainda podemos confirmar que o objetivo da investigação não é apenas o conhecimento da realidade as também a resolução de problemas e o que realmente é importante é a mudança social que a investigação-ação exige (Guerra, 2002). Em contexto de estágio podemos verificar que não queríamos apenas ter conhecimento da realidade, mas sim resolver problemas e que houvesse alguma mudança. Mais concretamente pretendíamos promover a convivialidade e interações mais positivas entre as crianças e adultos da instituição e melhorar os resultados escolares das crianças. Segundo Guerra (2002) nesta metodologia o investigador não observa apenas como também é um apoiante dos sujeitos da ação (Guerra 2002).

Em síntese, a investigação-ação une duas componentes a investigação e a ação numa só metodologia. Isto significa que o conhecimento é produzido em confronto com o real e o

saber social é gerado pelos diversos atores sociais. Nesta linha de ideias, o investigador nesta metodologia tem de mergulhar no mundo (Guerra, 2002).

Durante a realização deste estágio foram utilizados diversos instrumentos. Podemos realçar que cada instrumento é utilizado para um fim concreto e específico (Serrano, 2008). Isto significa, que a escolha de instrumentos de recolha de dados depende dos objetivos a que pretendemos chegar. Desta forma, o primeiro instrumento a ser utilizado foram grelhas de planeamento, semanais (Anexo III) e para cada atividade (Anexo IV). O objetivo destas grelhas foi o planeamento das atividades a realizar durante cada semana do estágio e delinear a forma como cada uma se iria realizar. Posteriormente, foram utilizadas grelhas de registo de observação (Anexo VI) durante as atividades, com a finalidade de recolher informações essenciais das atividades realizadas. Durante todo o estágio foi utilizado o diário de campo (Anexo X) para anotar informações diariamente. Para além destes instrumentos, também foi realizada uma ficha de recolha de informação (Anexo IX) para reunir algumas informações essenciais sobre os cuidadores das crianças na instituição.

Nas grelhas de planeamento, tanto semanais como também nas grelhas de planeamento de atividades, podemos constatar que existe uma necessidade de planear aquilo que pretendemos realizar. Por este motivo, as semanas de estágio e as atividades foram planeadas previamente. Além disto, as grelhas de planeamento semanais foram afixadas na instituição, para que as equipas soubessem que atividades iriam ser realizadas em cada semana e as horas. Assim, as mesmas orientavam o trabalho a ser realizado em cada semana, como também, orientavam as equipas que trabalhavam no terreno. Serrano (2008) afirma que “É necessário levar a cabo ações concretas nas comunidades em que trabalhamos, mas mais importante ainda é questionarmos para quê, ou seja, que finalidade pretendemos alcançar com elas” (p.13). Isto significa que o planeamento de atividades é fundamental para perceber a finalidade das atividades, ou seja, aquilo que pretendemos realizar, onde queremos chegar, o objetivo e a meta que queremos alcançar.

No que diz respeito à observação, esta é considerada como um “(...) acontecimento natural da vida quotidiana” (Sousa, 2009, p.108). Contudo, no âmbito de educação a observação aplica-se a “(...) pesquisar problemas, a procurar respostas para questões que se levantem e a ajudar na compreensão do processo pedagógico” (Sousa, 2009, p.109). A observação pode também “(...) ocorrer deliberada e sistematicamente, quando as atuações exigem que a atenção se concentre em dadas observações específicas” (Sousa, 2009, p. 108).

Como é evidente, a observação permite realizar registos de acontecimentos, como também de atitudes e de comportamentos no próprio contexto, ou seja, no próprio local onde estão a ser realizados, nunca alterando a espontaneidade. Porém, não é possível realizar uma observação de todos os acontecimentos, o que significa que a observação será apenas de uma parte dos acontecimentos, nunca atingindo um todo (Sousa, 2009). Desta forma,

durante o estágio, a observação permitiu realizar os registos de acontecimentos e de comportamentos em cada atividade, nomeadamente através das grelhas de registo de observação de atividades. Nesta linha de ideias, podemos verificar que houve a necessidade de criação destas grelhas e que fossem de fácil acesso, para apontar e descrever como correram as atividades realizadas ao longo do estágio. Estas grelhas de registo de observação eram utilizadas no momento da realização da atividade ou logo após ter terminado a atividade, de modo a que os acontecimentos fossem descritos com maior precisão. Assim, foi possível recolher as ideias fundamentais de cada atividade.

O plano de observação utilizado ao longo do estágio foi a observação direta participante.

A observação participante permite o envolvimento pessoal na vida da comunidade, deste modo observando a vida do grupo a partir do seu interior (Sousa, 2009). Assim, este tipo de observação permite "(...) captar a situação vivencial que contextualiza os acontecimentos observados, (...) acesso rápido a dados sobre situações do quotidiano (...) e maior compreensão dos pensamentos e motivações dos sujeitos" (Sousa, 2009, p. 113). Isto significa que a observação participante tem grandes vantagens pois permite o acesso a informação e a captura de comportamentos e atitudes dos sujeitos no momento em que estão a ser realizados, permitindo assim a recolha de informação sempre atualizada. No caso concreto do estágio no CAT esta observação foi possível, visto que foi acompanhado o dia-a-dia da instituição.

De forma a ser registada a informação, os comportamentos, as atitudes que foram observados ao longo do estágio, foi utilizado o instrumento diário de campo. No que diz respeito ao diário de campo é essencialmente utilizado para recolher informação e registar as respostas de conversas informais (Dias, s.d). Os diários de campo podem ter vários sentidos, como afirma Mariano (s.d) "(...) podem ser um conjunto de notas à margem do plano de pesquisa, como podem ser uma ferramenta de recurso para o investigador, registar estados de espírito íntimos à medida que se vai relacionando com o campo" (Mariano, s.d). Podemos ainda afirmar que o diário de campo é um instrumento de registo de observações, comentários e de reflexões.

Em relação à ficha de recolha de informação, podemos constatar que houve a necessidade de a criar, pois tinha como função recolher informações básicas sobre a equipa de ação direta da instituição. Este instrumento permitiu recolher diversas informações, opiniões e perceções da equipa. A ficha de recolha de informação é constituída por 3 grupos. O primeiro grupo refere-se aos dados referentes ao cuidador, em que aborda diversas questões deste tema, nomeadamente no que se refere à idade, escolaridade e formação, o horário, grau satisfação no trabalho e os níveis de stress. O segundo grupo está relacionado com a prestação de cuidados. O último grupo refere-se às opiniões e representações relativamente à relação do cuidador com as crianças. Aqui é abordado a temática do vínculo

e da emoção neste contexto. Após a recolha destes dados foi procedido à análise dos mesmos (Anexo IX).

5. Processo de estágio

O estágio foi realizado, como já foi referido, no CAT. O público-alvo envolvido em todo o processo de estágio foram as crianças e os jovens que habitavam provisoriamente na instituição. O horário correspondia às 3^a feiras das 10h às 18h com uma hora de almoço, 4^a/5^a/6^a feiras e sábados da 13h30 às 21h30 com uma hora de almoço também. Desta forma, domingo e 2^a feira eram os dias de descanso. Contudo a partir do dia 2 de março passaram a ser alternados os sábados e domingos, ou seja, uma semana o estágio realizava-se ao sábado, na semana seguinte ao domingo. Num total de horas, o estágio foi realizado em 395 horas e 45 minutos.

Nos dez primeiros dias foi realizada a integração e observação em contexto de estágio. Isto significa que durante estes dias foram realizadas as mais variadas tarefas com o objetivo de integração, ambientação na instituição, de forma a serem observados os comportamentos e familiarização com as crianças e jovens e com as equipas de trabalho da instituição.

Após estes dias, o dia de estágio dividia-se em trabalho teórico e em trabalho prático. No que se refere o trabalho teórico este era aproveitado para organizar e planear atividades e construir os materiais necessários para a realização das mesmas. No que se refere ao trabalho prático, este era realizado junto das crianças, jovens e da equipa de ação direta da instituição. Nesta parte do estágio eram realizadas diversas atividades, nomeadamente ajuda na rotina diária da casa, apoio na hora de estudo das crianças e jovens e realização das atividades propostas para atingir os objetivos de estágio. No apoio à rotina diária podemos verificar que existiam diversas funções nomeadamente, ajuda nas refeições, brincadeiras com as crianças e jovens, idas ao parque, jardim, horta e campo do CAT, ajuda na higiene das crianças e jovens, apoio na leitura da história e na hora de reflexão e por última ajuda na realização de algumas pequenas tarefas domésticas da instituição. Além disto, durante o estágio houve a participação em dois dias festivos, o carnaval e o dia da criança.

6. Atividades Desenvolvidas

Espinoza (1990) citado por Serrano (2008) afirma que “A atividade é o conjunto de operações ou tarefas próprias de uma pessoa ou instituição. Dentro da programação refere-se mais especificamente a uma unidade de trabalho que despende tempo na sua realização” (p.49). Entende-se uma atividade como um conjunto de operações que são propostas e realizadas por uma pessoa e até mesmo por uma instituição. No campo das atividades verificamos que existem muitas técnicas e vários instrumentos. É necessário que exista uma escolha adequada das técnicas. Isto implica diversos fatores que são essenciais a ter em conta, nomeadamente os objetivos, a maturidade e entendimento do grupo, o tamanho do grupo, o ambiente físico e temporário, as características dos membros do grupo e entre outras (Serrano, 2008).

No entanto, convém salientar que “As atividades realizadas com a criança/jovem são uma via para que estas alcancem relacionamentos de suporte” (Segurança Social, s.d, p. 31) Através da citação podemos concluir que as atividades num contexto de Centro de Acolhimento são fundamentais, pois são uma ajuda, um caminho para que a crianças ou jovens consigam desenvolver as suas capacidades a nível de relações em grupo. Além disto, podemos verificar que as atividades que são implementadas são capazes de trabalhar diversas competências e valores, como por exemplo respeito, sinceridade, confiança, paz, cooperação, amizade e liberdade.

No contexto de estágio foram utilizadas várias técnicas de dinâmica de grupo. Serrano (2008) refere que “As técnicas de grupo são procedimentos ou meios sistematizados para organizar e desenvolver a atividade do grupo” (p.50). Além disto, este autor afirma que “As técnicas de grupo são técnicas de comunicação que se utilizam para estabelecer melhores relações humanas e proporcionam uma certa base de organização para que o grupo funcione realmente como tal” (p.50). Podemos verificar que um dos objetivos do estágio foi promover a convivialidade e interações positivas entre crianças e também entre crianças e cuidadores, deste modo, vai ter ao encontro com o objetivo das técnicas de grupo de melhorar as relações humanas. A grande maioria das atividades foram realizadas em dinâmicas de grupo, visto que, permitia um maior número de crianças na atividade, como também melhorava as relações entre eles, uma vez que tinham que realizá-las em conjunto para atingir um objetivo comum.

Segundo Serrano (2008) existem diversos elementos que se deve ter em consideração quando se utiliza as técnicas de grupo. Além disto, este autor afirma que estas técnicas tem diversas finalidades, especificamente o desenvolvimento do sentimento “nós”, o ensinar a pensar de forma ativa, a ampliação de várias capacidades (cooperação, partilha, responsabilidade, autonomia, criação), o ensinar a escutar os outros de modo positivo, a criação de sentimentos de segurança e o favorecimento de relações pessoais e o

desenvolvimento social dos indivíduos pertencentes ao grupo (Serrano, 2008). Nesta linha de ideias, no estágio as atividades foram realizadas em dinâmicas de grupo, com este propósito acima mencionado, principalmente de forma a que houvesse a cooperação, a partilha, a autonomia e a criação entre as diversas crianças do grupo, de modo a que os laços entre eles fossem fortalecidos.

No vasto conjunto de técnicas de dinâmicas de grupo, foram utilizadas as seguintes: formação, dinâmicas de grupo artísticas e lúdicas. No que diz respeito à formação podemos verificar que estas são “Atividades que favorecem a aquisição de conhecimentos e o desenvolvimento do uso crítico e ilustrado da razão” (Serrano, 2008, p.50). Em relação às atividades artísticas são atividades não profissionais que “(...) favorecem a expressão constituída por formas de iniciação ou de desenvolvimento das linguagens criativas e da capacidade de inovação e procura de novas formas expressivas” (Serrano, 2008, p. 51). As atividades artísticas utilizadas foram a pintura que está inserida nas artes visuais, a mímica que pertence ao grupo das artes cénicas e os audiovisuais que estão no grupo das novas formas de cultura (Serrano, 2008). No que se refere às atividades lúdicas encontramos no grupo de recreio, os jogos, que foram muito utilizados.

No que concerne ao primeiro objetivo geral, Promover a convivialidade e interações positivas nas crianças e adultos do CAT, foram realizadas 9 atividades: dinâmica de grupo- Conheço os meus amigos?; Leitura da história “O Egas trata de tudo”; Medalha eu sou bom exemplo; Cartaz das tarefas domésticas; Vídeo “Para fazer um mundo melhor é preciso começar por você mesmo”; sessão sobre felicidade; sessão sobre amizade; jogo da mímica e sessão sobre confiança. No que diz respeito ao segundo objetivo geral melhorar os resultados escolares através da implementação de estratégias de apoio ao estudo e de motivação das crianças foram realizadas 8 atividades: jogo da memória; jogo do bingo; jogo do peixinho; jogo do spinner das palavras; jogo do stop; kaboom do alfabeto; jogo da memória com cápsulas de café e novamente o jogo do bingo. Em primeiro lugar serão apresentadas as atividades que dizem respeito ao primeiro objetivo e posteriormente as atividades referentes ao segundo objetivo.

No momento de execução das atividades foram realizadas grelhas de registo de observação de atividades que se encontram no anexo VI.

Dinâmica de grupo- Conheço os meus amigos?

Esta atividade baseou-se num conjunto de perguntas realizadas em grupo para que as crianças interagissem entre si e conhecessem melhor alguns gostos dos seus colegas. Os objetivos gerais desta atividade consistiram em promover a convivialidade e proporcionar momentos de partilha. Os objetivos específicos incidiram em estabelecer momentos de interação entre crianças e incentivá-las a quererem conhecer os seus amigos.

Esta atividade foi realizada no dia em que estava planeada, dia 15 de março de 2019 às 21h30, havendo um atraso na hora, pois estava planeada para as 20h40. A atividade contou com sete participantes (D; L.C; P; M.A; TY; M.P; H) e não foram necessários materiais.

A atividade foi realizada na sala, as crianças sentaram-se no chão em círculo. Inicialmente foi explicado qual o objetivo da atividade. As perguntas realizadas foram último nome, idade, cor favorita e comida favorita. Contudo, estavam planeadas outras perguntas que não foram realizadas.

No que diz respeito ao último nome e a idade todos sabiam estes dados dos seus colegas. Na cor favorita e na comida houve algumas dificuldades em tentar adivinhar. Com o intuito de se conhecerem um pouco melhor, foi pedido para se pronunciarem sobre o seu desporto favorito, como iria ser difícil os colegas adivinharem.

De modo a evitar que todos falassem ao mesmo tempo ia sendo pedido a uma criança para dizer um aspeto em relação à outra. Inicialmente, todos estavam a colaborar no jogo, a interagir e queriam todos falar, o que levava a que falassem todos ao mesmo tempo.

No final deste leque de perguntas as crianças já estavam a dispersar e a falar umas com as outras, então a atividade foi terminada. Apesar de ter terminado a atividade as crianças queriam mais perguntas.

A nível geral as crianças gostaram da atividade e queriam mais perguntas, mas a TY teve uma opinião negativa sobre esta atividade dizendo que era apenas para saber da vida uns dos outros. É notável que todas as crianças queriam participar e estar sempre a falar com a exceção da TY que esteve pouco participativa na atividade.

Ao nível dos aspetos positivos podemos salientar a alegria com que as crianças iam respondendo às perguntas e a grande participação das crianças. Ao nível dos aspetos negativos verificamos a grande confusão gerada quando as crianças queriam falar todas ao mesmo tempo.

Numa escala de 1 a 4 em que 1 é insuficiente e 4 é muito bom, a participação nesta atividade foi classificada com 3, bom, como estavam muito participativos e queriam todos responder. Ao nível da satisfação, numa escala de 1 a 5, em que 1 é muito satisfeito e 5 é muito insatisfeito, esta atividade foi classificada com muito satisfeito, visto que todas, à exceção de 1 criança, revelaram-se muito satisfeitas e divertidas.

No que diz respeito aos objetivos específicos podemos constatar que foram cumpridos, houve momentos em que a interação entre crianças foi estabelecida, todas queriam falar e dizer o que sabiam dos colegas. O objetivo das crianças se conhecerem entre si também foi concretizado, pois todos partilharam características pessoais e sabiam alguns pormenores dos colegas. Desta forma, a convivialidade foi promovida e também existiram momentos de partilha entre crianças.

As dificuldades sentidas foram no controlo das crianças, como estavam muito empolgadas foi difícil mantê-las a falarem na sua vez, todas queriam falar e expressar-se ao mesmo tempo, por vezes gerava uma pequena confusão.

Esta atividade revelou-se uma oportunidade para conhecer melhor as crianças e conviver com elas de modo a interagir e a criar laços. Num ambiente descontraído, de partilha e de convivência, mostrou ser uma boa atividade para “quebrar o gelo” entre adultos e crianças, pois permitiu a partilha não só das crianças, mas também da estagiária. A atividade possibilitou também conhecer melhor a outra pessoa, sabendo os seus gostos e preferências através do diálogo.

Leitura da história “O Egas trata de tudo”

Esta atividade consistiu na leitura da história “O Egas trata de tudo”, cujos objetivos gerais foram promover e estimular hábitos de leitura, promover e incentivar a escuta ativa e sensibilizar para a temática das tarefas domésticas. Nesta linha de ideias, os objetivos específicos consistiam em desenvolver hábitos de leitura, motivar as crianças a realizarem tarefas domésticas e fomentar a aquisição de hábitos de realização de tarefas.

Como planeado, a atividade decorreu no dia 22 de março às 21h15. Foi realizada com nove participantes (T; S; D; L.C; P; M.A; TY; M.P; H), duas crianças são do pré-escolar, seis do 1º ciclo e uma criança do 2º ciclo. Os materiais utilizados foram apenas o livro da história.

As crianças sentaram-se em círculo, no chão, na sala da TV. Foi explicado que no domingo seguinte iriam realizar uma atividade relacionada com a história (Cartaz das tarefas). Cada criança leu uma página, contudo, foi necessário estar a chamar a atenção porque enquanto os colegas estavam lendo as outras crianças começavam na conversa e não respeitavam os colegas. Quando todos já tinham lido duas vezes e como já estavam distraídos, a estagiária terminou a leitura da história, de modo a que ficassem mais atentos. Como as duas crianças do pré-escolar não sabiam ler, mostraram as imagens da história. O L.C também não sabia ler, mas como não estava a respeitar a Tita, esta resolveu dizer para ele se sentar no sofá, como continuou distraído teve de abandonar a atividade. No final foi perguntado o que tinham aprendido com a leitura da história e responderam que todos deviam ajudar nas tarefas domésticas e que inicialmente a personagem da história não ajudava, mas que depois começou a ajudar.

Na generalidade as crianças gostaram da história. Ao nível dos aspetos positivos podemos destacar que as crianças compreenderam a moral da história e perceberam o tema e a lição que a história transmitia. Em relação aos aspetos negativos podemos considerar que as crianças não estavam a respeitar a leitura dos outros colegas e por vezes conversavam umas com as outras, foi necessário chamar à atenção diversas vezes. Como havia crianças

que liam mais devagar, as outras distraíram-se. Quando a história começou a ser lida pela estagiária as crianças acalmaram-se e passaram a estar mais atentas.

Numa escala de 1 a 4 em que 1 é insuficiente, 2 é suficiente, 3 é bom e 4 é muito bom, vários elementos foram avaliados. O comportamento das crianças foi avaliado com suficiente, devido às conversas que faziam entre si durante a leitura da história, como foi referido foi necessário chamar diversas vezes à atenção. Os conhecimentos aprendidos com a história foram classificados como bom, pois as crianças no final souberam dizer qual a lição que a história transmitia. A motivação para ler a história também foi classificada como bom, pois as crianças mostravam interesse e satisfação por serem elas a contar a história.

Ao nível dos objetivos podemos considerar que houve a promoção da leitura e que houve incentivo para a escuta ativa, porém as crianças não respeitaram, pois inicialmente não estava a prestar atenção à leitura da história. Na sensibilização para a temática das tarefas domésticas as crianças perceberam a lição da história nomeadamente que todos deviam ajudar as realizá-las porque são importantes para manter a casa organizada e limpa. As crianças chegaram a esta conclusão no final da leitura quando lhes foi perguntado o que tinham aprendido com a história. Podemos considerar que houve incentivo para a realização de tarefas domésticas.

As dificuldades sentidas foram tentar manter as crianças atentas à leitura da história e que respeitassem os colegas enquanto estes liam. Como já foi referido, foi necessário chamar atenção para que as crianças não conversassem entre si, durante a leitura.

A aprendizagem adquirida através desta atividade é que na leitura de histórias será mais eficaz quando o adulto lê a história, pois as crianças estão mais atentas e concentradas.

Medalha “Eu sou um bom exemplo” - 1ª fase

A medalha do “Eu sou um bom exemplo” é uma atividade que incidiu na atribuição de uma medalha realizada pelas crianças para incentivá-las a serem o bom exemplo durante a semana.

Os objetivos gerais desta atividade foram: promover a convivalidade, promover o bom comportamento na instituição e fora, fomentar o cumprimento de regras, desenvolver o sentido de responsabilidade, promover o saber-ser e o saber-estar. Os objetivos específicos foram: estimular comportamentos positivos nas crianças, desenvolver capacidades pessoais e sociais, incentivar atitudes positivas dentro e fora da instituição e desenvolver competências de saber ser um bom exemplo.

A data prevista para realização desta atividade era no dia 16 de março de 2019, mas só foi possível iniciá-la no dia 24 de março de 2019. Os participantes desta atividade foram seis (H; D; TY; M.A; P; M.P). Os materiais utilizados foram uma cartolina, fotografias das

crianças, impressão de texto, máquina para plastificar, tesoura, máquina fotográfica, cola, fita de cetim e caneta de acetato.

Inicialmente foi dado às crianças três hipóteses para a medalha em que cada um escolheu a sua preferida e ficou a que teve mais votos. O mesmo aconteceu com a escolha da fita para segurar a medalha. Foram tiradas fotografias às crianças para colocar na medalha aquando do uso da mesma. A criança usou-a durante uma semana mediante o comportamento.

O início da atividade estava previsto para o dia 16 de março, contudo após terem sido tiradas as fotografias a psicóloga descarregou as fotos para o seu computador e como a estagiária não tinha acesso, teve de aguardar pela vinda da psicóloga à instituição. Por este motivo, no dia 16 a medalha ainda não estava pronta. A medalha foi então construída e plastificada com a ajuda da Educadora. A medalha do Bom exemplo contemplou a fotografia da criança que ficava em cada semana, o seu nome e as regras do que é ser um bom exemplo.

A ordem de entrega da medalha foi estabelecida por ordem alfabética e teve a duração de uma semana para cada criança. Qualquer adulto da instituição teve autorização para retirar a medalha, em qualquer dia da semana, caso na sua opinião a criança não estivesse a ser um bom exemplo. Quaisquer comportamentos desadequados fora da instituição nomeadamente na escola, nas atividades realizadas fora da instituição, na carrinha também levavam à perda da medalha.

No dia 24 de março foi possível entregar a medalha. As crianças juntaram-se na sala e foi perguntado o que era ser um bom exemplo. As crianças responderam acertadamente ao pretendido, dizendo quase na totalidade os critérios estabelecidos. Posteriormente foram apresentados os critérios pelos quais poderiam perder a medalha. As crianças envolvidas nesta atividade assinaram a folha onde constava o que era ser um bom exemplo e os critérios de perda da medalha. A ordem de entrega da medalha foi: D, H, M.A, M.P, P, TY.

O D ficou encarregue de utilizar a medalha na primeira semana (24 a 30 de março). No dia 28 de março a Tita retirou-lhe a medalha porque não estava a ser bom exemplo na sala da TV, não respeitou as regras e andava a gritar e em cima do sofá. Para além disto, a Tita afirmou que na hora da refeição estava sempre a chamar o estagiário para lhe cortar a comida e dar na boca. Segundo a mesma a criança em questão já apresenta uma idade para ser autónomo.

No dia 30 de março foi entregue a medalha ao H (semana de 30 de março a 6 de abril). No dia 4 de abril o H perdeu a medalha porque andou a afirmar que um menino do Lar Intergeracional era gay. A estagiária tentou falar com o H, antes de lhe retirar a medalha, para perceber o que se tinha passado, perguntando se tinha comportado mal e se tinha sido sempre um bom exemplo na instituição e fora. Mas o H nunca admitiu nada e ainda afirmou que estava tudo a correr bem. No entanto, foi questionado também sobre um recado da escola, mas ele disse que isso tinha sido na semana anterior, apesar do recado só ter sido

assinado nessa semana. Na continuação do diálogo foram referidos os nomes que ele andava a chamar ao outro menino, então foi retirada a medalha.

No dia 7 de abril foi entregue a medalha a M.A. No dia 8 de abril perdeu a medalha porque ela e o M.P passaram o jantar a implicar e a M.A deu respostas arrogantes à Tita quando esta lhe chamou à atenção. Para além disto, estava desobediente e não respeitou a Tita e os colegas na hora da reflexão. Desde que chegou ao CAT, naquele dia, a Tita afirma que o ambiente foi num registo de “quero posso e mando”. A Tita chamou várias vezes à atenção a ver se M.A melhorava antes de tirar a medalha, dando-lhe várias oportunidades.

No dia 14 de abril foi entregue a medalha ao M.P. Apesar de só ter estado na instituição até dia 17 de abril o M.P esteve bem-comportado e a ser um bom exemplo e a medalha não lhe foi retirada.

No dia 21 de abril a medalha foi entregue ao P. No dia 25 de abril na sala da barafunda, o P estava deitado no chão e a voluntária estava a levantá-lo com as duas mãos, mas no momento em que era levantado o L.C meteu a cabeça e os dois chocaram. O L.C não fez propositadamente e a estagiária referiu isso ao P, mas este foi a correr atrás do L.C e bateu-lhe com força nas costas. Nesse caso, a estagiária dirigiu-se ao pé do P e disse-lhe que ele tinha de dar a medalha porque um dos critérios de perda da medalha era bater nos colegas. O P não quis dar e correu para o parque e começou a dar pontapés nos brinquedos. Em diálogo com a criança foi referido que os seus atos não eram os mais corretos e que ele podia não dar a medalha, mas já a tinha perdido. Ao entrar no CAT depois veio ao pé da estagiária e entregou a medalha. A estagiária disse-lhe para ir à sala panda ver os critérios que estavam afixados e foi mostrado que um deles era não bater os colegas. Entretanto, a Tita estava no panda e disse que a medalha já devia ter sido tirada de manhã, mas que se tinha esquecido. Na parte da manhã, o P tinha subido para lavar os dentes e desviou-se com o D e foi para o quarto da M.A e da TY e estas estavam a vestir-se (uma regra é não irem para quartos dos colegas). Quando a Tita subiu saíram a correr para a casa de banho e a Tita chamou à atenção e eles lavaram os dentes e desceram. P foi pedir desculpas à Tita, mas a Tita disse que não aceitava as desculpas porque não era a ela que ele tinha que pedir, mas sim à M.A e à TY. Ele ficou chateado e começou a dizer que a Tita era mal-educada e começou a subir as escadas e bateu com as portas.

No dia 28 de abril a medalha foi entregue à TY e esta conseguiu chegar ao final da semana sem ser retirada a medalha.

Foi notório que no momento de assinar a folhas com os critérios as crianças estavam entusiasmadas e motivadas, mas a medalha não fez com que o comportamento melhorasse em algumas crianças.

No que diz respeito aos aspetos positivos é de salientar que foi conseguido obter bom comportamento em duas crianças pois não perderam a medalha, mas como aspeto negativo verificamos que a grande maioria perdeu a medalha, não alterando os seus comportamentos

nem se esforçaram para ficar com a medalha até ao final. Assim, podemos verificar que a medalha não resultou como motivador para o bom comportamento. No anexo VI encontram-se os critérios de avaliação onde verificamos o que as crianças não cumpriram e levou à perda da medalha. Podemos constatar que duas crianças não cumpriram as regras da instituição, duas crianças desrespeitaram o adulto, duas crianças desrespeitaram o amigo, uma criança bateu no amigo e uma criança foi mal-educada. Num total de 6 crianças, quatro perderam a medalha e apenas duas conseguiram mantê-la até ao fim.

No que se refere aos objetivos específicos, elencados em cima, podemos verificar que não foram promovidos totalmente pois, como já foi referido, a grande maioria não ficou com a medalha até ao fim. Deste modo, a convivialidade, o bom comportamento, o cumprimento de regras, o sentido de responsabilidade e o saber-ser e o saber-estar não foram alcançados.

As dificuldades sentidas foram ao nível da promoção dos bons comportamentos, pois a medalha não teve os resultados esperados, visto que foram poucas as crianças que conseguiram ficar até ao final da semana com a medalha.

A aprendizagem obtida através desta atividade foi que este tipo de estímulo não se revela eficaz e motivador para as crianças alterarem os seus comportamentos.

Medalha “Eu sou um bom exemplo” - 2ª fase

Esta atividade consistiu numa segunda fase da medalha “Eu sou bom exemplo”. Iniciou-se no dia 05 de abril de 2019 e terminou no dia 23 de junho de 2019. As crianças que participaram foram as mesmas da primeira fase da atividade. No dia 5 de maio, recomeçamos de início e a medalha foi entregue ao D. O D disse que desta vez iria se esforçar para chegar ao fim. Durante a semana, o D teve um bom comportamento e a medalha não foi retirada. Contudo, não foi totalmente responsável porque não usou muito a medalha, justificando que era para as Titas não a tirarem. No dia 12 de maio a medalha foi entregue ao H e este também conseguiu chegar ao final da semana. No dia 19 de maio a medalha foi entregue ao M.P. Na ordem alfabética era a vez da M.A, mas como esta estava de castigo, devido ao seu comportamento, passou a integrar o grupo de crescimento (crianças em idade pré-escolar, 4 e 5 anos) e nesta semana não podia participar nas atividades do grupo da autonomia (crianças a partir do 1º ano escolar, mais de 6 anos, dependendo do nível de desenvolvimento e maturidade). O M.P ficou a semana toda com a medalha, comportou-se bem. No dia 26 de maio a medalha foi entregue ao P. Todavia a medalha foi-lhe retirada neste mesmo dia porque não cumpriu um castigo anteriormente dado e correu para o quarto desrespeitando as Titas. Para além disto, na hora de ir para cama fez que não ouvia as chamadas de atenção da Tita, bateu várias vezes na cama, fez muito barulho, provocou e desafiou a Tita. Na semana de 2 a 9 de junho ficou com a medalha a TY. No dia 5 de junho a TY perdeu a medalha porque desrespeitou a Tita e ainda gozou com esta. No dia 9 de junho a medalha foi entregue à M.A

que ficou até dia 16 de junho. Ela não perdeu a medalha, contudo não foi responsável porque não usou a medalha com a justificação que pensava que a Tita a tinha tirado, mas a Tita nunca tinha referido que a M.A tinha perdido.

Nos aspetos positivos desta segunda fase da atividade podemos destacar que algumas crianças tiveram bom comportamento. É de salientar que houve uma melhoria, pois na primeira fase quatro crianças perderam a medalha e apenas duas conseguiram chegar ao fim e na segunda fase duas crianças perderam a medalha e quatro chegaram ao fim. Assim, podemos verificar que houve uma melhoria nos comportamentos e o objetivo foi alcançado. Ainda assim, como aspetos negativos podemos apontar que nem todas as crianças esforçaram-se para manter a medalha até ao fim, isto significa que a medalha não resultou como motivação para o bom comportamento em todas as crianças.

Cartaz das tarefas domésticas

A atividade do cartaz das tarefas domésticas consistiu na construção de um cartaz com as tarefas que cada criança na sua idade pode realizar. Podemos constatar que os objetivos gerais desta atividade consistiam na motivação para realização de tarefas e estimulação da cooperação das crianças na elaboração de um produto comum. Os objetivos específicos englobam a estimulação das crianças à prática de tarefas domésticas, a compreensão das rotinas diárias e o despertar da criatividade na pintura de desenhos.

A realização do cartaz foi iniciada na data prevista 24 de março de 2019, mas não foi terminada nesse dia. Assim sendo, a atividade teve continuidade nos dias 30 de março e 10 de abril. A atividade contou com cinco participantes no primeiro dia (S; D; P; M.A; e H), com três participantes no segundo dia (M.A; M.P e H) e no terceiro dia com um participante (L.C). Para esta atividade foram necessários alguns materiais nomeadamente cartolina, cola, tesoura, canetas de feltro, lápis de cor, imagens das tarefas imprimidas e de massa adesiva bostik.

A atividade desenrolou-se na mesa da sala de visitas onde as crianças pintaram as imagens, já previamente imprimidas. Após terminarem a pintura das imagens, cortaram em volta e foram coladas na cartolina. Como não houve tempo para terminar, a escrita das tarefas ficou para o dia 30 de março. O L.C e M.P não participaram na atividade no primeiro dia porque estavam de castigo. Não estava previsto a S participar na atividade, mas como estava na sala ao lado foi perguntado se queria participar na pintura das imagens então esta aceitou. Todas as crianças colaboraram e pintaram mais do que uma imagem. A nível geral o comportamento foi bom, à exceção quase no final da atividade o P estava sempre a desobedecer e a mexer em material da sala de visitas e aborrecer a S. O P teve de ser obrigado a abandonar a atividade.

No segundo dia da atividade, dia 30 de março, apenas a M.A, M.P e o H quiseram escrever. Foi permitido ao M.P escrever, pois já não estava de castigo e já podia participar na atividade.

O terceiro dia de atividade consistiu na afixação do cartaz na sala da barafunda. As crianças foram reunidas na sala e como L.C não tinha participado pedi para vir ajudar afixar o cartaz. Mas o H, M.P e o P vieram depois também ajudar. As crianças começaram a dizer à Tita quais tinham sido os desenhos que tinham pintado e as tarefas que tinham escrito.

Na generalidade as crianças estavam empenhadas e estiveram participativas na atividade e revelaram entusiasmo e felicidade por verem o seu trabalho exposto. Foram recolhidas algumas opiniões sobre a atividade. A M.A afirmou que conseguia realizar todas as tarefas e o M.P disse que conseguia realizar as tarefas que correspondiam à sua idade menos preparar as refeições. O D disse que gostou da atividade e que conseguia lavar a louça, mas não conseguia guardar porque era baixo, o P afirmou que o cartaz estava lindo e que tinha sido importante porque as crianças não sabiam e tinham aprendido mais, a S disse que gostou da atividade e o H revelou que não tinha nenhuma opinião.

Podemos constatar que os aspetos positivos foram o empenho e dedicação na realização do cartaz. Contudo, podemos verificar que houve aspetos negativos nomeadamente no comportamento do P por desobedecer e andar a dispersar na sala e a importunar outra menina e no segundo dia de atividade nem todos quiseram participar.

Numa escala de 1 a 4 em que 1 é insuficiente e 4 é muito bom podemos verificar que o comportamento, empenho e participação estão todos no mesmo nível, no nível 3, ou seja, bom. Na satisfação avaliada de 1 a 5 em que 1 é muito satisfeito e 5 muito insatisfeito podemos avaliar que a satisfação das crianças como satisfeitas, ou seja, nível 2.

Em relação aos objetivos específicos podemos verificar que foi demonstrado e estimulado a prática das tarefas domésticas e foi explicado que as tarefas são importantes e fundamentais nas rotinas diárias. A pintura de desenhos também promoveu o despertar da criatividade pois cada criança pintou livremente e à sua maneira sem qualquer imposição.

As dificuldades sentidas foram em manter todos os participantes interessados na atividade, visto que no segundo dia nem todos quiseram participar.

Esta atividade permitiu apurar que realizando um produto as crianças ficam empenhadas e motivadas para a sua realização e principalmente quando é exposto as crianças demonstram grande felicidade do seu trabalho ser reconhecido e demonstrado perante todos. Além disto, permitiu perceber que as atividades devem ser realizadas em apenas um dia, porque no segundo já nem todas têm o mesmo interesse de participação, nem existe tanta motivação.

Vídeo “Para fazer um mundo melhor é preciso começar por você mesmo”

Esta atividade consistiu na visualização de um vídeo “Para fazer um mundo melhor é preciso começar por você mesmo”. Este vídeo inicialmente mostrava um senhor que não se importava com os outros nem ajudava ninguém, nem mesmo uma criança cujo seu balão começa a voar e ele nem o apanhou. Ao passar a passadeira uma senhora idosa agarrou o seu braço e ficou o sinal vermelho, ele ia sendo atropelado. Com este acontecimento o senhor mudou e começou a ajudar os outros e até mesmo começou a fazer voluntariado.

Os objetivos gerais eram a sensibilização para a mudança de atitudes e de comportamentos com bons valores, proporcionar momentos de partilha de ideias e promover o espírito crítico. Ao nível dos objetivos específicos podemos verificar que esta atividade pretendia proporcionar momentos de expressão de sentimento e opiniões em relação ao vídeo, sensibilizar para bons valores de ajuda, promover a partilha e troca de ideias e opiniões e estimular a reflexão.

Esta atividade não foi realizada na data prevista, pois estava prevista para o dia 30 de março de 2019, mas só foi possível realizá-la no dia 7 de abril. Isto porque o D e o P foram após a merenda para a cama (estavam de castigo), o M.P ainda estava a terminar uma cópia e a TY não estava no CAT. Só o H e a M.A é que podiam realizar a atividade por isso foi adiada. Assim, no dia 7 de abril a atividade contou com a participação de seis crianças (H; D; TY; M.A; P; M.P). Além disto, a atividade seria de manhã, mas como houve uma visita na instituição teve de ser realizada à noite. O material utilizado foi apenas a televisão.

No dia 7 de abril, com todos sentados no sofá da sala da TV, o pequeno vídeo foi mostrado. Durante o vídeo todas as crianças mantiveram-se sossegadas e com atenção. Depois foi perguntado quem queria falar sobre o vídeo. A TY quis falar primeiro e resumiu o que tinha visto no vídeo. Depois o H afirma que temos de ajudar os outros e oferecer ajuda. A M.A reparou principalmente na parte que o senhor fez de cego. O P referiu que devíamos ajudar muito as pessoas e que quando o senhor tinha as mãos nos bolsos não devia ter porque podia cair e partir a cabeça. O D afirma que o senhor não fez bem na parte do elevador. O M.P disse que não tinha nada a partilhar. É de realçar que M.P estava um pouco adoentado, por isso pode ter sido a razão para a pouca participação. Para além do P. as várias crianças referiram o facto do senhor ter as mãos nos bolsos. A M.A no final referiu que o senhor olha para as coisas que não deve e não olha para ajudar as pessoas. A M.A queria sempre participar e contar diversas histórias relacionadas com o tema. A Tita também esteve presente na atividade e ajudou na reflexão do vídeo com as crianças.

Podemos verificar que existiram aspetos positivos com a realização desta atividade, especialmente a atenção com que as crianças assistiram ao vídeo e o facto de perceber a mensagem e conseguirem transmiti-la. Além disto, podemos anotar que foi possível realizar um momento de reflexão, o que estimula o pensamento crítico das crianças. No decorrer da

atividade houve momentos em que todos queriam falar ao mesmo tempo o que gerava alguma confusão na sala. Assim sendo, podemos considerar como aspeto negativo a confusão gerada durante a atividade.

Numa escala de 1 a 4 em que 1 é insuficiente e 4 é muito bom podemos avaliar a participação das crianças com 3, ou seja bom. Nas aprendizagens obtidas através do vídeo avaliada na mesma escala, obteve também 3, bom.

Esta atividade teve vários objetivos específicos como já foi referido, contudo podemos realçar que houve momentos de expressão de sentimentos e opiniões sobre o vídeo, os valores de ajuda foram sensibilizados, houve partilha e troca de opiniões entre crianças e até mesmo de adultos, pois tanto a Tita como a estagiária ajudaram na reflexão de ideias e houve estimulação da reflexão.

As dificuldades sentidas ao longo da atividade foi que as crianças falassem cada uma na sua vez, pois queriam todas partilhas as suas opiniões.

Esta atividade permitiu perceber que se consegue trabalhar muitos valores e atitudes através de um vídeo, pois capta o interesse da criança. É um instrumento que pode ser utilizado para diversas temáticas, por ser motivador para uma faixa etária mais jovem. É enriquecedor verificar a capacidade de expressão e de opinião das crianças, pois estas têm uma boa capacidade de reflexão.

Sessão sobre felicidade

A sessão sobre felicidade foi uma atividade que consistia na reflexão sobre o tema Felicidade. Promover a convivialidade, proporcionar momentos de partilha e de reflexão e sensibilizar para a temática da felicidade foram os objetivos gerais desta atividade. Os objetivos específicos desta atividade foram: perceber o que é felicidade para as crianças, permitir a reflexão sobre a temática, promover a escuta ativa, promover o respeito pelas opiniões dos colegas, permitir que as crianças expressem os seus sentimentos e emoções em relação à felicidade e estimular as crianças ao diálogo.

A sessão foi realizada no dia previsto, dia 18 de abril de 2019, mas foi realizado às 14h em vez de começar às 15h. Estava prevista a participação de 7 crianças, mas nem todas estavam na instituição, assim apenas participaram 4 crianças (L.C; D; M.A e P). Os materiais utilizados foram um pote de plástico, folhas brancas, canetas coloridas e uma tesoura.

Inicialmente foi dito às crianças que iam para a sala de visitas fazer uma atividade. A M.A disse que não queria fazer a atividade, mas quando viu que envolvia canetas de cores e marcadores disse que já queria participar. O D também mostrou resistência em querer ir para sala de visitas fazer uma atividade. As crianças organizaram-se e foram para a sala. Foi dito às crianças para escolherem uma caneta de cor. Todas escolheram rapidamente a cor que queriam expeto a M.A que estava muito indecisa. Foi distribuído um papel a cada criança e

dito para responderem à pergunta: O que é felicidade para ti? A M.A perguntou o que era felicidade afirmando que não sabia. O D afirmou logo que sabia o que era. Foi referido que felicidade estava relacionado com ser feliz. Quando terminaram de escrever colocaram as respostas num pote. Depois foi pedido para escreverem no papel, com outra cor de caneta, um momento de grande felicidade que tivesse acontecido nas suas vidas. Estas respostas foram colocadas à parte. De seguida, foi perguntado quem queria baralhar as respostas do pote, como todos queriam cada um baralhou um pouco. Cada um retirou do pote um papelinho referente à primeira pergunta para ler. A M.A recusou-se a ler disse que não percebia a letra, então o D quis ler. Depois de todos lerem, foi colocado no pote as respostas à segunda pergunta e cada um retirou um papelinho e leu. A M.A disse que tinha mil coisas para escrever no momento mais feliz. P afirmou que adorou ir ao computador porque o Tito jogou com ele. O D disse que adorou jogar na playstation. Como o L.C não sabe escrever, foi dizendo à estagiária e esta foi escrevendo. Em relação à primeira pergunta o D respondeu ver a minha madrinha, o L.C respondeu brincar com amigos, ficar contente, feliz, a M.A respondeu fazer ginástica profissional, dar carinho, alegria, amizade, dar flores e também dar desenhos e o P escreveu ser feliz é bom, felicidade. Na segunda pergunta o D escreveu jogar playstation, o L.C disse brincar com a mota na rua, a M.A respondeu ir a lisboa e o P escreveu momento mais feliz foi ir ao computador e ouvir música na minha coluna.

Durante esta atividade as crianças estiveram um pouco inquietas, foi necessário chamar algumas vezes à atenção pois o L.C estava sempre a brincar e a M.A e o P estiveram sempre a conversar.

Em relação às opiniões dos participantes o P disse que gostou mais menos, o D disse que não gostou de escrever e a M.A e o L.C disseram que gostaram.

Ao nível dos aspetos positivos podemos verificar que com esta atividade conseguimos perceber o que deixa as crianças felizes e por vezes são coisas simples e pequenas. Nos aspetos negativos podemos salientar que podia ter havido mais momento de reflexão sobre esta temática tão importante, mas como as crianças estavam um pouco inquietas não foi possível aprofundar. Além disto, podemos considerar outro aspeto negativo, nem todas as crianças estavam presentes na instituição para participarem na atividade.

Numa escala de 1 a 4 em que 1 é insuficiente e 4 é muito bom podemos verificar que o comportamento e a participação estão no mesmo nível, no nível 3, ou seja, bom. Na mesma escala o respeito em relação às opiniões dos colegas teve classificam de nível 4, muito bom. Na satisfação avaliada de 1 a 5 em que 1 é muito satisfeito e 5 muito insatisfeito podemos avaliar que a satisfação das crianças como satisfeitas, ou seja, nível 2, visto que duas crianças apresentaram opiniões negativas em relação à atividade e duas gostaram da atividade.

Em relação as objetivos específicos em cima enunciados podemos verificar que conseguimos perceber o que é felicidade, houve, apesar de pequena, uma reflexão sobre o tema, foi promovida a escuta ativa pois as criança ouviram-se umas às outras, houve respeito

pelas opiniões dos colegas, ninguém criticou as opiniões, as crianças exprimiram os seus sentimentos e emoções em relação à felicidade e houve estimulação do diálogo. Contudo, podemos realçar que os momentos de diálogo e de reflexão podiam ter sido maiores e mais produtivos.

As dificuldades sentidas foram ao nível das crianças estarem mais inquietas, mas a atividade correu bem e os objetivos foram alcançados apesar do momento de reflexão ter sido pouco, embora produtivo.

Esta atividade foi bastante elucidativa, uma vez que permitiu às crianças refletirem um pouco sobre os aspetos que as fazem felizes. Podemos ainda verificar como são coisas simples que fazem uma criança feliz, desde, simplesmente ver a madrinha, como brincar. Há certos momentos que marcam a vida das crianças como a M.A referiu o momento em que foi a Lisboa. Torna-se muito enriquecedor observar que a felicidade das crianças encontra-se nos momentos simples da vida.

A atividade permitiu perceber que realizar atividades de escrita com as crianças pode não ser o melhor método e a melhor estratégia, visto que, algumas crianças não gostam de escrever e podem associar a atividade como uma atividade da escola.

Sessão sobre amizade

A sessão sobre amizade foi uma atividade que teve como base a reflexão sobre esta temática. Assim sendo, os objetivos gerais foram a promoção da convivialidade e a sensibilização para a temática da amizade. Nesta linha de ideias, os objetivos específicos foram: fortalecer os laços entre crianças, proporcionar momentos de partilha e de reflexão, permitir que as crianças expressem os seus sentimentos e emoções em relação à amizade e despertar para a boa convivência em grupo.

Foi realizada no dia 19 de abril de 2019 às 15h20. Os participantes desta atividade foram apenas quatro (L.C; D; M.A e S), as restantes crianças previstas para esta atividade não estavam na instituição. Para a sua realização foram necessários diversos materiais nomeadamente cartolina, tintas, canetas coloridas, tesoura, cola e imagens imprimidas.

A atividade iniciou-se com a ida das crianças para a sala de visitas, onde sentaram-se no chão, em forma de círculo. Não estava previsto a S (criança da pré-escolar) participar na atividade, pois era só para as crianças mais velhas. Contudo, como iria ficar sozinha, pois as restantes crianças mais pequenas estavam a fazer a sesta, ela pediu para vir e então a estagiária considerou que a S também poderia realizar a atividade.

Inicialmente foi perguntado se as crianças sabiam o que era a amizade, todas afirmaram que sim. Depois foi perguntado o que era a amizade e cada um foi dizendo uma palavra. A M.A respondeu que amizade era dar carinho, partilha, dar felicidade, respeitar, não ser egoísta e não gozar. A S disse que era ouvir o que os amigos dizem, dar amor, partilhar

os brinquedos e empurrar os bebés devagar no baloiço. O D disse que amizade era ser amigo e não bater. O L.C respondeu que era brincar com os meninos e ajudar.

Ao longo da atividade a M.A queria sempre falar, estava muito participativa. O L.C disse que só brincava com o P e com o D e o D afirma rapidamente que o L.C brinca com quem quer porque ele não é obrigado a brincar com todos.

Depois foi perguntado o que é não ser amigo. Contudo, começaram todos a falar ao mesmo tempo e D começou a chorar a dizer que eles não estavam a respeitar. Foi referido que não respeitar era não ser amigo e todos pediram desculpa ao D. Por sua vez, todos responderam à pergunta, menos o D que chateado com o acontecimento não quis responder. A M.A disse que era não respeitar, falar na vez dos outros e pegar nos bebés. A S afirmou que era chamar nome e bater e o L.C respondeu gozar.

De seguida, à sorte cada um tirou uma imagem, expeto o D que não quis, e colaram no cartaz. A M.A queria escrever no cartaz sozinha, mas foi dito que o D também ia escrever, pois este já sabia escrever a maioria das coisas e esta ainda negou dizendo que ele não sabia. O D quando deixou de estar chateado, continuou a participar na atividade e quis escrever diversas palavras no cartaz. Foi deixado ao critério de cada criança a cor para escreverem. No final, cada um escolheu a cor de uma tinta e pintaram a sua mão para marcar no cartaz. Todas as crianças disseram que gostaram da atividade.

Podemos considerar que incluir a S foi um dos aspetos positivos, pois também ajudou na reflexão e na construção do cartaz. É fundamental trabalhar esta temática, pois em contexto institucional existem várias crianças e de várias faixas etárias, o que muitas vezes causa discórdia entre eles e gera confusão. Trabalhando estas temáticas podemos colmatar alguns destes problemas, fazendo as crianças refletir sobre esta tema fundamental para a convivalidade. Durante a atividade o D sentiu-se desrespeitado e este facto pode ser considerado como um aspeto negativo. Do mesmo modo, nem todas as crianças participaram na atividade, sendo esta de reflexão, seria importante estarem presentes.

Numa escala de 1 a 4 em que 1 é insuficiente e 4 é muito bom podemos verificar que o comportamento e a participação estão no mesmo nível, no nível 3, ou seja, bom. Na satisfação avaliada de 1 a 5 em que 1 é muito satisfeito e 5 muito insatisfeito podemos avaliar a satisfação das crianças como muito satisfeitas, ou seja, nível 1, visto que todas as crianças disseram que gostaram da atividade.

Em relação aos objetivos específicos podemos verificar que durante a atividade houve momentos de partilha e de reflexão, as crianças exprimiram os seus sentimentos e emoções em relação à amizade e houve um pequeno despertar para a boa convivência em grupo.

A sessão sobre amizade foi uma atividade de reflexão em que posteriormente realizaram um produto em conjunto o que os deixou motivados e permitiu a convivalidade entre crianças. Ficaram mais satisfeitos e demonstraram mais interesse quando realizaram o cartaz em grupo com as palavras que tinham referido anteriormente.

Esta atividade permitiu perceber que quando envolve materiais de pintura e realização de um produto comum as crianças ficam mais motivadas e empenhadas.

Jogo da mímica

O jogo da mímica consistiu em realizar uma determinada palavra com gestos e as restantes crianças tentavam adivinhar qual a palavra que estava a ser representada. Os objetivos gerais desta atividade foram promover a convivialidade entre crianças e adultos e desenvolver competências de relacionamento entre crianças. Os objetivos específicos desta atividade foram desenvolver a cooperação entre crianças e entre crianças e adultos, proporcionar momentos de socialização entre crianças e adultos e estimular a criatividade.

O jogo da mímica foi realizado no dia 25 de abril de 2019 às 16h15. A atividade contou com sete participantes (T; S; D; L.C; M.A; M.P; P; H e TY). Os materiais necessários à sua realização foram folhas de papel e caneta.

No parque do CAT foi dito às crianças que íamos sair para uma atividade. As crianças organizaram-se e fomos até ao jardim do Lar Intergeracional juntamente com uma Tita.

Inicialmente foi perguntado se sabiam jogar, todos afirmaram que sim e até mencionaram que já tinham jogado na escola e mesmo no CAT. Depois foi explicado para que os mais novos percebessem melhor o jogo. Assim, foi dito que iriam retirar um papel à sorte do pote e que tinham de fazer gestos, sem sons do que estava escrito e que as restantes crianças teriam de adivinhar. Para poderem dizer tinham de colocar a mão no ar de modo a que houvesse alguma ordem e perceber quem adivinhou primeiro. Quem adivinhasse ficava com o papel dessa palavra e fazia a próxima palavra. Assim, o jogo começou. Inicialmente todos respeitavam a regra de levantar o braço primeiro para poderem responder.

O D fez uma birra por não ter sido chamado para responder, mas não tinha sido ele a levantar primeiro e ficou chateado, levantou-se e disse que não jogava mais e esteve um bocadinho amuado, mas depois a estagiária disse-lhe para fazer a mímica e com alguma insistência continuou o jogo.

Como o T, a S e o L.C não levantavam depressa a mão, a estagiária pedia por vezes a M.A e ao H, que acertavam mais vezes, para os deixarem fazer a mímica. Mas o L.C e a S ainda conseguiram levantar primeiro a mão e acertar, mas poucas vezes. O T, por vezes, dizia as respostas certas, mas sem levantar o braço. Pelo meio do jogo o T ainda se levantou e começou a andar pelo jardim, foi chamado à atenção e voltou a sentar-se e ficou sossegado.

Entretanto, um rapaz do lar intergeracional apareceu no jardim e a Tita autorizou-o a jogar. A Tita também participou e realizou algumas vezes a mímica. Quem acertou mais vezes foi a M.A, o H e a TY. O P, por vezes, estava desatento por isso não via os colegas a realizarem. Por momentos, as crianças já levantavam a mão antes do colega começar a fazer. Quando os cartões acabaram, queriam jogar mais, então foi dito oralmente as ações que iriam

realizar em mímica. Depois de serem realizadas algumas mímicas o jogo terminou e foi perguntado se tinham gostado da atividade.

A M.A queria sempre participar, e quando não era ela a levantar primeiro a mão ficava chateada e afirmava constantemente que tinha sido a primeira. O M.P também ficava frustrado quando levantava a mão e não era ele a responder. Com esta atividade podemos constatar que M.A, D e M.P não gostam de perder.

Foram recolhidas as opiniões em relação à atividade. O M.P disse que não tinha gostado justificando que ele levantava a mão primeiro e a Tita não chamava. A TY revelou que adorou a atividade. O T, a S, o L.C, a M.A, o P e o H disseram que tinham gostado.

O aspeto positivo em relação ao jogo foi o divertimento das crianças. Além disto, o jogo da mímica foi positivo porque promoveu a convivalidade das crianças entre si e estas com a Tita. Os aspetos negativos foram a pouca participação do T, a birra do D, a Tita se ter magoado e o M.P ter ficado frustrado por não ser ele o primeiro. Além disto, no meio do jogo as crianças estavam mais preocupadas em ganhar aos colegas do que se divertirem com a atividade.

Numa escala de 1 a 4 em que 1 é insuficiente e 4 é muito bom podemos verificar que o comportamento, a cooperação entre crianças e adultos e o relacionamento entre crianças e adultos estão no mesmo nível, no nível 3, ou seja, bom. Na satisfação avaliada de 1 a 5 em que 1 é muito satisfeito e 5 muito insatisfeito podemos avaliar que a satisfação das crianças como satisfeitas, ou seja, nível 2, visto que a maioria das crianças gostaram da atividade.

Em relação aos objetivos específicos podemos considerar que durante a atividade houve momentos de cooperação entre crianças e entre crianças e adultos, houve um grande momento de socialização entre todos e houve estimulação da criatividade pois as crianças tinham que imaginar e criar as palavras em mímica.

Esta atividade permitiu perceber que estes jogos revelam-se favorecedores da convivalidade, pois são momentos de descontração das crianças e adultos fora do contexto e da vida diária da instituição. Neste contexto, os jogos são imprescindíveis para proporcionar momentos de lazer e divertimento com as crianças, pois são estes momentos que ficam nas suas memórias. Assim, são criadas memórias felizes.

Sessão sobre confiança

A sessão sobre confiança consistiu numa reflexão sobre o tema da confiança. Os objetivos gerais foram a promoção da convivalidade, a sensibilização para a temática da confiança e a promoção de competências de saber ouvir. No que concerne, aos objetivos específicos estes foram desenvolver conhecimentos sobre a temática da confiança, proporcionar momentos de reflexão individual e em grupo, permitir que as crianças expressem

os seus sentimentos e emoções em relação à confiança, proporcionar momentos de partilha e de reflexão e estimular as crianças ao diálogo.

A sessão foi realizada no dia 01 de maio de 2019 às 16h15. A atividade contou com a presença e participação de seis crianças (D; M.A; M.P; P; H; TY). Os materiais necessários foram computadores, folhas brancas, canetas e lenços.

A atividade foi iniciada com a divisão das crianças em pares, nomeadamente, o P com o M.P, a M.A com a TY e o H com o D. Cada par foi para um computador e foi pedido que pesquisassem o que era o conceito de confiança. Foi pedido que uma criança do par pesquisava e a outra escrevia e depois tinham de trocar. Cada um escolheu uma cor para escrever. O M.P disse que não queria participar na atividade porque tinha o pé a doer. Contudo, a Tita D. disse que ele estava sentado e mesmo indo para o andar de baixo que as dores iam continuar. Quando terminaram a pesquisa, as crianças foram para a sala da TV do sótão onde foi perguntado o que tinham aprendido com a pesquisa. O D afirma que confiança é acreditar nos outros. A M.A diz que tinha tanta coisa na cabeça sobre o que era confiança e que era quando uma pessoa é amigo do outro e que nem sempre se pode acreditar. P disse que confiança era por exemplo quando a TY pediu para o P guardar o tablet enquanto ela ia à casa de banho e que a TY tinha confiado no P para guardar. O M.P disse que confiança é quando nós acreditamos, mas as vezes não acreditamos nas outras pessoas. O H afirmou que confiança é quando as outras pessoas confiam em nós e confiam nas outras pessoas e acreditar. A TY disse que era sentimento que nós temos pela outra pessoa e esta tem por nós também, é um sentimento bom. Afirma também que quando um estranho vem para o pé de nós que não devemos dar confiança se nós não conhecermos. Para concluir foi dado às crianças o exemplo que confiar é também quando alguém conta um segredo, então a M.A disse que a TY já tinha contado um segredo que esta tinha dito e então P disse que a M.A também já. Após o momento de reflexão, a atividade continuou na sala de visitas, onde foram colocadas cadeiras para fazerem de obstáculos. Com os mesmos pares um vendou os olhos e o outro ia dando indicações e depois trocavam e iam andando pela sala. No jogo o D estava a gostar de dar indicações ao H e não queria parar de jogar.

Durante a atividade foram visíveis os desentendimentos da M.A e da TY, por diversas vezes implicaram uma com a outra, tanto na parte da pesquisa como na parte do jogo. O P e M.P cooperaram um com outro, como também o H e o D.

No final da atividade foram recolhidas as opiniões da mesma. Neste sentido podemos apurar que a TY e a M.A adoraram a atividade e as restantes crianças disseram que tinham gostado.

Podemos verificar que a atividade teve diversos aspetos positivos, nomeadamente as crianças estavam interessadas na pesquisa no computador e muito divertidas durante o jogo, queriam sempre ir trocando. Podemos salientar o entusiasmo das crianças na pesquisa, pois a M.A já tinha muita informação, mas queria pesquisar sempre mais. O jogo foi um bom

momento de diversão e descontração após a reflexão. Podemos verificar que o jogo enquadrou-se na temática pois as crianças tinham que ter confiança no colega para poderem andar pela sala de olhos vendados. É de realçar que as crianças perceberam o que era a confiança através de três meios, da pesquisa, do momento de reflexão e na parte prática o jogo. No que diz respeito aos aspetos negativos, podemos salientar os desentendimentos entre as duas meninas M.A e TY. Outro aspeto negativo foi o D inicialmente não querer jogar, contudo acabou aceitando e não quis depois parar.

Numa escala de 1 a 4 em que 1 é insuficiente e 4 é muito bom podemos verificar que o comportamento e as pesquisas realizadas estão no mesmo nível, no nível 3, ou seja, bom. A participação e o respeito em relação às opiniões dos colegas obtiveram a escala mais alta, ou seja 4, muito bom. Na satisfação avaliada de 1 a 5 em que 1 é muito satisfeito e 5 muito insatisfeito podemos avaliar que a satisfação das crianças como muito satisfeitas, ou seja, nível 1, visto que todas as crianças gostaram da atividade e duas adoraram.

Relativamente aos objetivos específicos podemos verificar que foram desenvolvidos os conhecimentos sobre a temática, houve momentos de reflexão, as crianças exprimiram os seus sentimentos em relação à confiança, houve partilha e diálogo.

Através desta atividade foi possível apurar que podemos usar as tecnologias como meio motivador para as atividades, pois as crianças adoram e ficam mais participativas. Podemos assim utilizar um meio tecnológico para a aprendizagem de conhecimentos. É sempre positivo integrar um jogo no final da atividade, pois permite relacionar a teoria com a prática.

Jogo da memória

Esta atividade consiste no jogo da memória, mas realizado a pares. Cada par volta dois cartões de cada vez até encontrar as imagens correspondentes. O par que encontrar mais imagens correspondentes ganha. Esta atividade contou com cinco objetivos gerais, nomeadamente motivar as crianças para o estudo, desenvolver e estimular a memória, desenvolver capacidades sociais, desenvolver competências de convivialidade e de relacionamento entre crianças e desenvolver o espírito de equipa. Em relação aos objetivos específicos estes foram proporcionar competências de pensamento rápido e de memorização, desenvolver competências de cooperação, de saber perder e ganhar, promover a socialização entre crianças e o espírito de grupo.

O jogo foi realizado no dia 8 de março de 2019 às 20h50, havendo apenas um atraso de 10 mim da hora programada. Nesta atividade participaram seis crianças (L.C; D; M.A; P, H; M.P). Para a realização desta atividade foram necessários vários materiais: pacotes de leite, spray de várias cores, cola, imagens imprimidas e tesoura.

No início da hora de estudo foi dito às crianças que haveria um jogo no final para quem fizesse os Tpc's e tivesse bom comportamento. A hora de estudo foi realizada com 5 crianças, com H, L.C, D, P, M.P. Durante a hora de estudo o H não realizou as contas que tinha para fazer pois afirmava que não sabia, o L.C realizou duas fichas, o D realizou quase todos os TPC, o P fez metade dos TPC e o M.P como estava muito desconcentrado foi para outra sala realizar as contas propostas, com a Tita.

Como era sexta-feira a Tita disse que as crianças não precisavam de realizar por completo os trabalhos de casa pois os restantes ficavam para realizar na hora do estudo de domingo e como era fim de semana as crianças tinham muitos trabalhos.

O H não realizou a tarefa proposta, porque não estava bem integrado na instituição, tinha chegado há pouco tempo e ainda não tinha recomeçado as aulas, por isso as Titas não insistiram para que realizasse a tarefa. Como a M.A estava numa atividade realizada fora da instituição não teve presente na hora de estudo, contudo para não ser excluída foi permitido que também participasse no jogo.

Às 20h50 o jogo foi iniciado. O H inicialmente não queria participar, mas acabou por querer jogar. As crianças foram divididas em pares: H e M.A; M.P e L.C; D e P. O jogo foi realizado a pares para promover a convivalidade e a ajuda entre as crianças. O D e o P acabaram por se chatear e agredirem-se não com força, mas com intenção, porque se desentenderam. As crianças terminaram o jogo com facilidade e quem conseguiu mais pares foi o H e a M.A.

Foi possível verificar que as crianças empenharam-se na realização dos trabalhos de casa para poderem jogar. Durante o jogo foi possível apurar que as crianças não conseguem trabalhar totalmente em equipa.

As crianças gostaram da atividade, apenas o D disse que não gostou do jogo porque a M.A tinha-se gabado que tinha ganho.

Podemos realçar como aspetos positivos o empenho das crianças durante a hora de estudo e o divertimento durante o jogo. Ao nível dos aspetos negativos podemos elencar o momento da zanga entre o D e o P e a fraca cooperação entre as crianças no jogo.

Numa escala de 1 a 4 em que 1 é insuficiente e 4 é muito bom podemos verificar que o comportamento e o empenho das crianças durante a hora de estudo e a capacidade de memorização estão no mesmo nível, no nível 3, ou seja, bom. Em relação à cooperação entre crianças e o relacionamento entre crianças estão num nível inferior, no nível 2, suficiente. Na satisfação avaliada de 1 a 5 em que 1 é muito satisfeito e 5 muito insatisfeito podemos avaliar que a satisfação das crianças como satisfeitas, ou seja, nível 2.

No que diz respeito aos objetivos específicos podemos verificar que as competências de pensamento rápido e de memorização foram postas em prática, a socialização entre crianças foi promovida e o espírito de grupo também. Contudo a cooperação e o desenvolvimento de saber perder e ganhar não foram atingidos pois as crianças não

cooperaram muito e ainda uma criança ficou chateada por ter perdido. Assim, estes dois objetivos não foram alcançados positivamente.

Com esta atividade conseguimos detetar que a cooperação deve ser mais trabalhada com as crianças, pois têm dificuldade em trabalharem em grupo. O jogo da memória é um jogo fácil de ser realizado e que as crianças gostam de jogar, por isso é um bom instrumento que trabalha diversas componentes nomeadamente a memória, o pensamento rápido, a cooperação e o trabalho em grupo.

Jogo do bingo

Esta atividade consistiu no jogo do bingo. Foram dados cartões às crianças que continham diversos números. De um saco foi retirado à sorte os números. Quando a criança tem o número retirado do saco escrito no seu cartão, esta coloca o número no respetivo lugar. A criança que completar o cartão primeiro ganha. Os objetivos gerais desta atividade foram motivar as crianças para o estudo, melhorar a atenção e concentração e o conhecimento dos números. Nesta linha de objetivos, os específicos foram desenvolver competências do saber perder e ganhar, estimular a capacidade de concentração e incentivar para o conhecimento dos números.

O jogo do bingo estava previsto ser realizado no dia 14 de março de 2019, mas não foi possível pois as crianças tinham uma atividade para terminar com a educadora de infância e o único momento disponível foi quando terminaram os trabalhos de casa. Deste modo a atividade foi realizada no dia 20 de março às 20h40. Na atividade apenas participaram cinco crianças (D, L.C, P, TY, H). Os materiais necessários foram: tampas, números imprimidos, caixas de cereais, tesoura, folhas coloridas e cola.

No início da hora de estudo foi dito às crianças que haveria um jogo no final para quem fizesse os Tpc's e tivesse bom comportamento. As crianças foram divididas em três grupos de estudo: um grupo na sala de estudo que incluía o L.C e o H, na cozinha ficou a M.A, P, TY, D e ainda o M.P que ficou com uma Tita. No grupo da sala de estudo podemos constatar que o L.C estava um pouco desatento e era preciso dizer várias vezes para realizar a sua tarefa. O L.C fez os números e o H respondeu a perguntas realizadas de história porque iria ter teste. A nível geral correu bem e as crianças tiveram um bom comportamento.

Para realizar o jogo apenas participou D, L.C, P, TY e H porque a M.A e o M.P não tinham acabado os trabalhos de casa e os estudos.

Foram distribuídos um ou dois cartões a cada criança. De um saco iam sendo retirados números. Cada criança ia vendo se no seu cartão tinha esse número. Conforme iam completando os cartões iam ganhando o jogo.

Como L.C não sabe os números ia sendo dito que era dele quando saía um número do saco que estava no seu cartão. Contudo, todos os números que saíam do saco ele dizia

que eram dele. Quando terminou queriam jogar novamente, mas não foi possível porque já estava na hora da merenda. As crianças pediram para jogar novamente outro dia.

Podemos verificar que as crianças gostaram do jogo, pois queriam jogar novamente.

Foi possível verificar que as crianças empenharam-se na realização dos trabalhos de casa para poderem jogar. Além disto foi possível constatar que as crianças estavam contentes e animadas durante o jogo.

Durante a atividade podemos destacar os seguintes aspetos positivos: empenho das crianças na hora de estudo e o divertimento durante o jogo. O aspeto negativo realçado foi que nem todas as crianças participaram na atividade pois não terminaram os trabalhos a tempo.

Numa escala de 1 a 4 em que 1 é insuficiente e 4 é muito bom podemos verificar que o comportamento das crianças durante a hora de estudo, o empenho na hora de estudo e a conhecimento dos números estão no mesmo nível, no nível 3, ou seja, bom. Na satisfação avaliada de 1 a 5 em que 1 é muito satisfeito e 5 muito insatisfeito podemos avaliar que a satisfação das crianças como muito satisfeitas, ou seja, nível 1.

Durante a atividade as competências do saber perder e ganhar foram desenvolvidas, a capacidade de concentração foi estimulada e houve incentivo para o conhecimento dos números. Além disto, houve motivação para o estudo pois a maioria das crianças participou na atividade.

Esta atividade revelou ser uma aprendizagem na medida em que foi possível apurar que as crianças empenham-se e ganham mais motivação para a hora de estudo quando existe uma atividade lúdica.

Jogo do peixinho

Esta atividade consistiu num jogo de cartas chamado “o peixinho”. Inicialmente são dadas quatro cartas a cada criança e ordenadamente vão pedindo uma carta cujo número ou figura esteja no seu conjunto. Quando atingirem as quatro cartas iguais fazem peixinho. O jogo termina quando as cartas terminarem.

Os objetivos gerais desta atividade foram motivar as crianças para o estudo e melhorar o conhecimento dos números. Neste sentido, os objetivos específicos foram desenvolver o conhecimento dos números, desenvolver competências de saber perder e ganhar, conceder momentos de socialização entre crianças e proporcionar momentos de interação entre crianças.

A data prevista para a realização desta atividade era dia 27 de março de 2019, mas só foi realizada a 28 de março. A atividade contou com a participação de sete crianças (H; L.C; D; TY, M.A; P; M.P). O material necessário foi apenas um baralho de cartas.

No dia 27 de março, no início da hora de estudo foi dito às crianças que haveria um jogo no final para quem fizesse os TPC's e tivesse bom comportamento. Neste dia não foi realizado o jogo porque apenas o L.C cumpriu a sua tarefa e o H apesar de ter tido um bom comportamento teve de ficar a estudar até ao final da hora de estudo porque tinha teste. A M.A não tinha TPC então a Tita pediu para fazer um resumo de um texto, mas estava sempre desconcentrada e fez apenas três linhas de resumo com vários erros. A TY, o P e o M.P também não cumpriram a tarefa pedida pela Tita. As crianças não terminaram as tarefas até à hora estabelecida e estiveram desconcentradas. No final foi dito que a atividade era o jogo de cartas do peixinho e como não cumpriram com o pretendido não iriam jogar.

No dia 28 de março, a Tita perguntou se haveria jogo caso eles realizassem os TPC's, então a estagiária afirmou que sim. Foi dito novamente às crianças que se cumprissem que iriam jogar. O H estudou inglês, o L.C realizou vários exercícios e o D fez a página do trabalho de casa. A TY, a M.A, o P e o M.P estiveram a estudar oralmente matemática com a Tita. Todas as crianças tiveram um bom comportamento e realizaram as tarefas propostas com empenho, assim todas realizaram o jogo.

O jogo foi realizado na sala de estudo e foram distribuídas quatro cartas a cada criança. Cada uma, por ordem, foi pedindo um número ou símbolo que tinha no seu baralho. Como o L.C tem dificuldades foi ajudado e foi incentivado a dizer os números corretamente. Já no final do jogo verificou-se que as crianças começaram a fazer mais barulho e a ficarem chateadas por terem de dar as cartas aos colegas porque estes iam fazer peixinho.

Foi notório que as crianças estiveram divertidas durante o jogo. Contudo, quando viam que iam perder começavam a ficar chateadas.

Podemos realçar que o aspeto negativo foi, no primeiro dia, o jogo não foi suficientemente motivador para as crianças realizarem os trabalhos de casa. Por outro lado, podemos verificar que no segundo dia foi um fator motivador para os realizarem a tempo de jogarem, visto que também já sabiam que era um jogo de cartas.

Numa escala de 1 a 4 em que 1 é insuficiente e 4 é muito bom podemos verificar que o comportamento e empenho durante o estudo no primeiro dia foi insuficiente, escala 1. Contudo, no segundo dia obteve a escala maior, ou seja, 4 muito bom. No que diz respeito ao conhecimento dos números e figuras foi avaliado como bom, escala 3. Na satisfação avaliada de 1 a 5 em que 1 é muito satisfeito e 5 muito insatisfeito podemos avaliar que a satisfação das crianças como satisfeitas, ou seja, nível 2.

Ao nível dos objetivos específicos podemos verificar que houve o desenvolvimento do conhecimento dos números, visto que as crianças conheciam, à exceção de uma, foi concedido momentos de socialização e de interação pois todas conviviam, falavam e jogavam entre si. Porém, o objetivo de desenvolver competências de saber perder e ganhar não foi atingido, pois as crianças ficavam chateadas quando perdiam. Foi explicado que o importante

era participar, mas não foi suficiente para as crianças não ficarem chateadas ao perderem o jogo.

As dificuldades sentidas revelaram-se no primeiro dia, uma vez que as crianças não ficaram motivadas na hora de estudo.

Esta atividade permitiu perceber que um jogo de cartas pode ter vários benefícios nomeadamente pode criar momentos de socialização, diversão e descontração nas crianças.

Jogo do spinner das palavras

O jogo do “spinner” das palavras consiste num jogo onde será dado a cada criança um cartão com as últimas duas/três letras de cada palavra. Por ordem, cada um irá rodar o “spinner” para ver qual é a sílaba que calha. Cada um irá ver no seu cartão se a sílaba corresponde a alguma das restantes letras do cartão, de forma a criar palavras. Quem acabar primeiro o cartão preenchendo todas as hipóteses ganha. O jogo é realizado a pares.

Os objetivos gerais desta atividade consistiram em motivar as crianças para o estudo, melhorar a escrita, desenvolver competências de cooperação entre pares. Os objetivos específicos eram melhorar as competências de pensamento rápido, proporcionar momentos de socialização, estimular ao cumprimento de regras e desenvolver competências do saber perder e ganhar.

O jogo foi realizado na data prevista, no dia 29 de março de 2019. A atividade contou com a participação de sete crianças (M.P; TY; L.C; M.A; D; H; P). Para a realização desta atividade foram necessários vários materiais: um spinner, várias tampas, fita cola, letras imprimidas, cartões imprimidos, uma palhinha e tesoura.

No dia da realização da atividade as crianças não tinham trabalhos de casa e quando começaram a hora de estudo já era 20h20 (hora de estudo 20h às 21h). Só começou a esta hora porque tinham demorado muito tempo a jantar e a realizar as tarefas da casa. Como não tinham trabalhos de casa e já era tarde as Titas sugeriram que apenas se fizesse o jogo, como era de construção de palavras e era educativo. Assim, não cumprindo com o objetivo de motivação para o estudo, as crianças apenas jogaram o jogo durante o restante tempo da hora de estudo. De forma a promover a convivialidade o jogo foi realizado a pares. O M.P com TY, o D com o H, o P com a Tita M e a estagiária com o L.C, mas, entretanto, a M.A chegou e ficou com o L.C. A Tita participando na atividade permitiu o favorecimento da convivialidade entre adultos e crianças.

Foi distribuído um cartão por par e quando as crianças acabavam esse cartão queriam sempre mais um, num total, realizaram os dezasseis cartões. As palavras foram formadas corretamente e cada um ajudou o seu par no jogo. Foi possível constatar que o L.C apesar de não saber formar palavras se divertiu no jogo pois queria sempre rodar o spinner e ficava

contente quando o seu par preenchia o cartão. Podemos verificar que as crianças iam aprendendo com o jogo e também se divertiram.

Podemos realçar como aspetos positivos o divertimento das crianças no jogo. Além disto, foi promovida a convivalidade, não só entre as crianças, mas também com os adultos da instituição. No aspeto negativo, podemos salientar que não foi cumprido o objetivo de motivação para o estudo, visto que as crianças apenas jogaram e não estudaram.

Em relação à avaliação da atividade, estava planeado avaliação do comportamento e empenho durante o estudo, mas como não houve não foi possível verificar estes dois indicadores.

Numa escala de 1 a 4 em que 1 é insuficiente e 4 é muito bom podemos verificar que as competências de criação de palavras e a cooperação entre as crianças, foram avaliadas com 4, muito bom. Na satisfação avaliada de 1 a 5 em que 1 é muito satisfeito e 5 muito insatisfeito podemos avaliar a satisfação das crianças como muito satisfeitas, ou seja, nível 1.

Em relação aos objetivos podemos verificar como já foi referido que o objetivo de motivar as crianças para o estudo não foi cumprido. Contudo, os objetivos de melhorar as competências de pensamento rápido, estimular o cumprimento de regras e desenvolver competências de saber perder e ganhar foram realizados. Além destes, podemos certificar que houve um bom momento de socialização entre as crianças, pois divertiram-se, cooperaram umas com as outras e ajudaram-se.

Esta atividade fez perceber que podemos juntar a aprendizagem ao lúdico de diversas formas e as crianças gostam e aprendem com mais motivação. Para além disto, quando o jogo é realizado a pares favorece a convivalidade e a entreajuda.

Jogo do stop

O jogo do stop consiste em associar várias palavras de diversas categorias à letra do alfabeto que sair à sorte. As categorias incidiram sobre: nome, cor, animal, fruta, desporto, profissão e lugar. Os objetivos gerais consistiram em motivar as crianças para o estudo e desenvolver o raciocínio rápido. Os objetivos específicos desta atividade foram melhorar as competências de pensamento rápido, desenvolver as competências de escrita e estimular a capacidade de concentração.

A atividade foi realizada no dia em que esta previsto, 3 de abril de 2019 e contou com a participação de sete crianças (H; L.C; D; TY; M.A; P; M.P). O material necessário foi folhas brancas com a tabela imprimida.

A atividade iniciou-se com a hora de estudo das crianças. Nesse dia, as crianças foram divididas em 3 grupos. Com a estagiária ficou o L.C e o M.P, com a Tita ficou o D e a TY e com a Doutora A ficou o P e a M.A. O H já tinha estudado durante a tarde. É importante realçar que as crianças empenharam-se. A Tita referiu que nos restantes grupos as crianças também

estiveram bem. Todos participaram no jogo. Como o L.C não sabe escrever a sua tarefa era dizer Stop, enquanto os outros meninos diziam o alfabeto. Como o D ainda não aprendeu as letras todas foi ajudado a escrever as palavras corretamente.

Denotou-se que todos empenharam-se na hora de estudo para poderem jogar, assim foi cumprido o objetivo principal. Todos gostaram do jogo e até o D realçou que queria jogar novamente outro dia.

Os aspetos positivos desta atividade foi todos se terem empenhado no estudo, terem gostado da atividade e ser um jogo que estimula a escrita e o pensamento rápido. Nos aspetos negativos consideramos que o jogo não foi adequado ao L.C, pois não sabe escrever, apesar disto, ele gostou de estar a dizer stop, entretanto ficava um pouco impaciente enquanto as outras crianças escreviam.

Numa escala de 1 a 4 em que 1 é insuficiente e 4 é muito bom podemos verificar que as componentes do comportamento e empenho na hora de estudo e o empenho durante a atividade foram avaliados com 4, muito bom. Na satisfação avaliada de 1 a 5 em que 1 é muito satisfeito e 5 muito insatisfeito podemos avaliar que a satisfação das crianças como muito satisfeitas, ou seja, nível 1, pois todas gostaram da atividade, estavam divertidas e até pediram para jogar outro dia.

Em relação aos objetivos específicos podemos verificar que as competências de pensamento rápido foram estimuladas, foram desenvolvidas as competências de escrita e foram proporcionados momentos de concentração.

As dificuldades sentidas foram em integrar o L.C nesta atividade, como não sabia escrever.

Esta atividade permitiu perceber que um simples jogo pode ser educativo como também divertido para as crianças.

Kaboom do alfabeto

O jogo Kaboom consiste num jogo do alfabeto. Cada pau de gelado terá uma letra do alfabeto e seis paus terão a palavra Kaboom (som da bomba) escrito. Os paus estarão colocados, virados para baixo, num recipiente. Cada criança tira à vez um pau de gelado e diz a letra em voz alta e uma palavra que comece com essa letra. Se a criança tirar o pau de gelado que diz Kaboom terá de colocar os paus que tem novamente no recipiente. No final do tempo determinado para o jogo quem tiver mais paus de gelado vence.

Os objetivos desta atividade foram motivar as crianças para o estudo e desenvolver o raciocínio rápido. Ao nível dos objetivos específicos verificamos que estes foram desenvolver competências de pensamento rápido, de saber perder e ganhar, promover o respeito pelas regras de jogo e proporcionar momentos de socialização entre as crianças.

Esta atividade foi realizada no dia previsto, 24 de abril de 2019 às 20h50 com seis participantes (D; M.A; M.P; P; H; TY). Os materiais necessários foram paus de gelado de várias cores, caneta preta e um recipiente para colocar os paus de gelado.

Inicialmente foi dito às crianças que iam ter um jogo na hora de estudo. Contudo, as crianças demoraram muito a comer e a realizar as tarefas, a hora de estudo só começou às 20h25. A TY, o D, a M.A, o P e o M.P foram para o sótão estudar. O L.C ficou com a Tita na sala da barafunda e o H já tinha estudado durante a tarde.

Apenas a TY e o D tinham trabalhos de casa. As crianças que não tinham TPC ficaram a fazer exercícios com a Tita. O D fez os trabalhos de casa e a TY não se empenhou e não fez as contas. A Tita acabou por dizer que ela ia fazer no dia seguinte durante a tarde, visto que fica sempre à espera que lhe digam o resultado das contas, mesmo sendo explicado como se fazia.

Como era um jogo de formação de palavras, o L.C como estava no andar de baixo e como não sabe formar palavras não participou e o H foi chamado para o sótão para jogar.

O jogo iniciou-se às 20h50. As crianças sentaram-se a volta da mesa e foi colocado um recipiente com os pauzinhos coloridos. Cada um, na sua vez, foi retirando um pauzinho e dizendo uma palavra com a primeira letra que saia no pau de gelado. Às 21h00 o jogo terminou e quem ficou com mais paus de gelado foi o H e o D que ficaram ambos com 4. Quando terminou as crianças queriam jogar mais, mas estava na hora da merenda e não foi possível.

Durante a atividade podemos constatar que as crianças se divertiram e a TY e o P disseram que adoraram o jogo e as restantes crianças disseram que gostaram.

Podemos considerar diversos aspetos positivos nesta atividade, nomeadamente as crianças comportaram-se bem no estudo, gostaram do jogo, respeitaram quando era o colega a dizer a palavra e ajudavam os colegas quando estes demoravam mais um pouco a dizer. O aspeto negativo foi a TY não se ter esforçado para realizar os trabalhos de casa.

Numa escala de 1 a 4 em que 1 é insuficiente e 4 é muito bom podemos verificar que o comportamento e empenho na hora de estudo foram avaliados com 3, bom, como apenas a TY é que não se esforçou, mas as restantes crianças empenharam-se. A capacidade de dizer rapidamente a palavras iniciadas pela letra sorteada foi avaliada como muito bom, nível 4. Na satisfação avaliada de 1 a 5 em que 1 é muito satisfeito e 5 muito insatisfeito podemos avaliar a satisfação das crianças como muito satisfeitas, ou seja, nível 1, pois todas gostaram da atividade, estavam divertidas e até queriam jogar mais.

Podemos verificar que durante a atividade foram desenvolvidas as competências de pensamento rápido e do saber perder e ganhar. Houve promoção pelo respeito das regras de jogo, visto que todas crianças cumpriram as regras e houve momentos de socialização. Foi positivo para a socialização, visto que todos se respeitaram e até se ajudaram uns aos outros e se divertiram em conjunto.

Jogo da memória com cápsulas de café

O jogo da memória com cápsulas de café consiste num jogo realizado a pares, em que cada par volta duas cápsulas de café de cada vez até encontrar as imagens correspondentes. O par que encontrar mais imagens iguais ganha. Motivar as crianças para o estudo, desenvolver e estimular a memória e desenvolver competências de convivialidade e de relacionamento entre crianças constituem os objetivos gerais da atividade. Nesta sequência, os objetivos específicos foram desenvolver competências de pensamento rápido e de cooperação, melhorar as competências de saber perder e ganhar, proporcionar a socialização e desenvolver o espírito de equipa.

A atividade foi realizada no dia 3 de maio de 2019 às 21h50 com a participação de seis crianças (D; L.C; M.P; P; H; TY). Para a construção do jogo foram necessárias cápsulas de café, folha de papel autocolante para impressora, imagens imprimidas, tesoura e cola.

A hora de estudo foi realizada com o L.C, o P e a TY. O D, o M.P e o H como estiveram na instituição durante a tarde, fizeram a hora de estudo mais cedo.

No início da hora foi dito às crianças que haveria um jogo para quem tivesse um bom comportamento e realizasse as tarefas propostas, pois não tinham TPC.

O L.C realizou a ficha, o P e a TY fizeram um ditado. As crianças estiveram empenhadas a realizar as tarefas propostas. Foi corrigido o ditado e o P como teve alguns erros, ficou triste e começou a chorar. As restantes crianças foram chamadas à sala de estudo para realizarem o jogo. A M.A não participou na atividade porque não estava na instituição. As cápsulas de café foram colocadas na mesa viradas para baixo e as crianças foram divididas em pares: o L.C com o H, a TY com o D e o P com o M.P. Cada criança de cada par ia virando na sua vez as cápsulas e os pares iam colaborando e ajudavam-se uns aos outros. No final do jogo quem encontrou mais pares de cápsulas foi o P e M.P e as restantes duas equipas ficaram empatadas.

Foi possível observar que as crianças ajudavam o seu par a encontrar a cápsula correspondente. Quando uma criança não sabia onde estava a cápsula correspondente à qual tinha virado, o seu par ajudava. Até de pares diferentes as crianças se ajudaram.

No final da atividade as opiniões foram recolhidas. Assim, podemos constatar que a TY adorou o jogo e as restantes crianças disseram que tinham gostado.

Os aspetos positivos desta atividade foram vários, o empenho das crianças na hora de estudo para poderem realizar o jogo, a ajuda entre elas mesmo sendo de equipas diferentes e o divertimento das crianças que após o jogo terminar queriam jogar mais vezes. Não foi possível verificar nenhum aspeto negativo desta atividade.

Numa escala de 1 a 4 em que 1 é insuficiente e 4 é muito bom podemos verificar que o comportamento e empenho na hora de estudo foram avaliados com 4, muito bom. Ainda no mesmo nível ficou a capacidade de memorização, a cooperação e o relacionamento entre

crianças. Na satisfação avaliada de 1 a 5 em que 1 é muito satisfeito e 5 muito insatisfeito podemos avaliar que a satisfação das crianças como muito satisfeitas, ou seja, nível 1, pois todas gostaram da atividade, estavam divertidas e ainda queriam jogar mais.

Durante o jogo foram desenvolvidas as competências de pensamento rápido e de cooperação. Além disto, podemos verificar que foram promovidas as competências do saber perder e ganhar e houve desenvolvimento do espírito de equipa, visto que as crianças se ajudaram mesmo sendo de equipas diferentes. A atividade proporcionou um bom momento de socialização entre as crianças, todas estavam alegres. Podemos então concluir que os objetivos específicos foram cumpridos e o principal objetivo geral da atividade de motivação para o estudo também foi cumprido.

Jogo do bingo

Esta atividade, consiste na repetição da atividade do jogo do bingo, já mencionada anteriormente.

No dia 08 de maio foi perguntado às crianças qual o jogo que gostavam de repetir. O P e a M.A pediram o kaboom do alfabeto, o D o jogo do Stop, o H, a TY, o L.C pediram o bingo e o M.P pediu o jogo da memória. Assim, o jogo com mais votos foi o jogo do bingo. O jogo estava previsto para o dia 09 de maio, mas não foi possível ser realizado porque a estagiária teve um problema de saúde e terminou o estágio mais cedo.

No dia 10 de maio, no início da hora de estudo foi dito às crianças que haveria um jogo no final do estudo para quem fizesse os TPC's e tivesse bom comportamento. As crianças foram divididas em dois grupos de estudo: um grupo na sala de estudo com a Tita que incluía o P, o M.P, a TY e o H. A estagiária ficou com um grupo no sótão com a M.A, o D e o L.C. O L.C fez a ficha pretendida com bom comportamento, o D fez metade dos TPC's, mas como ainda poderia fazê-lo no domingo e como tinha vários a Tita disse para deixar os restantes porque ele já estava cansado e não valia apenas insistir. O D esteve bem-comportado e empenhado na realização dos trabalhos. A M.A inicialmente andou distraída e fazia lentamente a cópia, mas depois de ser chamada atenção e de referir novamente que tínhamos um jogo ela fez a cópia concentrada e rapidamente. No grupo da Tita, a TY fez o pretendido e o H fez também a maioria dos TPC's. O P e o M.P estiveram sempre na brincadeira e a rir. O M.P e o P não realizaram o jogo devido ao comportamento e o D não quis participar. Assim, apenas quatro crianças participaram no jogo L.C, M.A, TY e H. Como estava bom tempo, o jogo foi realizado na rua, na zona do parque infantil, com uma manta no chão onde as crianças se sentaram. Foram distribuídos dois cartões a cada criança. De um saco iam sendo retirados números. Cada criança ia vendo se no seu cartão tinha esse número. Conforme iam completando os cartões iam ganhando o jogo. Como L.C não sabe os números foi dito quando saía um número do saco que estava no seu cartão.

Foi possível observar que algumas crianças empenharam-se na realização dos trabalhos de casa para poderem jogarem. Este facto foi considerado um aspeto positivo da atividade. Além disto, outro aspeto positivo foi o divertimento das crianças durante o jogo e o entusiasmo por ter sido realizado na rua. Um aspeto negativo foi o mau comportamento do P e do M.P na hora de estudo e não jogaram. O M.P ficou triste de não poder jogar. Outro aspeto negativo foi o D não querer jogar.

Numa escala de 1 a 4 em que 1 é insuficiente e 4 é muito bom podemos verificar que o comportamento e empenho na hora de estudo foram avaliados com 2, suficiente, visto que nem todos se portaram bem. O conhecimento dos números foi avaliado na escala 3, bom. Isto porque a atividade correu muito bem, todos se ajudaram mesmo de equipas diferentes. Na satisfação avaliada de 1 a 5 em que 1 é muito satisfeito e 5 muito insatisfeito podemos avaliar que a satisfação das crianças como satisfeitas, ou seja, nível 2.

Podemos verificar que ao nível do objetivo geral de motivação para o estudo não foi completamente atingido, visto que duas crianças não tiveram bom comportamento e não se empenharam. As competências do saber perder e ganhar foram promovidas, durante a atividade houve estimulação da capacidade de concentração e as crianças foram incentivadas para o conhecimento dos números.

Através desta atividade foi possível perceber que por vezes fazer uma atividade num contexto diferente do normal, como foi o caso, na rua, as crianças ganham mais motivação e entusiasmo para a tarefa ou atividade.

7. Propostas de linhas de intervenção

Este projeto de estágio baseou-se em dois grandes objetivos. O primeiro consistiu em promover a convivialidade e interações positivas nas crianças e nos adultos do CAT. O segundo foi melhorar os resultados escolares através da implementação de estratégias de apoio ao estudo e de motivação das crianças. Estas duas vertentes foram escolhidas uma vez que era essencial serem melhoradas. Contudo, ainda há muito para aprofundar e melhorar no âmbito da convivialidade, pois é sempre um aspeto importante e que tem de ser constantemente reforçado. A convivialidade cria um bom ambiente na instituição, melhora os laços entre as crianças e com adultos da instituição e transmite sentimentos mais positivos. Assim, a proposta de linha de intervenção é realizar uma segunda fase do projeto intitulado “+ Convivialidade”. A segunda proposta de linha de intervenção será o projeto “Eu criança e jovem” que tem como principal objetivo a sensibilização para várias temáticas relacionadas com as crianças/jovens. São temáticas basilares que devem ser trabalhadas para consciencializar as crianças a optarem por atitudes mais positivas no seu dia-a-dia.

Projeto + Convivialidade

Como foi referido este projeto é uma continuação do projeto já criado pela instituição e que a estagiária deu continuidade com novas atividades ao longo do seu estágio. Assim, o projeto + Convivialidade é uma segunda fase, visto ser uma temática fundamental para criar um bom ambiente e fortalecimento dos laços das crianças e dos jovens e das pessoas que trabalham na instituição. É importante uma boa convivência para que as pessoas saibam viver em sociedade e se respeitarem umas às outras. Assim é necessário inculcar nas crianças bons hábitos de convivência e de socialização. Além disto, passar a viver numa instituição traz muitos problemas associados e uma difícil adaptação. Partilhar o espaço não é fácil e torna-se complicado manter a paz e harmonia entre as crianças, viver numa instituição têm de partilhar os espaços principalmente o quarto e a atenção dos adultos, o que gera diversos conflitos (Instituto da Segurança Social, s.d). Deste modo, é necessário colmatar estas dificuldades e tentar criar um ambiente pautado na paz e tranquilidade. Na realidade será muito mais fácil se houver uma boa convivência marcada de bons relacionamentos entre todos na instituição. Assim, a adaptação das crianças e dos jovens também será mais fácil e menos dolorosa. É fundamental continuar a promover a convivialidade na instituição criando momentos de alegria e de divertimento em grupo.

É de realçar que as instituições procuram sempre criar medidas para que a criança sinta a instituição como a sua casa. Para que a criança/jovem tenha um desenvolvimento afetivo positivo e adaptado ao meio ao qual vive é importante criar as várias condições tanto sociais como emocionais, através da aquisição de diversas estratégias de expressão de

sentimentos e de interação com os outros. É essencial que criança/jovem se sinta amada, protegida e também apoiada. Estes são elementos importantes na sua socialização (Moreira, 2018). Podemos concluir que uma boa socialização, convivência e partilha na instituição revela-se benéfico para as crianças e jovens. Desta forma, podemos afirmar que continuar com projetos e atividades de convivialidade é crucial.

Esta proposta de projeto engloba diversas atividades nomeadamente a Serra; a Praia; o Correio Amigo; o Teatro Felicidade e a Sessão Mosqueteiros um por todos e todos por um. Estas atividades têm como principais objetivos promover a convivialidade entre as crianças e os adultos da instituição, fomentar o convívio, fortalecer os laços entre crianças e adultos, estimular a criatividade e promover o espírito de grupo e a entreajuda. No anexo X, encontram-se as fichas de atividades do projeto e no anexo XII os modelos de avaliação das propostas de atividades.

Projeto “Eu criança e jovem”

Este projeto tem como principal objetivo sensibilizar as crianças e os jovens para diversas temáticas que são essenciais para o seu dia-a-dia. Desta forma, as crianças e jovens serão ouvidos, irão refletir sobre as temáticas e serão incutidos diversos valores mais positivos. As temáticas deste projeto são viver numa instituição, bullying, tecnologias e a dependência, a importância da escola, as profissões e os direitos das crianças.

No que se refere ao tema viver numa instituição, podemos salientar, como já foi referido, que viver numa instituição não é fácil. É do conhecimento geral a dificuldade sentida pelas crianças/jovens em perceberem toda a situação, encararem a realidade e se adaptarem às mudanças (Instituto da Segurança Social, s.d). Mas como é obvio, tudo depende da criança/jovem, pois cada um reage à sua maneira e todos são diferentes, logo a forma de lidar com a situação também depende de criança para criança. Assim, é essencial sensibilizar para esta temática, de forma a que as crianças/jovens sejam ouvidas, para que expressem os seus sentimentos, as suas angústias e os seus medos. Neste sentido, é possível que os sentimentos negativos sejam minimizados. É essencial criar momentos de reflexão entre as crianças, para que estas demonstrem os seus sentimentos e oiçam as partilhas dos amigos. Deste modo, as crianças/jovens conseguem perceber que não são as únicas a passar por uma situação de institucionalização e que partilham dos mesmos medos, angustias e tristezas.

Na temática sobre o Bullying, podemos verificar que é importante consciencializar sobre esta temática de forma a preveni-lo. Como é de conhecimento geral, o bullying está associado a agressividade entre pares, com o objetivo de magoar e de ser superior a alguém tanto fisicamente como também psicologicamente (Vieira, 2013). O bullying pode afetar

gravemente a saúde e o bem-estar das crianças e dos adolescentes, o que pode levar a consequências negativas, que podem afetar até à idade adulta (Direção-Geral da Educação, s.d). É necessário sensibilizar as crianças e os jovens para esta temática de forma a prevenir possíveis comportamentos de agressividade, como também dar força às vítimas para denunciarem os agressores. É necessário também consciencializar as crianças e jovens para os efeitos negativos deste comportamento.

Em relação ao tema das tecnologias e a sua dependência, podemos verificar estas estão cada vez mais presentes e precocemente na vida das crianças e dos jovens. É de realçar que cada vez mais existem crianças e jovens dependentes do uso da tecnologia. Além disto, o isolamento e a preferência pela tecnologia são obstáculos ao normal desenvolvimento de uma criança (Diário de Notícias, 2017). Assim é fundamental alertar para os efeitos negativos do uso excessivo e prevenir a dependência das tecnologias, ou seja, importa intervir do ponto de vista preventivo. Existe uma necessidade de educar as crianças e os jovens para a forma de como podem fazer uso saudável das tecnologias (Silva, 2014).

No que diz respeito à importância da escola, todos sabemos que a escola é importante para as crianças e jovens e para o seu futuro. Além disto, as escolas são decisivas para que as crianças e jovens compreendam o mundo e para que no futuro consigam intervir de forma crítica e também responsável na vida. A escola constitui parte integrante da vida da criança, onde esta com ajuda dos pais/ figuras de vinculação detetam os seus talentos, competências, fragilidades e onde ganham conhecimentos e informação (Cordeiro, s.d). Sendo a escola um elemento fundamental na vida da criança é necessário consciencializá-la para a sua importância e o valor de estudar. Muitas crianças estão desmotivadas para a escola e para o estudo, por isso é essencial colmatar esta fragilidade.

No que diz respeito à temática das profissões podemos constatar que é fundamental as ações educativas no segmento da educação infantil que promovam uma maior perceção da criança sobre a realidade social em que vive e no que diz respeito ao mundo do trabalho. Assim, é necessário que as crianças/jovens conheçam os modos de ser, viver e trabalhar identificando os diversos papéis sociais. Além disto, é necessário eliminar os preconceitos e estereótipos relacionados a diferentes profissões (Pasqualini, Garbulho & Schut, 2004). A atividade sobre esta temática pretende de uma forma leve e em estilo de jogo e brincadeira sensibilizar as crianças para as diversas profissões existentes e demonstrar que todas são importantes para a sociedade, logo não devemos discriminar nenhuma profissão.

Todas as crianças têm diversos direitos e este tema é de grande importância em todas as comunidades. Os direitos estão escritos desde o ano de 1989 na Convenção sobre os direitos das crianças. A convenção é um documento que expõe vários direitos fundamentais (civis, políticos, económicos, sociais e culturais) de todas as crianças (UNICEF, 2004). Esta temática é fundamental ser sensibilizada para que as crianças saibam os seus direitos, para que estes sejam respeitados e cumpridos e assim as crianças possam crescer felizes. Deste

modo, a atividade pretende aumentar a consciência das crianças e dos jovens sobre os seus direitos.

De uma forma geral estas atividades têm como objetivos promover a reflexão sobre as diversas temáticas, proporcionar momentos de partilha e momentos de socialização, promover competências do saber ouvir, estimular as crianças ao diálogo, promover a convivialidade e estimular a criatividade. No anexo XI, encontram-se as fichas de atividades do projeto e no anexo XII os modelos de avaliação das propostas de atividades.

8. Autoavaliação

De um modo geral, este Estágio constituiu-se uma mais-valia na formação do futuro de um Educador Social, pelo vasto repertório de tarefas desenvolvidas, quer pelas experiências vividas, quer pelas competências conseguidas com as atividades proporcionadas. Foi uma constante aprendizagem e crescimento profissional. O estágio constituiu um colocar em prática das teorias e aprendizagens obtidas durante as cadeiras realizadas do mestrado.

No que se refere ao estágio e todo papel interventivo foi pertinente na medida em que a grande maioria dos objetivos delineados para o estágio foram cumpridos. Importa realçar que um dos papéis do educador social é colmatar as necessidades da instituição onde está inserido. Assim, os objetivos foram traçados mediante as necessidades da instituição, nomeadamente ao nível da convivialidade e da motivação para o estudo. O resultado obtido na maioria das atividades foi positivo, visto que, promoveu a convivialidade, motivou as crianças para o estudo e, principalmente, permitiu que as crianças aprendessem através da diversão. Desta forma, a estagiária cumpriu com as funções do educador social de “(...) acompanhar, orientar, incentivar, ajudar, dinamizando e ativando os indivíduos e os grupos (...)” (Ricardo, 2013, p. 38). A estagiária em todas as suas atividades realizadas e também durante o seu dia-a-dia na casa procurou orientar e acompanhar as crianças e os jovens acolhidos.

Nas diversas atividades realizadas pela estagiária as crianças demonstraram interesse, empenho e revelaram-se sempre participativas, o que se pode considerar um aspeto bastante positivo. Neste contexto, teremos de admitir que a prioridade são e foram as crianças, o seu bem-estar, a aprendizagem e o divertimento. No final, na maioria das atividades, foi perguntado o grau de satisfação das crianças e estas manifestaram-se sempre com comentários positivos, o que se torna muito gratificante e enriquecedor saber que as crianças gostaram das atividades e que com elas aprenderam através de momentos lúdicos.

Durante todo processo de estágio foi avaliado o cumprimento dos objetivos e a eficácia das atividades, num processo de reflexão, onde foram apontados os aspetos positivos e negativos de cada atividade e apresentadas as dificuldades sentidas, de forma a tentar melhorá-las. Gaspar (2020) diz que no seu dia-a-dia o educador social deve refletir sobre a sua intervenção e analisá-la. Assim, a estagiária refletiu sobre os aspetos negativos, tentando colmatar as dificuldades sentidas com um sentido de aperfeiçoar cada aspeto negativo que se ia apresentando e melhorar em cada atividade.

Tal como já foi referido anteriormente, Segundo Gaspar (2020), referindo os autores Charles e Wilton (2004) que citaram os trabalhos de Parker et al.(1991), existem sete dimensões em que o educador social deve intervir para que a sua intervenção seja positiva, nomeadamente “(...) saúde, educação, identidade, família e relações sociais, apresentação

social, desenvolvimento emocional e comportamental, e competências de autoestima” (Gaspar, 2020, p. 23). Podemos salientar, que durante o seu estágio, a estagiária realizou intervenção em dimensões muito importantes, nomeadamente na educação, nas relações sociais e no desenvolvimento comportamental das crianças e dos jovens acolhidos. São, sem dúvida, áreas que têm que ser trabalhadas e desenvolvidas, pois muitas das vezes estão bastante fragilizadas. Além disto, tal como Gaspar (2020) afirma, o educador social em contexto institucional tem diversos objetivos e salientamos os que a estagiária colocou em prática durante a sua intervenção através das diversas atividades no âmbito da convivialidade e das estratégias de apoio ao estudo. Assim, os objetivos colocados em prática foram a promoção de mecanismos de socialização, transmissão de competências sociais e de socialização, desenvolvimento de capacidades e de valores, transmissão de valores essenciais para a convivência, amizade e relações interpessoais. Posto isto, a estagiária também orientou, programou e realizou diversas atividades, o que constitui também um dos importantes objetivos do educador social. Toda a intervenção realizada pela estagiária seguiu os princípios do educador social de colocar sempre em evidência a participação do indivíduo. Assim, as crianças e jovens participaram e foram ouvidas as suas opiniões e os seus sentimentos.

Contudo, apesar dos objetivos terem sido cumpridos, na grande maioria positivamente, e se verificar alguma mudança, a estagiária afirma que ainda há muito para melhorar nas duas áreas de intervenção. De facto, para a obtenção de mais resultados era necessário mais tempo de intervenção de forma a proporcionar mudanças de comportamentos, num público tão fragilizado que necessita de mais intervenção.

Ao longo de todo o estágio foi notório a pertinência da intervenção e o papel fundamental que o educador social exerce neste contexto. De igual modo, podemos considerar que é importantíssimo a presença de um profissional de Educação Social num Centro de Acolhimento e que este deve fazer parte integrante das equipas dos Centros de Acolhimento.

Conclusão

O presente trabalho pretende demonstrar toda a intervenção do estágio realizado num centro de acolhimento temporário. Importa realçar que as diversas unidades curriculares realizadas ao longo do mestrado foram fundamentais na aquisição de conhecimentos e aprendizagens que posteriormente foram aplicadas em estágio.

Toda a revisão da literatura foi fundamental para aprofundar os conhecimentos nesta temática. Ao longo deste trabalho procuramos perceber os direitos das crianças e jovens e todo o processo que envolve um Centro de Acolhimento Temporário. Neste trabalho foram desenvolvidas as temáticas aplicadas em terreno, nomeadamente a convivialidade e a motivação para o estudo. Posto isto, também foi demonstrado todo o processo de estágio, as suas envolventes e atividades.

Nas linhas teóricas, podemos destacar que as crianças e jovens necessitam de um ambiente seguro na seu dia-a-dia, em que sejam reconhecidas as suas diferenças individuais e respeitadas as culturas. É necessário que as crianças sejam estimuladas consoante sua idade e que os seus direitos sejam todos respeitados. Henriques, Bento, Martins e Costa numa compilação de documentos da Fundação Gulbenkian (2014) referem:

(...) a importância de um ambiente seguro e previsível que envolva a criança, o reconhecimento das diferenças individuais das crianças, bem como das suas culturas de origem, as experiências de desenvolvimento e estimulação adequadas à idade, um ambiente estruturado com a presença construtiva de amor e disciplina, a integração em comunidades organizadas que constituem redes de suporte social e, por último, a garantia de futuro que implica cuidar das famílias para que estas possam cuidar das crianças (Fundação Calouste Gulbenkian, 2014, p.13).

Contudo, como podemos verificar isto não acontece em todos ambientes familiares, por isso há que garantir essas condições. Dentro desta temática, dois elementos fundamentais para colmatar estas barreiras são os Centros de Acolhimento Temporários e os Educadores Sociais que exercem um papel fundamental neste contexto em que as crianças se encontram em risco e perigo.

O educador social é um profissional que tem diversas funções na sociedade em que intervém e tem um papel fundamental. No Centro de Acolhimento Temporário o educador social pode integrar equipas multidisciplinares e desempenhar as suas variadas funções no acompanhamento e orientação das crianças e dos jovens que se encontram na instituição.

O Centro de Acolhimento Temporário foi o local de estágio escolhido, onde foram desempenhadas as funções da competência do educador social, de forma a ser colocado em

prática as teorias aprendidas ao longo de três semestres nas diversas unidades curriculares do Mestrado de Educação Social e Intervenção Comunitária.

Pela missão da instituição “Acolher, proteger e promover o desenvolvimento integrado das crianças e jovens em perigo” é possível verificar a importância que esta constitui na comunidade, pois permite às crianças e aos jovens, que se encontram numa situação de perigo, uma vida digna onde os seus direitos são protegidos e alcançados.

É de realçar que este estágio permitiu adquirir aprendizagens, conhecimentos e experiências ao nível profissional que serão enriquecedoras e importantíssimas, tanto no presente como futuro. Por outro lado, possibilitou um desenvolvimento individual no melhoramento de capacidades, nomeadamente de aprender, de conhecer, de compreender e de agir. O estágio contribuiu para perceber de que modo é possível criar um projeto e depois implementá-lo na comunidade, o que por vezes leva a mudanças perante as condições e adversidades no terreno. Por vezes, tudo o que é planeado não corre como esperado, mas o mais importante é deixar um ensinamento, uma lição, uma marca, um sorriso nestas crianças que necessitam tanto de ajuda, de carinho, que lhes sejam proporcionados ambientes seguros e acima de tudo que os seus direitos e o seu desenvolvimento sejam assegurados.

Referências

- Abrantes, P. & Amândio, S. (2014). *Bernard Lahire E A Sociologia Da Educação Portuguesa*. Retirado https://www.fpce.up.pt/ciie/sites/default/files/ESC42_P_%20Abrantes_S_Am%20andio.pdf .
- Almeida, A. (2009). *Para uma sociologia da infância. Jogos de olhares, pistas para a investigação*. Lisboa: Imprensa de ciências sociais.
- Almeida, A., André, I. & Almeida, H. (1999). *Sombras e marcas: os maus tratos às crianças na família*. Retirado de <http://analisesocial.ics.ul.pt/documentos/1218798695T1vKY9iv7Ce08NU0.pdf>.
- Balancho, M.^a & Coelho, F. (1994). *Motivar os alunos*. Lisboa: Texto Editora.
- Capul, M. & Lemay, M. (2003). *Da Educação à Intervenção Social* (Vol. 2). Porto: Porto Editora.
- Cardoso, F. (2021, 30 junho). *Madeira com a mais baixa taxa de comunicações de crianças e jovens em risco*. Diário de Notícias. Retirado de <https://www.dnoticias.pt/2021/6/30/267272-madeira-com-a-mais-baixa-taxa-de-comunicacoes-de-criancas-e-jovens-em-risco/> .
- Carvalho, A. & Baptista, I. (2004). *Educação Social Fundamentos e estratégias*. Porto: Porto Editora.
- Carvalho, M. (2013). *Sistema Nacional de Acolhimento de Criança e Jovens*. Fundação Calouste Gulbenkian. Retirado de https://content.gulbenkian.pt/wp-content/uploads/2016/05/29202304/31_03-SNACJ.pdf.
- Carvalho, P. (2012). *Hábitos de estudo e a sua influência no rendimento escolar* (tese de mestrado). Porto: Universidade Fernando Pessoa. Retirado de https://bdigital.ufp.pt/bitstream/10284/3572/3/DM_PatriciaCarvalho.pdf.
- Carvalho, T. & Manota, C. (2010). *Percepções de Crianças e Adolescentes Institucionalizados sobre o Processo de Institucionalização e a Experiência na Instituição*. Porto: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação. Retirado de <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/64468/2/87378.pdf> .

- CNPDP CJ (2016a). *Conceito de Risco/Conceito de Perigo*. Retirado de <https://www.cnpdp.cj.gov.pt/materiais-diversos/a-crianca-em-risco/conceito-deriscoperigo.aspx>.
- CNPDP CJ (2016b). *Sinalize*. Retirado de <https://www.cnpdp.cj.gov.pt/proteger/a-crianca-em-risco/sinalize.aspx>.
- CNPDP CJ (2020). *Avaliação da Atividade das CPCJ, Relatório Anual*. Retirado de <https://www.cnpdp.cj.gov.pt/documents/10182/16406/Relat%C3%B3rio+Anual+da+Atividade+das+CPCJ+do+ano+2020/2a522cda-e8ba-40fe-9389-47fa5966f7ed>.
- Coelho, C. (2009). *A criança vítima de Maus Tratos retirada à família. Vivências e Significações* (tese de mestrado). Porto: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto. Retirado de <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/80606/2/30281.pdf>.
- Constituição da República Portuguesa de 2 de abril de 1976. Retirado de <https://dre.pt/constituicao-da-republica-portuguesa>.
- Cordeiro, M. (s.d). *Qual a importância da escola*. Retirado de <https://www.portoeditora.pt/paise-alunos/pais-and-alunos/noticia/ver?id=113763&langid=1>.
- Cruz, M. (2013). *O Perigo e a Tipologia do Abuso na Lei de Protecção de Crianças e Jovens em Perigo* (tese de mestrado). Lisboa: Instituto Universitário de Lisboa, Escola de Ciências Sociais e Humanas. Retirado de https://repositorio.iscte-iul.pt/bitstream/10071/7500/1/Tese_Final.pdf.
- Delgado, A. & Tomás, C. (2013). *Sociologia da Infância e abordagens socioantropológicas na produção de países do hemisfério norte e Brasil*. Retirado de <https://revistas.ufg.br/inte racao/article/view/19451/15664>.
- Diário de Notícias (2017). *Vício da Internet já atinge 25% dos jovens*. Retirado de <https://www.dn.pt/sociedade/vicio-da-internet-ja-atinge-25-dos-jovens-5783779.html>.
- Dias, P. (s.d). *Plano de Observação: Quem observar; como observar. Procedimentos metodológicos, técnicas e enquadramento ético*. Retirado de https://eraizes.ipsantarem.pt/moodle/pluginfile.php/43938/mod_resource/content/1/5%C2%AA%20Sess%C3%A3o.pdf.

- Direção-Geral da Educação (s.d). *Plano de Prevenção e Combate ao Bullying e ao Cyberbullying: Escola Sem Bullying. Escola Sem Violência*. Retirado de <https://www.dge.mec.pt/noticias/plano-de-prevencao-e-combate-ao-bullying-e-ao-ciberbullyingescola-sem-bullying-escola-sem>.
- Estratégia do Conselho da Europa sobre os Direitos da Criança (2016). Retirado de <https://www.cnpdpcj.gov.pt/direitos-das-criancas/covencao-sobre-os-direitos-dacrianca.aspx>.
- Fernandes, M. & Silva, M. (1996). *Centro de Acolhimento para Crianças em Risco*. Retirado de http://www.segsocial.pt/documents/10152/51053/Centro_acolhimentocrianças_risco/560dac38-6948-4d18-9efc-1eef02006da5.
- Ferreira, M. & Rocha, C. (2009). *Olhares da sociologia sobre a infância, as crianças e a sua educação na produção académica nacional (1995-2005): balanço crítico e contributos da Sociologia da Infância*. Retirado de <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/57501/2/84998.pdf>.
- Ferreira, R. (2017). *A Casa de Acolhimento onde Eu vivo: Narrativas de Crianças e Jovens sob Medida de Acolhimento Residencial* (Tese de Mestrado). Lisboa: instituto superior de ciências policiais e segurança interna. Retirado de https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/24836/1/Disserta%C3%A7%C3%A3o%20Mestrado%20Vers%C3%A3o%20Final_Rute%20Ferreira.pdf.
- Ferreira, T. (2013). *Heróis de Palmo e Meio A intervenção psicossocial e a relação de ajuda no acolhimento institucional*. (Tese de Mestrado). Porto: Politécnico do Porto. Retirado de http://recipp.ipp.pt/bitstream/10400.22/6903/1/DM_TaniaFerreira_2013.pdf.
- Fundação Calouste Gulbenkian (2014). *Direitos da Criança- Experiências de quatro instituições de acolhimento de jovens*. Retirado de <https://content.gulbenkian.pt/wp-content/uploads/2016/05/29202304/AR-Livro-Direitos-da-Crian%C3%A7a.pdf>.
- Garcia, C. (s.d). *Concentração: a chave para um estudo eficaz*. Retirado de <http://tutorado.technico.ulisboa.pt/files/sites/40/CONCENTRA%C3%87%C3%83O-A-CHAVE-PARAUMESTUDO-EFICAZ.pdf>.
- Gaspar, R. (2020). *O Educador Social na perspectiva dos jovens acolhidos em Lar de Infância*

e *Juventude*. Leiria: Escola Superior De Educação E Ciências Sociais. Retirado de <https://iconline.ipleiria.pt/bitstream/10400.8/5039/1/Relat%C3%B3rio%20de%20Projeto%20vers%C3%A3o%20corrigida%20Rolando%20Gaspar.pdf> .

Gouveia, M. & Torres, A. (2017). *Concepção de Convivência e Fortalecimento de Vínculos*. Retirado de http://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/assistencia_social/Cadernos/concepcao_fortalecimento_vinculos.pdf.

Grigorowitschs, T. (2008). *Entre a sociologia clássica e a sociologia da infância: reflexões sobre o conceito de “socialização”*. Retirado de <http://associacaoportuguesasociologia.pt/vicongresso/pdfs/33.pdf>.

Guerra, I. (2002). *Fundamentos e Processos de uma Sociologia de Acção- O Planeamento em Ciências Sociais* (2ªed.). Cascais: Príncipia.

Guerra, P. (2017). *Lei de Protecção de Crianças e Jovens em Perigo*. Coimbra: Almedina.

Instituto da Segurança Social (s.d). *Manual de boas práticas – um guia para o acolhimento residencial das crianças e jovens*. Retirado de http://www.segsocial.pt/documents/10152/14707/acolhimento_residencial_crianças_jovens/40a9198f-3ce5-44b3-b98ab1ccd8bf1c8.

Jenks, C. (2002). *Constituindo a criança*. Retirado de <https://www.fpce.up.pt/ciie/veristaesc/ESC17/17-arquivo.pdf>.

Lei n.º 147/99, de 01 de setembro. *Lei De Protecção De Crianças E Jovens Em Perigo*. Retirado de http://www.pgdlisboa.pt/leis/lei_mostra_articulado.php?nid=545&tabela=eis&so_miolo=.

Lins, S., Silva, M., Lins, Z. & Carneiro, T. (2014). *A compreensão da infância como construção sócio-histórica*. Retirado de <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/109810/2/238873.pdf>.

Macedo, E. (2009). *A Comissão de Protecção de Crianças e Jovens em Risco de Amarante, que representações?* (tese de mestrado). Porto: Faculdade de Letras da Universidade do Porto, Departamento de Sociologia. Retirado de <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/20361/2/mestelisabetemacesocomissao000085178.pdf>.

- Mariano, A. (s.d). *Diário de campo, Investigação e Serviço Social*. Retirado de <https://www.uisofoa.pt/noticias/diario-campo-investigacao-serco-social>.
- Melim, M., Olim, G., Magalhães, G. & Camacho, I. (2016). Projeto Convivialidade Escolar Uma escola, uma intervenção. *Diversidades, Cidades Educadoras*, 33- 36. Retirado de http://www.cm-funchal.pt/images/educa/Revista_Diversidades_49.pdf.
- Montano, T. (s.d.a). *Promoção e Proteção dos Direitos das crianças. Guia de Orientações para profissionais da Ação Social na abordagem de situações de maus tratos ou outras situações de perigo*. Retirado de <https://www.cnpdpcj.gov.pt/documents/10182/14801/Guia+de+Orienta%C3%A7%C3%B5es+para+Profissionais+de+A%C3%A7%C3%A3o+Social/7c76d36b-359c-44a4-8720-c5996ac0d477> .
- Montano, T. (s.d. b). *Promoção e Proteção dos Direitos das crianças. Guia de Orientações para profissionais da educação na abordagem de situações de maus-tratos ou outras situações de perigo*. Retirado de https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EPIPSE/_guias_guia_educacao.pdf .
- Moreira, M. (2018). *Mãos Que Protegem, Corações Que Acolhem O Acolhimento De Crianças E Jovens Em Portugal* (tese de mestrado). Porto: Instituto Superior de Serviço Social do Porto. Retirado de <https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/22942/1/Marisa%20Susana%20Oliveira%20Moreira.pdf>.
- Mota, C. (2021). *Crianças, Jovens e Cuidadores no Acolhimento Residencial- A vivência de quem cuida e de quem quer ser cuidado*. Lisboa: Edições Sílabo.
- Mota, C. & Matos, P. (2018). *Acolhimento residencial- uma abordagem relacional*. Retirado de <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/124382/2/368072.pdf>.
- Nunes, V. (2018). *A intervenção do Técnico Superior de Educação Social num CAT com crianças e jovens em risco e/ou perigo* (Trabalho de Projeto do Mestrado) Viseu: Escola Superior de Educação. Retirado de <https://repositorio.ipv.pt/bitstream/10400.19/5332/1/Projeto%20Vanessa%20FINAL.pdf>.
- Oliveira, A. (2014). *Padrões e processos de comunicação e de tomada de decisão nas CPCJ e Tribunais: Mediações e plataformas de consenso* (tese de mestrado). Minho: Instituto de Ciências Sociais. Retirado de <https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/33744/1/Disserta%C3%A7%C3%A3o%20Ana%20Oliveira.pdf>.

ÖVÉN, M. (2016). *Educar com Mindfulness*. Porto: Porto Editora.

Pasqualini, J., Garbulho, N. & Schut, T. (2004). *Orientação Profissional com Crianças: Uma Contribuição à Educação Infantil*. Retirado de <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rbop/v5n1/v5n1a07.pdf>.

Payne, M. (2002). *Teoria do Trabalho Social Moderno*. Coimbra: Quarteto.

Pereira, M. (2008). *Desenvolvimento de Crianças em Centros de Acolhimento Temporário e Relação com os seus Cuidadores* (Tese Mestrado). Minho: Universidade do Minho Instituto de Educação e Psicologia. Retirado de <http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/8078/1/tese%20final.pdf>.

Picado, S. (2013). *A intervenção com crianças em risco num centro de Acolhimento Temporário e a intervenção precoce- Que relação?* (tese de mestrado). Lisboa: Instituto Superior de Educação e Ciências. Retirado de <https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/9094/1/tese%20final.pdf>.

Pinheiro, M. (2012). *O acompanhamento a crianças e às suas famílias nos centros de acolhimento temporário: a perspetiva dos técnicos de serviço social* (tese de mestrado). Lisboa: Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas da Universidade Técnica de Lisboa. Retirado de <https://www.repository.utl.pt/bitstream/10400.5/5867/1/Tese%20Mafalda.pdf>.

Pinho, M. (2020). *Intervenção com crianças e jovens em acolhimento residencial – reflexões a partir de um estágio*. Porto: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto. Retirado de <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/130732/2/432859.1.pdf>.

Quinteiro, J. (2002). *Sobre a emergência de uma sociologia da Infância: contribuições para o debate*. Retirado de https://www.usfx.bo/nueva/vicerrectorado/citas/SOCIALES_8/Sociologia/66.pdf.

Raposo, J. (2011). *Vinculação em Crianças Institucionalizadas* (tese de mestrado). Covilhã: Universidade da Beira Interior Ciências Sociais e Humanas. Retirado de <https://ubibliorum.ubi.pt/bitstream/10400.6/2729/1/TESE%20REVISTA%20vers%C3%A3o%20cd.pdf>.

- Reis, V. (2009). *Crianças e jovens em risco (Contributos para a organização de critérios de avaliação de factores de risco)* (tese de doutoramento). Coimbra: faculdade de psicologia e ciências da educação. Retirado de <https://estudogeral.sib.uc.pt/bitstream/10316/11781/1/tese%20versao%20reformulada%20final2.pdf> .
- Ricardo, R. (2013). *A(s) Realidade(s) do Educador Social no Algarve* (tese de mestrado). Algarve: Universidade do Algarve- Escola Superior de Educação e Comunicação. Retirado de https://sapientia.ualg.pt/bitstream/10400.1/3363/1/disserta%C3%A7%C3%A3o_RuteR.pdf.
- Rocha, C., Ferreira, M. & Vilarinho, M. (200). *Para uma sociologia da infância ao serviço de uma cidadania participativa das crianças*. Retirado de <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/21517/2/85516.pdf> .
- Rodrigues, E. (2017). *O jogo como motivação na aprendizagem da criança* (tese de mestrado). Almada: Escola Superior de Educação Jean Piaget de Almada. Retirado de <https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/19640/1/Elisabete%20Rodrigues.pdf>.
- Sá, A. C., Grilo, I. & Trigo, L. R. (2008). *As instituições de acolhimento sob o olhar dos profissionais que nelas trabalham: Percepções em torno da institucionalização de crianças e jovens em risco*. Atas eletrónicas do Congresso Internacional em Estudos da Criança. Instituto de Estudos da Criança e realizado na Universidade do Minho. Retirado de <https://repositorio.ucp.pt/bitstream/10400.14/12926/1/As%20institui%C3%A7%C3%B5es%20de%20acolhimento%20sob%20o%20olhar%20dos%20profissionais%20que%20nelas%20trabalham%20Percep%C3%A7%C3%B5es%20em%20torno%20da%20institucionaliza%C3%A7%C3%A3o%20de%20crian%C3%A7as%20e%20jovens%20em%20risco.pdf> .
- Santos, A. (2016). *Pelas Lentes De Quem Cuida O Acolhimento Residencial de Crianças e Jovens em Perigo na Perspetiva dos Profissionais das Equipas Educativas* (Tese de Mestrado). Coimbra: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra. Retirado de <https://eg.uc.pt/bitstream/10316/32931/1/Disserta%C3%A7%C3%A3o-%20Andreia%20Santos%20-%20Julho%202016.pdf>.
- Sarmiento, M. (2005). *Gerações E Alteridade: Interrogações A Partir Da Sociologia Da Infância*. Retirado de <https://www.scielo.br/j/es/a/3PLsn8PhMzxZJzvdDC3gdKz/?format=pdf&lang=pt>.

- Sarmiento, M. (2013). *A Sociologia da Infância e a Sociedade Contemporânea: desafios conceituais e praxeológicos*. Retirado de <http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/36756/1/Sociologia%20da%20Inf%20c3%a2ncia%20e%20Sociedade%20contempor%20c3%a2nea.pdf>.
- Sarmiento, M., Fernandes, N. & Tomás, C. (2017). *Figuras da criança na sociologia da infância em Portugal*. Retirado de <http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/49876/1/SARMENTO%2c%20FERNANDES%20%26%20TOMAS%202017%20Figuras%20da%20crianc%20a7a%20na%20SI%20em%20Portugal.pdf>.
- Sarmiento, M. & Gouveia, M. (2008). *Estudos da Infância Educação e práticas sociais*. Retirado de <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/66608>.
- Segurança Social. (2019). *CASA 2019 - Relatório de Caracterização Anual da Situação de Acolhimento das Crianças e Jovens*. Retirado de <https://www.seg-social.pt/documents/10152/13200/Relat%C3%B3rio+CASA+2019/0bf7ca2b-d8a944d2-bff7-df1f111dc7ee>.
- Segurança Social. (s.d). *Manual de processos-chave Centro de Acolhimento Temporário*. Retirado de <http://www.seg-social.pt/documents/10152/13631/ggrscatprocessosChave2bf9df18-9bbc4adb-b972-73f50986098c>.
- Serrano, G. (2008). *Elaboração de Projetos Sociais*. Porto: Porto Editora.
- Silva, C., Raitz, T. & Ferreira, V. (2009). *Desafios Da Sociologia Da Infância: Uma Área Emergente*. Retirado de <https://www.scielo.br/j/psoc/a/gSWSrZ9wdpnxhtJG6nsCqcf/?lang=pt&format=pdf>.
- Silva, F., Teixeira, L., Pappamikail, L., Delgado, L. & Tagarro, M. (2015). *III Jornadas Ibéricas de Educação Social Conflitos sociais: discursos, representações, estratégias de mudança*. Retirado de <https://repositorio.ipsantarem.pt/bitstream/10400.15/3333/1/III%20Jornadas%20Ibe%CC%81ricas%20de%20Educac%CC%A7a%CC%83o%20Social%20Livro%20de%20atas.pdf>.
- Silva, S. (2014, 3 de novembro). *Mais de 70% dos jovens portugueses com sinais de*

dependência da Internet. Público. Retirado de <https://www.publico.pt/2014/11/03/sociedade/noticia/quase-tres-quartos-dos-jovensportugueses-apresentam-sinais-de-dependencia-da-internet-1674907>.

Sousa, A. (2009). *Investigação em Educação*. Lisboa: Livros Horizonte.

UNICEF (1990). *A convenção Sobre os Direitos da Criança*. Retirado de https://www.unicef.pt/media/1206/0-convencao_direitos_crianca2004.pdf.

UNICEF (2004). *A convenção Sobre os Direitos da Criança*. Retirado de <https://www.unicef.pt/actualidade/publicacoes/0-a-convencao-sobre-os-direitos-da-crianca/>.

Vieira, A. (2012). *Pedagogia Social nas escolas: um olhar sobre a mediação e educação social*. Retirado de <https://revistas.ucp.pt/index.php/cpedagogiasocial/article/view/1945/1869>.

Vieira, C. (2013). *Inclusão e Bullying: Práticas, prevenção e intervenção dos professores de um agrupamento TEIP* (tese de mestrado). Lisboa: Escola Superior de Educação João de Deus. Retirado de <https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/5277/3/Disserta%C3%A7%C3%A3o%20de%20Mestrado%20Clara%20Vieira.pdf>.

Anexos

Anexo I - Fotos das atividades realizadas no estágio



Fig 3. Fotografia do Jogo do Bingo

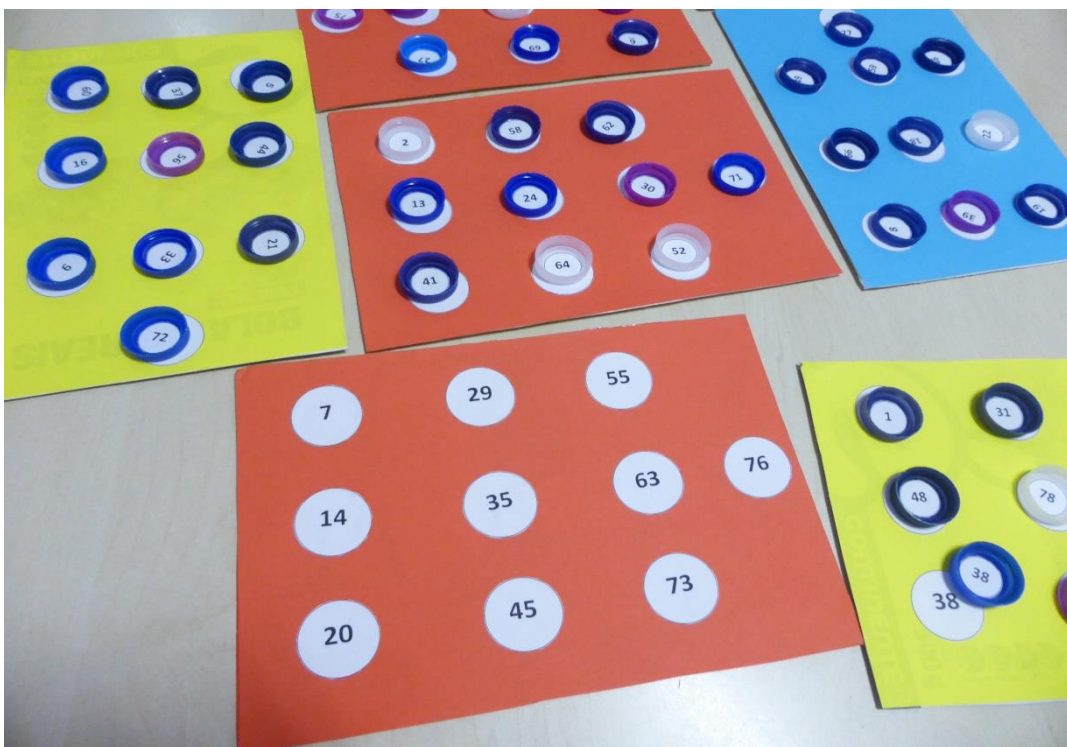


Fig 4. Fotografia do Jogo do Bingo



Fig 5. Fotografia do Livro “O Egas trata de tudo”



Fig 6. Fotografia do Cartaz das Tarefas Domésticas



Fig 7. Fotografia do Cartaz das Tarefas Domésticas afixado na sala



Fig 8. Fotografia da Medalha "Eu sou um Bom Exemplo"



Fig 9. Fotografia da Medalha "Eu sou um Bom Exemplo"



Fig 10. Fotografia da Medalha “Eu sou um Bom Exemplo”



Fig 11. Fotografia do Jogo Spinner das Palavras



Fig 12. Fotografia do Jogo Spinner das Palavras

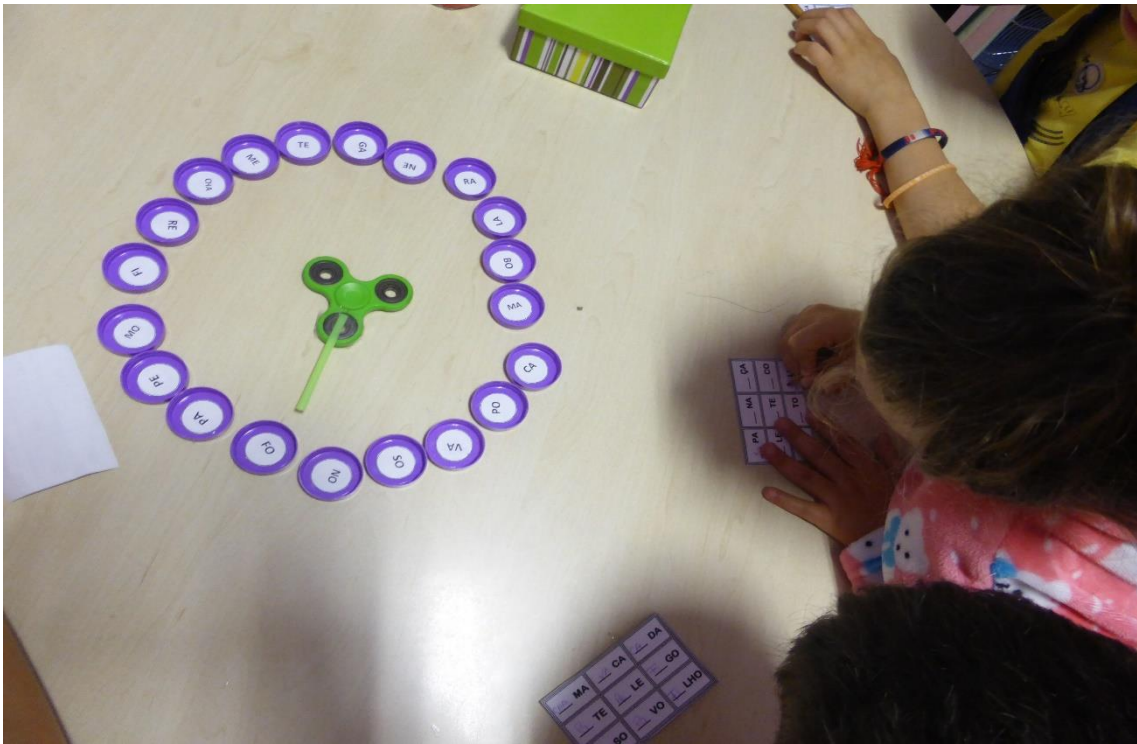


Fig 13. Fotografia do Jogo Spinner das Palavras



Fig 14. Fotografia da sessão sobre Felicidade



Fig 15. Fotografia da sessão sobre Amizade



Fig 16. Fotografia da sessão sobre Amizade

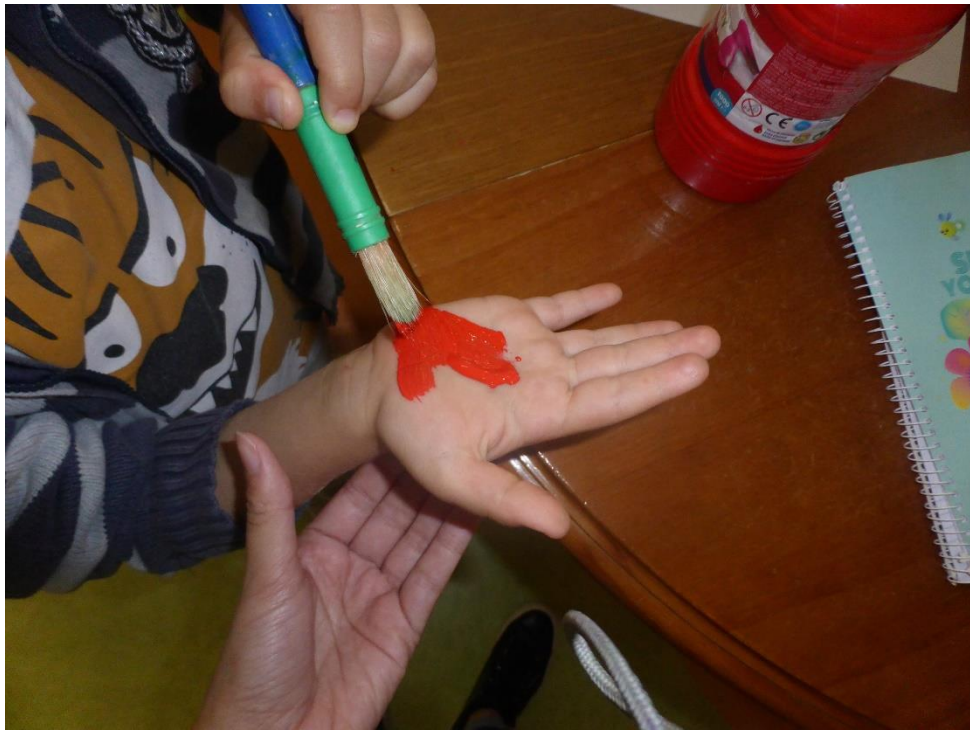


Fig 17. Fotografia da sessão sobre Amizade



Fig 18. Fotografia da sessão sobre Amizade



Fig 19. Fotografia da sessão sobre Amizade



Fig 20. Fotografia da sessão sobre Amizade



Fig 21. Fotografia do cartaz da Amizade



Fig 22. Fotografia do Jogo Kaboom



Fig 23. Fotografia do Jogo da Mímica



Fig 24. Fotografia do Jogo da Mímica



Fig 25. Fotografia da sessão sobre Confiança



Fig 26. Fotografia da sessão sobre Confiança



Fig 27. Fotografia da sessão sobre Confiança



Fig 28. Fotografia da sessão sobre Confiança



Fig 29. Fotografia da sessão sobre Confiança



Fig 30. Fotografia da sessão sobre Confiança



Fig 31. Fotografia do jogo da Memória com cápsulas de café

Anexo II - Grelhas de planificação semanal

Plano de Atividades- Semana 05 a 08 e 10 de março

Atividades	Atividades a realizar	Objetivos	Temporalidade
Apoio ao Estudo	Apoio ao estudo	Apoiar as crianças nas tarefas diárias nomeadamente os Tpc's e nas tarefas propostas	6/7/8/10 de Março 20h às 21h
	Dinâmica pedagógica Jogo da Memória	- Motivar as crianças para o estudo - Desenvolver a memória - Desenvolver competências de convivialidade e de relacionamento entre crianças	8 de Março às 20:30h
Integração em Rotina/Apoio ao CAT	- Apoio nas Refeições - Apoio nas atividades das crianças	- Apoiar a rotina - Observar os comportamentos	5 Março – 10h-18h (Almoço 13h30-14h30) 6/7/8 Março- 15h- 21h30 (Lanche 18h-19h) 10 Março – 13h30-21h30 (Lanche 18h-19h)
	Gabinete Trabalho Teórico/ Preparação de Atividades	Preparar as atividades	6/7/8 de Março 13h30 – 15h

Nota: O presente plano poderá sofrer alterações com base na gestão de rotina do CAT.

Plano de Atividades- Semana 12 a 16 de março

Atividades	Atividades a realizar		Objetivos	Temporalidade
Apoio ao Estudo	Apoio ao estudo		Apoiar as crianças nas tarefas diárias nomeadamente os Tpc's e nas tarefas propostas	13/14/15 de Março 20h às 21h
	Dinâmica pedagógica	Jogo do Bingo	- Motivar as crianças para o estudo - Melhorar a aprendizagem dos números	14 de Março às 20:30h
Integração em Rotina/Apoio ao CAT	- Apoio nas Refeições - Apoio nas atividades das crianças		- Apoiar a rotina; - Observar os comportamentos	<u>12 Março</u> – 10h-18h (Almoço 13h30-14h30) <u>13/14/15 Março</u> - 15h- 21h30 (Lanche 18h-19h) <u>16 Março</u> – 13h30-21h30 (Lanche 18h-19h)
	Gabinete - Trabalho Teórico/ Preparação de Atividades		Preparar as atividades	13/14/15 de Março 13h30 – 15h
Inclusão e Convivialidade	Dinâmica de Grupo Conheço os meus amigos?		- Promover a convivialidade	15 de março Após a Merenda
	“Eu sou um Bom Exemplo”		- Motivar o bom comportamento - Promover o saber- ser, saber- estar	16 de março Hora da reflexão

Nota: O presente plano poderá sofrer alterações com base na gestão de rotina do CAT

Plano de Atividades- Semana 19 a 22 e 24 de março

Atividades	Atividades a realizar	Objetivos	Temporalidade	
Apoio ao Estudo	Apoio ao estudo	Apoiar as crianças nas tarefas diárias nomeadamente os Tpc's e nas tarefas propostas	20/21/22/24 de Março 20h às 21h	
	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 30%;">Dinâmica pedagógica</td> <td>Jogo do Bingo</td> </tr> </table>	Dinâmica pedagógica	Jogo do Bingo	<ul style="list-style-type: none"> - Motivar as crianças para o estudo - Melhorar a aprendizagem dos números
Dinâmica pedagógica	Jogo do Bingo			
Integração em Rotina/Apoio ao CAT	<ul style="list-style-type: none"> - Apoio nas Refeições - Apoio nas atividades das crianças 	<ul style="list-style-type: none"> - Apoiar a rotina - Observar os comportamentos 	19 Março – 10h-13:30 e 15h- 18h (Almoço 13h30-14h30) 20/21/22 Março- 15h- 21h30 (Lanche 18h-19h) 24 Março – 13h30-21h30 (Lanche 18h-19h)	
	Gabinete - Trabalho Teórico/ Preparação de Atividades	Preparar as atividades	19 Março 14h30- 15h 20/21/22 de Março 13h30 – 15h	
Inclusão e Convivialidade	Na hora da história ler o “O Egas trata de Tudo”	<ul style="list-style-type: none"> - Treinar a leitura das crianças - Sensibilizar para a temática das tarefas domésticas - Motivar as crianças a realizarem tarefas 	22 de Março depois da merenda	
	Elaboração do Cartaz das Tarefas Domésticas	Motivação para a realização das tarefas	24 de Março 14h	
	“Eu sou um Bom Exemplo”	<ul style="list-style-type: none"> - Motivar o bom comportamento - Promover o saber- ser, saber- estar 	24 de Março Hora da reflexão	

Nota: O presente plano poderá sofrer alterações com base na gestão de rotina do CAT

Plano de Atividades- Semana 26 a 30 de março

Atividades	Atividades a realizar	Objetivos	Temporalidade	
Apoio ao Estudo	Apoio ao estudo	Apoiar as crianças nas tarefas diárias nomeadamente os Tpc's e nas tarefas propostas	27/28/29 de Março 20h às 21h	
	Dinâmica pedagógica	Jogo do Peixinho- cartas	- Motivar para o estudo	27 de Março às 20h40
		Jogo “spinner” das palavras	- Motivar para o estudo - Melhorar a escrita	29 de Março às 20h40
Integração em Rotina/Apoio ao CAT	- Apoio nas Refeições - Apoio nas atividades das crianças	- Apoiar a rotina - Observar os comportamentos	<u>26 Março</u> – 10h-13:30 e 15h-18h (Almoço 13h30-14h30) <u>27/28/29 Março</u> - 15h- 21h30 (Lanche 18h-19h) <u>30 Março</u> – 13h30-21h30 (Lanche 18h-19h)	
	Gabinete - Trabalho Teórico/ Preparação de Atividades	Preparar as atividades	26 de Março 14h30- 15h 27/28/29 de Março 13h30 – 15h	
Inclusão e Convivialidade	Visualizar o vídeo “Para fazer um mundo melhor é preciso começar por você mesmo”	- Sensibilizar para a mudança de atitudes e de comportamentos com bons valores	30 de Março após a merenda	

Nota: O presente plano poderá sofrer alterações com base na gestão de rotina do CAT

Plano de Atividades- Semana 2 a 5 e 7 de abril

Atividades	Atividades a realizar	Objetivos	Temporalidade
Apoio ao Estudo	Apoio ao estudo	Apoiar as crianças nas tarefas diárias nomeadamente os Tpc's e nas tarefas propostas	3/4/5/7 de Abril 20h às 21h
	Dinâmica pedagógica Jogo do Stop	- Motivar as crianças para o estudo - Desenvolver o raciocínio rápido - Melhorar a escrita	3 de Abril às 20h40
Integração em Rotina/Apoio ao CAT	- Apoio nas Refeições - Apoio nas atividades das crianças	- Apoiar a rotina - Observar os comportamentos	<u>2 Abril</u> – 10h-13:30 e 15h-18h (Almoço 13h30-14h30) <u>3/4/5 Abril</u> - 15h- 21h30 (Lanche 18h-19h) <u>7 Abril</u> – 13h30-21h30 (Lanche 18h-19h)
	Gabinete - Trabalho Teórico/ Preparação de Atividades	Preparar as atividades	2 de Abril 14h30- 15h 3/4/5 de Abril 13h30 – 15h
Inclusão e Convivialidade	Visualizar o vídeo “Para fazer um mundo melhor é preciso começar por você mesmo”	- Sensibilizar para a mudança de atitudes e de comportamentos com bons valores	07 de Abril às 15h

Nota: O presente plano poderá sofrer alterações com base na gestão de rotina do CAT

Andreia Marques
 Centro de Acolhimento Temporário
 Período de estágio: 19 de Fevereiro a 29 de
 Junho de 2019

Plano de Atividades- Semana 9 e 10 de abril

Atividades	Atividades a realizar	Objetivos	Temporalidade
Apoio ao Estudo	Apoio ao estudo	Apoiar as crianças nas tarefas diárias nomeadamente os Tpc's e nas tarefas propostas	9 e 10 de Abril
Integração em Rotina/Apoio ao CAT	- Apoio nas Refeições - Apoio nas atividades das crianças	- Apoiar a rotina - Observar os comportamentos	<u>9 Abril</u> – 10h-13:30 e 15h-18h (Almoço 13h30-14h30) <u>10 Abril</u> - 15h- 21h30 (Lanche 18h-19h)
	Gabinete - Trabalho Teórico/ Preparação de Atividades	Preparar as atividades	9 de Abril 14h30- 15h 10 de Abril 13h30 – 15h

Nota: O presente plano poderá sofrer alterações com base na gestão de rotina do CAT

Plano de Atividades- Semana 18 a 20 de abril

Atividades	Atividades a realizar	Objetivos	Temporalidade
Apoio ao Estudo	Apoio ao estudo	Apoiar as crianças nas tarefas diárias nomeadamente os Tpc's e nas tarefas propostas	18/19 de Abril 20h às 21h
Integração em Rotina/Apoio ao CAT	- Apoio nas Refeições - Apoio nas atividades das crianças	- Apoiar a rotina - Observar os comportamentos	18/19 Abril - 15h- 21h30 (Lanche 18h-19h) 20 Abril – 13h30-21h30 (Lanche 18h-19h)
	Gabinete - Trabalho Teórico/ Preparação de Atividades	Preparar as atividades	18/19 de Abril 13h30 – 15h
Inclusão e Convivialidade	Sessão sobre a felicidade	- Promover e estimular o espírito crítico e a reflexão; - Promover a convivialidade; - Proporcionar momentos de partilha de ideias.	18 de Abril às 15h
	Sessão sobre amizade	- Desenvolver competências de amizade; - Promover a convivialidade; - Proporcionar momentos de partilha de ideias; - Promover e estimular o espírito crítico e a reflexão;	19 de Abril às 15h

Nota: O presente plano poderá sofrer alterações com base na gestão de rotina do CAT

Plano de Atividades- Semana 23 a 26 e 28 de abril

Atividades	Atividades a realizar		Objetivos	Temporalidade
Apoio ao Estudo	Apoio ao estudo		Apoiar as crianças nas tarefas diárias nomeadamente os Tpc's e nas tarefas propostas	24/25/26/28 de Abril 20h às 21h
	Dinâmica pedagógica	Kaboom- Atividade de alfabeto	- Motivar as crianças para o estudo; - Desenvolver o raciocínio rápido.	24 de Abril 20h40 às 21h
Integração em Rotina/Apoio ao CAT	- Apoio nas Refeições - Apoio nas atividades das crianças		- Apoiar a rotina - Observar os comportamentos	<u>23 Abril</u> – 10h-13:30 e 15h-18h (Almoço 13h30-14h30) <u>24/25/26 Abril</u> - 15h- 21h30 (Lanche 18h-19h) <u>28 Abril</u> – 13h30-21h30 (Lanche 18h-19h)
	Gabinete - Trabalho Teórico/ Preparação de Atividades		Preparar as atividades	23 de Abril 14h30- 15h 24/25/26 de Abril 13h30 – 15h
Inclusão e Convivialidade	Jogo da mimica		- Promover a convivialidade entre crianças e adultos; - Desenvolver competências de relacionamento entre crianças; - Desenvolver o espírito de equipa.	25 de Abril às 16h

Nota: O presente plano poderá sofrer alterações com base na gestão de rotina do CAT

Plano de Atividades- Semana 30 de abril a 4 de maio

Atividades	Atividades a realizar		Objetivos	Temporalidade
Apoio ao Estudo	Apoio ao estudo		Apoiar as crianças nas tarefas diárias nomeadamente os Tpc's e nas tarefas propostas	01/02/03 de Maio 20h às 21h
	Dinâmica pedagógica	Jogo da memória (cápsulas de café)	- Motivar as crianças para o estudo; - Desenvolver e estimular a memória; - Desenvolver competências de convivialidade e de relacionamento entre crianças; - Desenvolver o espírito de equipa.	03 de maio 20h40 às 21h
Integração em Rotina/Apoio ao CAT	- Apoio nas Refeições - Apoio nas atividades das crianças		- Apoiar a rotina - Observar os comportamentos	30 abril – 10h-13:30 e 15h-18h (Almoço 13h30-14h30) 01/02/03 maio- 15h- 21h30 (Lanche 18h-19h) 04 maio – 13h30-21h30 (Lanche 18h-19h)
	Gabinete - Trabalho Teórico/ Preparação de Atividades		Preparar as atividades	30 de Abril 14h30- 15h 01/02/03 de maio 13h30 – 15h
Inclusão e Convivialidade	Sessão sobre confiança		- Promover a convivialidade; - Proporcionar momentos de partilha e de reflexão; - Sensibilizar para a temática da confiança; - Promover competências de saber ouvir; - Estimular as crianças ao diálogo.	01 de maio às 16h

Nota: O presente plano poderá sofrer alterações com base na gestão de rotina do CAT

Andreia Marques
 Centro de Acolhimento Temporário
 Período de estágio: 19 de Fevereiro a 29 de
 Junho de 2019

Plano de Atividades- Semana 07 a 10 e 12 de maio

Atividades	Atividades a realizar		Objetivos	Temporalidade
Apoio ao Estudo	Apoio ao estudo		Apoiar as crianças nas tarefas diárias nomeadamente os Tpc's e nas tarefas propostas	08/09/10 de maio 20h às 21h
	Dinâmica pedagógica	Jogo à escolha das crianças	- Motivar as crianças para o estudo.	09 de maio 20h40 às 21h
Integração em Rotina/Apoio ao CAT	- Apoio nas Refeições - Apoio nas atividades das crianças		- Apoiar a rotina - Observar os comportamentos	<u>07 abril</u> – 10h-13:30 e 15h-18h (Almoço 13h30-14h30) <u>08/09/10 maio</u> - 15h- 21h30 (Lanche 18h-19h) <u>12 maio</u> - manhã (festa da flor)
	Gabinete - Trabalho Teórico/ Preparação de Atividades		Preparar as atividades	07 de maio 14h30- 15h 08/09/10 de maio 13h30 – 15h

Nota: O presente plano poderá sofrer alterações com base na gestão de rotina do CAT

Anexo III- Grelhas de planeamento das atividades

Atividade	Grelha de Planejamento de Atividade - Jogo da Memória
Descrição da Atividade	O jogo é realizado a pares. Cada par volta dois cartões de cada vez até encontrar as imagens correspondentes. Cada imagem tem uma imagem igual. O par que encontrar mais imagens correspondentes ganha.
Objetivos Gerais	<ul style="list-style-type: none"> - Motivar as crianças para o estudo; - Desenvolver e estimular a memória - Desenvolver capacidades sociais; - Desenvolver competências de convivialidade e de relacionamento entre crianças; - Desenvolver o espírito de equipa.
Objetivos Específicos	<ul style="list-style-type: none"> - Proporcionar competências de pensamento rápido; - Proporcionar competências de memorização; - Desenvolver competências de cooperação; - Desenvolver competências de saber perder e ganhar; - Promover a socialização entre crianças; - Promover o espírito de grupo.
Materiais	<ul style="list-style-type: none"> - Pacotes de leite; - Spray de várias cores; - Cola; - Imagens imprimidas; - Tesoura.
Estratégia	Será dito inicialmente que haverá um jogo para quem terminar os Tpc's e quem tiver um bom comportamento na hora de estudo. À hora programada será iniciado o jogo com as crianças que cumpriram com o pretendido. No final do jogo será perguntado o que acharam da atividade. Esta atividade será pré-construída pela estagiária, em que serão imprimidas diversas imagens e colocadas em quadrados de pacotes de leite pintados com spray.
Data/ Duração	08 de março de 2019/ 20h40 às 21h
Público Interviente	6 crianças do 1º ciclo 1 criança do 2º ciclo
Critérios/ Indicadores de Avaliação	<ul style="list-style-type: none"> - Avaliar o comportamento durante a hora do estudo (Escala: 1- Insuficiente, 2- Suficiente, 3- Bom, 4- Muito Bom); - Avaliar o empenho durante a hora de estudo (Escala: 1- Insuficiente, 2- Suficiente, 3- Bom, 4- Muito Bom); - Avaliar a satisfação das crianças durante o jogo (Escala: 1- Muito Satisfeito, 2- Satisfeito, 3- Indiferente, 4- Insatisfeito, 5- Muito Insatisfeito); - Avaliar a capacidade de memorização das crianças (Escala: 1- Insuficiente, 2- Suficiente, 3- Bom, 4- Muito Bom); - Avaliar a cooperação entre crianças (Escala: 1- Insuficiente, 2- Suficiente, 3- Bom, 4- Muito Bom) - Avaliar o relacionamento entre crianças (Escala: 1- Insuficiente, 2- Suficiente, 3- Bom, 4- Muito Bom).

Atividade	Grelha de Planejamento de Atividade- Jogo do Bingo
Descrição da Atividade	São dados cartões às crianças com vários números. De um saco é retirado à sorte os números. As crianças vão colocando os números no respectivo lugar do seu cartão. A criança que completar o cartão primeiro ganha.
Objetivos Gerais	<ul style="list-style-type: none"> - Motivar as crianças para o estudo; - Melhorar a atenção e a concentração; - Melhorar o conhecimento dos números.
Objetivos Específicos	<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver competências de saber perder e ganhar - Estimular a capacidade de concentração; - Incentivar para o conhecimento dos números.
Materiais	<ul style="list-style-type: none"> - Tampas; - Números imprimidos; - Caixas de cereais; - Tesoura; - Folhas coloridas; - Cola.
Estratégia	Será dito inicialmente que haverá um jogo para quem terminar os Tpc's e quem tiver um bom comportamento na hora de estudo. À hora programada será iniciado o jogo com as crianças que cumprirem com o pretendido. No final do jogo será perguntado o que acharam da atividade. Esta atividade é construída pela estagiária com os cartões das caixas de cereais e tampas onde será colocado números imprimidos.
Data/ Duração	14 de março de 2019 20h 40 às 21h
Público Interveniente	6 crianças do 1º ciclo 1 criança do 2º ciclo
Critérios/ Indicadores de Avaliação	<ul style="list-style-type: none"> - Avaliar o comportamento durante a hora do estudo (Escala: 1- Insuficiente, 2- Suficiente, 3- Bom, 4- Muito Bom); - Avaliar o empenho durante a hora de estudo (Escala: 1- Insuficiente, 2- Suficiente, 3- Bom, 4- Muito Bom); - Avaliar a satisfação das crianças durante o jogo (Escala: 1- Muito Satisfeito, 2- Satisfeito, 3- Indiferente, 4- Insatisfeito, 5- Muito Insatisfeito); - Avaliar o conhecimento dos números (Escala: 1- Insuficiente, 2- Suficiente, 3- Bom, 4- Muito Bom).

Atividade	Grelha de Planeamento de Atividade - “Conheço os meus amigos?”
Descrição da Atividade	Atividade consiste num conjunto de perguntas nomeadamente: primeiro e último nome, idade, cor favorita, comida favorita, desporto favorito. As crianças vão respondendo às perguntas relativamente aos seus amigos da instituição.
Objetivos Gerais	<ul style="list-style-type: none"> - Promover a convivialidade; - Proporcionar momentos de partilha.
Objetivos Específicos	<ul style="list-style-type: none"> - Estabelecer momentos de interação entre crianças; - Incentivar as crianças a quererem conhecer os seus amigos.
Materiais	Não é necessário.
Estratégia	As crianças sentam-se em roda e serão feitas várias questões de modo a perceber se as crianças se conhecem umas às outras.
Data/ Duração	15 de março de 2019/ 20h40 às 21h
Público Interviente	6 crianças do 1º ciclo 1 criança do 2º ciclo
Critérios/ Indicadores de Avaliação	<ul style="list-style-type: none"> - Avaliar a satisfação das crianças durante a atividade (Escala: 1- Muito Satisfeito, 2- Satisfeito, 3- Indiferente, 4- Insatisfeito, 5- Muito Insatisfeito); - Avaliar a participação durante a atividade (Escala: 1- Insuficiente, 2- Suficiente, 3- Bom, 4- Muito Bom).

Atividade	Grelha de Planeamento de Atividade - “Eu sou um bom exemplo”
Descrição da Atividade	- Atribuição de uma medalha para incentivar as crianças a serem o bom exemplo na semana.
Objetivos Gerais	<ul style="list-style-type: none"> - Promover convivialidade; - Promover o bom comportamento na instituição e fora; - Fomentar o cumprimento de regras; - Desenvolver o sentido de responsabilidade; - Promover o saber-ser e o saber-estar.
Objetivos Específicos	<ul style="list-style-type: none"> - Estimular comportamentos positivos nas crianças; - Desenvolver capacidades pessoais e sociais; - Incentivar atitudes positivas dentro e fora da instituição; - Desenvolver competências de saber ser um bom exemplo.
Materiais	<ul style="list-style-type: none"> <li style="width: 33%;">- Cartolina; <li style="width: 33%;">- Tesoura; <li style="width: 33%;">- Fita de cetim; <li style="width: 33%;">- Fotografias e texto imprimido; <li style="width: 33%;">- Máquina fotográfica; <li style="width: 33%;">- Caneta de acetato. <li style="width: 33%;">- Máquina para plastificar; <li style="width: 33%;">- Cola;
Estratégia	<p>Por ordem alfabética, durante uma semana, cada criança irá usar uma medalha (com a sua fotografia e com critérios que indiquem o que é ser o bom exemplo), onde terá que demonstrar bons exemplos, tendo bom comportamento e mostrando aos colegas boas atitudes. Esta medalha é construída pela estagiária, onde serão tiradas fotografias às crianças e imprimidas e colocadas numa cartolina que terá também na parte de trás os critérios da atividade. Depois será tudo plastificado.</p>
Data/ Duração	Início no dia 16 de Março até 28 de Abril de 2019
Público Interviente	<p>5 crianças do 1º ciclo 1 criança do 2º ciclo</p>
Critérios/ Indicadores de Avaliação	- Avaliar o comportamento da criança durante a semana em que está a utilizar a medalha (Escala: 1- Insuficiente, 2- Suficiente, 3- Bom, 4- Muito Bom).

Atividade	Grelha de Planejamento de Atividade - Leitura da história “O Egas Trata de Tudo”
Descrição da Atividade	- Leitura da história “O Egas Trata de Tudo”.
Objetivos Gerais	<ul style="list-style-type: none"> - Promover e estimular hábitos de leitura; - Promover e incentivar a escuta ativa; - Sensibilizar para a temática das tarefas domésticas;
Objetivos Específicos	<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver hábitos de leitura; - Motivar as crianças a realizarem tarefas; - Fomentar a aquisição de hábitos de realização de tarefas.
Materiais	Livro “O Egas Trata de Tudo”.
Estratégia	Em roda, todos sentados no chão, as crianças irão ler uma página do livro e irá rodando até terminar a história. As crianças que não sabem ler irão mostrar no final as imagens do livro. Por fim, será perguntado quais os valores aprendidos.
Data/ Duração	22 de março de 2019/21h00- 21h30
Público Interviente	<ul style="list-style-type: none"> 2 crianças da pré-escolar 6 crianças do 1º ciclo 1 criança do 2º ciclo
Critérios/ Indicadores de Avaliação	<ul style="list-style-type: none"> - Avaliar o comportamento das crianças durante a atividade (Escala: 1- Insuficiente, 2- Suficiente, 3- Bom, 4- Muito Bom); - Avaliar os conhecimentos aprendidos com a história (Escala: 1- Insuficiente, 2- Suficiente, 3- Bom, 4- Muito Bom); - Avaliar a motivação para ler a história (Escala: 1- Insuficiente, 2- Suficiente, 3- Bom, 4- Muito Bom).

Atividade	Grelha de Planeamento de Atividade - Cartaz das Tarefas Domésticas
Descrição da Atividade	Construção de um cartaz com as tarefas que cada criança na sua idade pode realizar.
Objetivos Gerais	<ul style="list-style-type: none"> - Motivar para a realização de tarefas; - Estimular a cooperação das crianças na elaboração de um produto comum.
Objetivos Específicos	<ul style="list-style-type: none"> - Estimular as crianças à prática das tarefas domésticas; - Compreender as rotinas diárias; - Despertar a criatividade na pintura dos desenhos.
Materiais	<ul style="list-style-type: none"> - Cartolina; - Cola; - Tesoura; - Canetas de feltro; - Lápis de cor; - Imagens das tarefas imprimidas.
Estratégia	Na sala de visitas as crianças irão pintar as imagens das tarefas domésticas, cortar e colar na cartolina. Depois irão escrever as diversas tarefas domésticas no cartaz. No final será perguntado às crianças as suas opiniões sobre a elaboração do cartaz.
Data/ Duração	24 de Março de 2019 às 14h
Público Interveniante	6 crianças do 1º ciclo 1 criança do 2º ciclo
Critérios/ Indicadores de Avaliação	<ul style="list-style-type: none"> - Avaliar o comportamento durante a atividade (Escala: 1- Insuficiente, 2- Suficiente, 3- Bom, 4- Muito Bom); - Avaliar o empenho durante atividade (Escala: 1- Insuficiente, 2- Suficiente, 3- Bom, 4- Muito Bom); - Avaliar a participação na atividade (Escala: 1- Insuficiente, 2- Suficiente, 3- Bom, 4- Muito Bom).; - Avaliar a satisfação das crianças durante a atividade (Escala: 1- Muito Satisfeito, 2- Satisfeito, 3- Indiferente, 4- Insatisfeito, 5- Muito Insatisfeito).

Atividade	Grelha de Planejamento de Atividade - Jogo de Cartas “O Peixinho”
Descrição da Atividade	Inicialmente são dadas 4 cartas a cada criança e ordenadamente vão pedindo uma carta cujo o número/figura esteja no seu conjunto de cartas. Quando atingirem as 4 cartas iguais fazem peixinho. O jogo acaba quando as cartas terminarem.
Objetivos Gerais	<ul style="list-style-type: none"> - Motivar as crianças para o estudo; - Melhorar o conhecimento dos números.
Objetivos Específicos	<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver o conhecimento dos números, - Desenvolver competências de saber perder e ganhar; - Conceder momentos de socialização entre crianças; - Proporcionar momentos de interação entre as crianças.
Materiais	Baralho de Cartas.
Estratégia	Será dito inicialmente que haverá um jogo para quem terminar os Tpc's e quem tiver um bom comportamento na hora de estudo. À hora programada será iniciado o jogo com as crianças que cumprirem com o pretendido. No final do jogo será perguntado o que acharam da atividade.
Data/ Duração	27 de março de 2019 20h 40 às 21h
Público Interviente	6 crianças do 1º ciclo 1 criança do 2º ciclo
Critérios/ Indicadores de Avaliação	<ul style="list-style-type: none"> - Avaliar o comportamento durante a hora do estudo (Escala: 1- Insuficiente, 2- Suficiente, 3- Bom, 4- Muito Bom); - Avaliar o empenho durante a hora de estudo (Escala: 1- Insuficiente, 2- Suficiente, 3- Bom, 4- Muito Bom); - Avaliar a satisfação das crianças durante o jogo (Escala: 1- Muito Satisfeito, 2- Satisfeito, 3- Indiferente, 4- Insatisfeito, 5- Muito Insatisfeito); - Avaliar o conhecimento dos números e das figuras (Escala: 1- Insuficiente, 2- Suficiente, 3- Bom, 4- Muito Bom).

Atividade	Grelha de Planeamento de Atividade - Jogo “Spinner” das Palavras
Descrição da Atividade	Será dado a cada criança um cartão com as últimas duas/ três letras de cada palavra. Por ordem cada um irá rodar o “spinner” para ver qual é a sílaba que calha. Cada um irá ver no seu cartão se a sílaba corresponde a alguma das restantes letras do cartão. Quem acabar primeiro o cartão preenchendo todas as hipóteses ganha. O jogo é realizado a pares.
Objetivos Gerais	<ul style="list-style-type: none"> - Motivar as crianças para o estudo; - Melhorar a escrita; - Desenvolver competências de cooperação entre pares.
Objetivos Específicos	<ul style="list-style-type: none"> - Melhorar as competências de pensamento rápido; - Proporcionar momentos de socialização entre crianças; - Estimular ao cumprimento de regras; - Desenvolver competências do saber perder e ganhar.
Materiais	<ul style="list-style-type: none"> - Spinner; - Letras imprimidas; - Tesoura. - Tampas; - Cartões imprimidos; - Fita cola; - Palhinha;
Estratégia	Será dito inicialmente que haverá um jogo para quem terminar os Tpc’s e quem tiver um bom comportamento na hora de estudo. À hora programada será iniciado o jogo com as crianças que cumprirem com o pretendido. Esta atividade é construída pela estagiária onde será colocado diversas sílabas imprimidas em papel e em tampas.
Data/ Duração	29 de março de 2019/ 20h 40 às 21h
Público Interveniante	6 crianças do 1º ciclo 1 criança do 2º ciclo
Critérios/ Indicadores de Avaliação	<ul style="list-style-type: none"> - Avaliar o comportamento durante a hora do estudo (Escala: 1- Insuficiente, 2- Suficiente, 3- Bom, 4- Muito Bom); - Avaliar o empenho durante a hora de estudo (Escala: 1- Insuficiente, 2- Suficiente, 3- Bom, 4- Muito Bom); - Avaliar a satisfação das crianças durante o jogo (Escala: 1- Muito Satisfeito, 2- Satisfeito, 3- Indiferente, 4- Insatisfeito, 5- Muito Insatisfeito); - Avaliar as competências de criação de palavras (Escala: 1- Insuficiente, 2- Suficiente, 3- Bom, 4- Muito Bom); - Avaliar a cooperação entre crianças (Escala: 1- Insuficiente, 2- Suficiente, 3- Bom, 4- Muito Bom).

Atividade	Grelha de Planejamento de Atividade - Vídeo “Para fazer um mundo melhor é preciso começar por você mesmo”
Descrição da Atividade	Visualização do vídeo “Para fazer um mundo melhor é preciso começar por você mesmo”.
Objetivos Gerais	<ul style="list-style-type: none"> - Sensibilizar para a mudança de atitudes e de comportamentos com bons valores; - Proporcionar momentos de partilha de ideias; - Promover o espírito crítico.
Objetivos Específicos	<ul style="list-style-type: none"> - Proporcionar momentos de expressão de sentimentos e opiniões em relação o vídeo; - Sensibilizar para bons valores de ajuda; - Promover a partilha e troca de ideias e opiniões; - Estimular à reflexão.
Materiais	- Televisão.
Estratégia	Será colocado o vídeo na televisão. As crianças serão chamadas à sala da TV e irão sentar-se no sofá. O vídeo será visualizado e posteriormente será perguntado às crianças as suas reflexões e opiniões.
Data/ Duração	30 de março de 2019/ 15h – 15h45
Público Interviente	5 crianças do 1º ciclo 1 criança do 2º ciclo
Crítérios/ Indicadores de Avaliação	<ul style="list-style-type: none"> - Avaliar a participação das crianças (Escala: 1- Insuficiente, 2- Suficiente, 3- Bom, 4- Muito Bom); - Avaliar as aprendizagens obtidas através do vídeo (Escala: 1- Insuficiente, 2- Suficiente, 3- Bom, 4- Muito Bom).

Atividade	Grelha de Planeamento de Atividade - Jogo do Stop
Descrição da Atividade	O jogo do stop consiste em associar várias palavras de diversas categorias à letra do alfabeto que sairá à sorte (categorias: nome, cor, animal, fruta, desporto, profissão e lugar).
Objetivos Gerais	<ul style="list-style-type: none"> - Motivar as crianças para o estudo; - Desenvolver o raciocínio rápido.
Objetivos Específicos	<ul style="list-style-type: none"> - Melhorar as competências de pensamento rápido; - Desenvolver competências de escrita; - Estimular a capacidade de concentração.
Materiais	- Folhas brancas com a tabela imprimida.
Estratégia	Será dito inicialmente que haverá um jogo para quem terminar os Tpc's e quem tiver um bom comportamento na hora de estudo. À hora programada será iniciado o jogo com as crianças que cumprirem com o pretendido. No final do jogo será perguntado o que acharam da atividade. Esta atividade é construída pela estagiária, serão realizadas tabelas a computador e posteriormente imprimidas.
Data/ Duração	03 de abril de 2019/ 20h40 – 21h00
Público Interveniente	6 crianças do 1º ciclo 1 criança do 2º ciclo
Critérios/ Indicadores de Avaliação	<ul style="list-style-type: none"> - Avaliar o comportamento durante a hora de estudo (Escala: 1- Insuficiente, 2- Suficiente, 3- Bom, 4- Muito Bom); - Avaliar o empenho durante a hora do estudo (Escala: 1- Insuficiente, 2- Suficiente, 3- Bom, 4- Muito Bom); - Avaliar a satisfação das crianças durante o jogo (Escala: 1- Muito Satisfeito, 2- Satisfeito, 3- Indiferente, 4- Insatisfeito, 5- Muito Insatisfeito); - Avaliar o empenho na atividade (Escala: 1- Insuficiente, 2- Suficiente, 3- Bom, 4- Muito Bom).

Atividade	Grelha de Planeamento de Atividade - Sessão sobre Felicidade
Descrição da Atividade	Atividade consiste numa reflexão sobre o tema “Felicidade”.
Objetivos Gerais	<ul style="list-style-type: none"> - Promover a convivialidade; - Proporcionar momentos de partilha e de reflexão; - Sensibilizar para a temática da felicidade.
Objetivos Específicos	<ul style="list-style-type: none"> - Perceber o que é felicidade para as crianças; - Permitir a reflexão sobre a temática; - Promover a escuta ativa; - Promover o respeito pelas opiniões dos colegas; - Permitir que as crianças exprimam os seus sentimentos e emoções em relação à felicidade; - Estimular as crianças ao diálogo.
Materiais	<ul style="list-style-type: none"> - Pote de plástico; - Folhas brancas; - Canetas coloridas; - Tesoura.
Estratégia	As crianças irão para a sala de visitas. Sentadas na mesa vão escolher uma caneta da cor que mais gostam e numa folha de papel irão responder à pergunta: O que para ti é felicidade? As respostas serão dobradas e colocadas no pote. Depois noutra folha será pedido que escrevam um momento de grande felicidade nas suas vidas. As respostas serão retiradas aleatoriamente do pote e serão lidas pelas crianças. No final será perguntado se gostaram da atividade.
Data/ Duração	18 de abril de 2019/ 15h00 às 15h30
Público Interveniante	6 crianças do 1º ciclo 1 criança do 2º ciclo
Critérios/ Indicadores de Avaliação	<ul style="list-style-type: none"> - Avaliar a satisfação das crianças durante a atividade (Escala: 1- Muito Satisfeito, 2- Satisfeito, 3- Indiferente, 4- Insatisfeito, 5- Muito Insatisfeito); - Avaliar o comportamento das crianças durante a atividade (Escala: 1- Insuficiente, 2- Suficiente, 3- Bom, 4- Muito Bom); - Avaliar a participação durante a atividade (Escala: 1- Insuficiente, 2- Suficiente, 3- Bom, 4- Muito Bom); - Avaliar o respeito das crianças em relação às opiniões dos colegas (Escala: 1- Insuficiente, 2- Suficiente, 3- Bom, 4- Muito Bom).

Atividade	Grelha de Planeamento de Atividade - Sessão sobre Amizade
Descrição da Atividade	Atividade consiste numa reflexão sobre o tema “Amizade”.
Objetivos Gerais	<ul style="list-style-type: none"> - Promover a convivialidade; - Sensibilizar para a temática da amizade.
Objetivos Específicos	<ul style="list-style-type: none"> - Fortalecer os laços entre crianças; - Proporcionar momentos de partilha e de reflexão; - Permitir que crianças expressem os seus sentimentos e emoções em relação à amizade; - Despertar para a boa convivência em grupo.
Materiais	<ul style="list-style-type: none"> - Cartolina; - Tintas; - Canetas coloridas; - Tesoura; - Cola; - Imagens Imprimidas.
Estratégia	As crianças irão para a sala de visitas. Sentadas, em roda, iremos abordar o tema da amizade. Inicialmente será perguntado a cada criança o que é amizade. Haverá um momento de reflexão. Posteriormente as crianças irão escolher uma imagem e colar na cartolina seguidamente vão escrever palavras que se relacionem com a amizade. Depois cada criança irá marcar a sua mão com tinta na cartolina. No final será perguntado se gostaram da atividade.
Data/ Duração	19 de março de 2019/ 15h 00 às 15h30
Público Interveniente	6 crianças do 1º ciclo 1 criança do 2º ciclo
Critérios/ Indicadores de Avaliação	<ul style="list-style-type: none"> - Avaliar a satisfação das crianças durante a atividade (Escala: 1- Muito Satisfeito, 2- Satisfeito, 3- Indiferente, 4- Insatisfeito, 5- Muito Insatisfeito); - Avaliar o comportamento das crianças durante a atividade (Escala: 1- Insuficiente, 2- Suficiente, 3- Bom, 4- Muito Bom); - Avaliar a participação durante a atividade (Escala: 1- Insuficiente, 2- Suficiente, 3- Bom, 4- Muito Bom).

Atividade	Jogo Kaboom- Atividade de alfabeto
Descrição da Atividade	O jogo Kaboom consiste num jogo do alfabeto. Cada pau de gelado terá uma letra do alfabeto e 6 paus terão a palavra Kaboom (som da bomba) escrito. Os paus estarão colocados, virados para baixo, num recipiente. Cada criança tira à vez um pau de gelado e diz a letra em voz alta e uma palavra que comece com essa letra. Se a criança tirar o pau de gelado que diz Kaboom terá que colocar os paus que tem novamente no recipiente. No final do tempo determinado para o jogo quem tiver mais paus de gelado vence.
Objetivos Gerais	<ul style="list-style-type: none"> - Motivar as crianças para o estudo; - Desenvolver o raciocínio rápido.
Objetivos Específicos	<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver competências de pensamento rápido; - Desenvolver competências de saber perder e ganhar; - Promover o respeito pelas regras de jogo; - Proporcionar momentos de socialização entre crianças.
Materiais	<ul style="list-style-type: none"> - Paus de gelado de várias cores; - Caneta preta; - Recipiente para colocar os paus de gelado.
Estratégia	Será dito inicialmente que haverá um jogo para quem terminar os Tpc's e quem tiver um bom comportamento na hora de estudo. À hora programada será iniciado o jogo com as crianças que cumpriram com o pretendido. No final do jogo será perguntado o que acharam da atividade. Esta atividade será pré-construída pela estagiária, escrevendo nos paus de gelado as letras do alfabeto.
Data/ Duração	24 de abril de 2019/ 20h 40 às 21h
Público Interveniante	6 crianças do 1º ciclo 1 criança do 2º ciclo
Critérios/ Indicadores de Avaliação	<ul style="list-style-type: none"> - Avaliar o comportamento durante a hora do estudo (Escala: 1- Insuficiente, 2- Suficiente, 3- Bom, 4- Muito Bom); - Avaliar o empenho durante a hora do estudo (Escala: 1- Insuficiente, 2- Suficiente, 3- Bom, 4- Muito Bom); - Avaliar a satisfação das crianças durante o jogo (Escala: 1- Muito Satisfeito, 2- Satisfeito, 3- Indiferente, 4- Insatisfeito, 5- Muito Insatisfeito); - Avaliar a capacidade de dizer palavras rapidamente começadas pela letra sorteada (Escala: 1- Insuficiente, 2- Suficiente, 3- Bom, 4- Muito Bom).

Atividade	Grelha de Planeamento de Atividade - Jogo da Mímica
Descrição da Atividade	O jogo da mímica consiste em realizar uma determinada palavra com gestos e as restantes crianças tentam adivinhar qual a palavra que está a ser representada.
Objetivos Gerais	<ul style="list-style-type: none"> - Promover a convivalidade entre crianças e adultos; - Desenvolver competências de relacionamento entre crianças.
Objetivos Específicos	<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver a cooperação entre crianças e entre crianças e adultos; - Proporcionar momentos de socialização entre crianças e adultos; - Estimular à criatividade.
Materiais	<ul style="list-style-type: none"> - Folhas de papel; - Caneta.
Estratégia	As crianças irão para o jardim da instituição juntamente com uma Tita. Cada criança na sua vez, retira um papelinho à sorte e em mímica tenta fazer a palavra. As restantes crianças tentarão adivinhar. A criança que adivinhar primeiro é o próximo a realizar a mímica. Esta atividade será pré-construída pela estagiária, em que será escrito em papel várias palavras para serem representadas.
Data/ Duração	25 de abril de 2019/ 16h às 17h
Público Interveniente	2 crianças da pré-escolar 6 crianças do 1º ciclo 1 criança do 2º ciclo
Critérios/ Indicadores de Avaliação	<ul style="list-style-type: none"> - Avaliar a satisfação das crianças durante o jogo (Escala: 1- Muito Satisfeito, 2- Satisfeito, 3- Indiferente, 4- Insatisfeito, 5- Muito Insatisfeito); - Avaliar o comportamento das crianças durante o jogo (Escala: 1- Insuficiente, 2- Suficiente, 3- Bom, 4- Muito Bom); - Avaliar a cooperação entre crianças e adultos (Escala: 1- Insuficiente, 2- Suficiente, 3- Bom, 4- Muito Bom); - Avaliar o relacionamento entre crianças e adultos (Escala: 1- Insuficiente, 2- Suficiente, 3- Bom, 4- Muito Bom).

Atividade	Grelha de Planeamento de Atividade - Sessão sobre Confiança
Descrição da Atividade	Atividade consiste numa reflexão sobre o tema “Confiança”.
Objetivos Gerais	<ul style="list-style-type: none"> - Promover a convivialidade; - Sensibilizar para a temática da confiança; - Promover competências de saber ouvir.
Objetivos Específicos	<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver conhecimentos sobre a temática da confiança; - Proporcionar momentos de reflexão individual e em grupo; - Permitir que as crianças expressem os seus sentimentos e emoções em relação à confiança; - Proporcionar momentos de partilha e de reflexão; - Estimular as crianças ao diálogo.
Materiais	<ul style="list-style-type: none"> - Computadores; - Folhas brancas; - Canetas; - Lenços/vendas.
Estratégia	Inicialmente será proposto que as crianças, no computador, realizem uma pesquisa sobre o que é confiança. Em folhas de papel irão apontar as suas ideias. Esta atividade será realizada a pares. Seguidamente será pedido que apresentem aos colegas as ideias que apontaram. Será realizada uma pequena reflexão com as ideias apresentadas. Depois as crianças irão para a sala de visitas realizar o jogo de confiança. O guia da confiança é um jogo a pares em que uma criança tapa os olhos e a outra tem que dar indicações e guiar sem que este toque nos outros colegas e nos obstáculos. No final será perguntado se gostaram da atividade.
Data/ Duração	01 de maio de 2019/ 16h
Público Interveniante	5 crianças do 1º ciclo 1 criança do 2º ciclo
Critérios/ Indicadores de Avaliação	<ul style="list-style-type: none"> - Avaliar a satisfação das crianças durante a atividade (Escala: 1- Muito Satisfeito, 2- Satisfeito, 3- Indiferente, 4- Insatisfeito, 5- Muito Insatisfeito); - Avaliar o comportamento das crianças durante a atividade (Escala: 1- Insuficiente, 2- Suficiente, 3- Bom, 4- Muito Bom); - Avaliar a participação durante a atividade (Escala: 1- Insuficiente, 2- Suficiente, 3- Bom, 4- Muito Bom); - Avaliar o respeito das crianças em relação às opiniões dos colegas (Escala: 1- Insuficiente, 2- Suficiente, 3- Bom, 4- Muito Bom); - Avaliar as pesquisas realizadas (Escala: 1- Insuficiente, 2- Suficiente, 3- Bom, 4- Muito Bom).

Atividade	Grelha de Planejamento de Atividade - Jogo da Memória com cápsulas de café
Descrição da Atividade	O jogo é realizado a pares. Cada par volta duas cápsulas de café de cada vez até encontrar as imagens correspondentes. Cada imagem tem uma correspondente. O par que encontrar mais imagens iguais ganha.
Objetivos Gerais	<ul style="list-style-type: none"> - Motivar as crianças para o estudo; - Desenvolver e estimular a memória; - Desenvolver competências de convivialidade e de relacionamento entre crianças.
Objetivos Específicos	<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver competências de pensamento rápido; - Desenvolver competências de cooperação; - Melhorar as competências de saber perder e ganhar; - Proporcionar a socialização entre crianças; - Desenvolver o espírito de equipa.
Materiais	<ul style="list-style-type: none"> - Cápsulas de café; - Folha de papel autocolante para impressora; - Imagens imprimidas; - Tesoura; - Cola.
Estratégia	Será dito inicialmente que haverá um jogo para quem terminar os Tpc's e quem tiver um bom comportamento na hora de estudo. À hora programada será iniciado o jogo com as crianças que cumpriram com o pretendido. No final do jogo será perguntado o que acharam da atividade. Esta atividade será pré-construída pela estagiária, em que serão imprimidas diversas imagens em folha de papel autocolante e colocadas nas cápsulas de café.
Data/ Duração	03 de maio de 2019/ 20h40 às 21h
Público Interveniante	6 crianças do 1º ciclo 1 criança do 2º ciclo
Critérios/ Indicadores de Avaliação	<ul style="list-style-type: none"> - Avaliar o comportamento durante a hora do estudo (Escala: 1- Insuficiente, 2- Suficiente, 3- Bom, 4- Muito Bom); - Avaliar o empenho durante a hora do estudo (Escala: 1- Insuficiente, 2- Suficiente, 3- Bom, 4- Muito Bom); - Avaliar a satisfação das crianças durante o jogo (Escala: 1- Muito Satisfeito, 2- Satisfeito, 3- Indiferente, 4- Insatisfeito, 5- Muito Insatisfeito); - Avaliar a capacidade de memorização das crianças (Escala: 1- Insuficiente, 2- Suficiente, 3- Bom, 4- Muito Bom); - Avaliar a cooperação entre crianças (Escala: 1- Insuficiente, 2- Suficiente, 3- Bom, 4- Muito Bom); - Avaliar o relacionamento entre crianças (Escala: 1- Insuficiente, 2- Suficiente, 3- Bom, 4- Muito Bom).

Atividade	Grelha de Planejamento de Atividade- Jogo do Bingo
Descrição da Atividade	São dados cartões às crianças com vários números. De um saco é retirado à sorte os números. As crianças vão colocando os números no respectivo lugar do seu cartão. A criança que completar o cartão primeiro ganha.
Objetivos Gerais	<ul style="list-style-type: none"> - Motivar as crianças para o estudo; - Melhorar a atenção e a concentração; - Melhorar o conhecimento dos números.
Objetivos Específicos	<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver competências de saber perder e ganhar - Estimular a capacidade de concentração; - Incentivar para o conhecimento dos números.
Materiais	<ul style="list-style-type: none"> <li style="width: 50%;">- Tampas; <li style="width: 50%;">- Tesoura; <li style="width: 50%;">- Números imprimidos; <li style="width: 50%;">- Folhas coloridas; <li style="width: 50%;">- Caixas de cereais; <li style="width: 50%;">- Cola.
Estratégia	Será dito inicialmente que haverá um jogo para quem terminar os Tpc's e quem tiver um bom comportamento na hora de estudo. À hora programada será iniciado o jogo com as crianças que cumprirem com o pretendido. Esta atividade é construída pela estagiária com os cartões das caixas de cereais e tampas onde será colocado números imprimidos.
Data/ Duração	09 de maio de 2019 20h 40 às 21h
Público Interviente	6 crianças do 1º ciclo 1 criança do 2º ciclo
Critérios/ Indicadores de Avaliação	<ul style="list-style-type: none"> - Avaliar o comportamento durante a hora do estudo (Escala: 1- Insuficiente, 2- Suficiente, 3- Bom, 4- Muito Bom); - Avaliar o empenho durante a hora de estudo (Escala: 1- Insuficiente, 2- Suficiente, 3- Bom, 4- Muito Bom); - Avaliar a satisfação das crianças durante o jogo (Escala: 1- Muito Satisfeito, 2- Satisfeito, 3- Indiferente, 4- Insatisfeito, 5- Muito Insatisfeito); - Avaliar o conhecimento dos números (Escala: 1- Insuficiente, 2- Suficiente, 3- Bom, 4- Muito Bom).

Anexo IV – Folha afixada sobre os Critérios da Atividade do bom exemplo

Critérios da atividade “Eu sou um bom exemplo”

- × Contribuir para que todos fiquem felizes;
- × Ajudar no que me é solicitado;
- × Ter iniciativa de ajudar todas à minha volta;
- × Cumprir com todas as regras;
- × Ajudar a ter um bom espírito de grupo;
- × Ajudar nas tarefas da casa;
- × Respeitar os amigos e os adultos;
- × Ser educado.

Critérios de perda da Medalha “eu sou um bom exemplo”

- × Bateu num amigo;
- × Desrespeitou mais do que uma vez a indicação de um adulto sem justificação;
- × Não ajudou nas tarefas da casa;
- × Não cumpriu com as suas responsabilidades;
- × Desrespeitou um amigo (chamar nomes, gozar, estragar as suas coisas...);
- × Foi mal-educado com um adulto ou com um amigo;
- × Não cumpriu as regras da casa;
- × Mau comportamento fora do CAT (escola, treinos, dança e outras atividades).

Qualquer adulto pode avaliar e tirar a medalha.

Anexo V - Grelhas de registo de observação das atividades

Registo de observação da atividade

Atividade	Descrição	Nº participantes	Opiniões dos Participantes	Apreciação do observador	Aspetos visíveis no decorrer da atividade		Avaliação Geral					
					Positivos	Negativos	Escala					
Jogo da memória 8/03/2019 20h50	<p>No início da hora de estudo foi dito às crianças que haveria um jogo no final para quem fizesse os Tpc's e tivesse bom comportamento. A hora de estudo foi realizada com 5 crianças, com H, L.C, D, P, M.P.</p> <p>H- não realizou as contas, afirmava que não sabia; L.C – realizou duas fichas; D- realizou quase todos os TPC; P- fez metade dos TPC;</p> <p>MP- como estava muito desconcentrado foi para a sala Panda realizar as contas propostas com a Tita. Como era sexta a Tita disse que as crianças não precisavam de realizar por completo os trabalhos de casa e os restantes ficavam para realizar na hora do estudo de domingo e como era fim de semana vieram vários trabalhos.</p> <p>O H não realizou a tarefa proposta porque não está ainda bem integrado na instituição, chegou há pouco tempo e ainda não recomeçou as aulas, por isso as Titas não insistiram para que realizasse a tarefa. Como a M.A estava numa atividade realizada fora da instituição não teve presente na hora de estudo, contudo para não ser excluída foi permitido que também participasse no jogo.</p> <p>Às 20h50 o jogo foi iniciado. O H inicialmente não queria participar no jogo mas acabou por querer jogar. As crianças foram divididas em pares: H e M.A; M.P e L.C; D e P. O jogo foi realizado a pares para promover a convivalidade e a ajuda entre as crianças.</p> <p>O D e o P acabaram por se chatear e agredirem-se não com força, mas com intenção porque se desentenderam durante o jogo.</p> <p>As crianças terminaram o jogo com facilidade, quem conseguiu mais pares de imagens foi o H e a M.A.</p>	<p>6 participantes L.C; D; M.A; P; H; M.P</p>	<p>D afirmou que não gostou do jogo porque a M.A gabou-se que tinha ganho, mas o resto gostou.</p>	<p>É possível verificar que as crianças empenharam-se na realização dos trabalhos de casa para poderem jogar.</p> <p>As crianças não conseguem trabalhar totalmente em equipa.</p>	<p>Empenho das crianças na hora de estudo.</p> <p>As crianças divertiram-se durante o jogo.</p>	<p>Momento de zanga entre D e P.</p> <p>Fraca cooperação entre as crianças.</p>	Escala					
							Indicadores	1	2	3	4	
							Comportamento das crianças durante a hora de estudo			X		
							Empenho durante a hora de estudo			X		
							Capacidade de memorização			X		
							Cooperação entre crianças		X			
							Relacionamento entre crianças		X			
								1	2	3	4	5
							Satisfação		X			
							<p>Escala: 1- Insuficiente, 2- Suficiente, 3- Bom, 4- Muito Bom.</p> <p>Escala Satisfação: 1- Muito Satisfeito, 2- Satisfeito, 3- Indiferente, 4- Insatisfeito, 5- Muito Insatisfeito.</p>					

Registo de observação da atividade

Atividade	Descrição	Nº participantes	Opiniões dos Participantes	Apreciação do observador	Aspetos visíveis no decorrer da atividade		Avaliação Geral									
					Positivos	Negativos	Escala									
Atividade Conheço os meus amigos? 15/03/2019 21h30	<p>A atividade foi realizada na sala da TV, com todas as crianças sentadas no chão em círculo. Inicialmente foi explicado que o objetivo da atividade era que as crianças passassem a conhecer-se melhor umas às outras. As perguntas realizadas foram: o último nome, a idade, a cor favorita e a comida favorita.</p> <p>No que diz respeito ao último nome todos sabiam dos colegas e a idade também. Na cor favorita e na comida houve algumas dificuldades em tentar adivinhar.</p> <p>Com o intuito de se conhecerem um pouco melhor, foi pedido para se pronunciarem sobre o seu desporto favorito, como iria ser difícil os colegas adivinharem.</p> <p>De modo a evitar que todos falassem ao mesmo tempo ia pedindo a uma criança para dizer um aspeto em relação à outra. Inicialmente todos estavam a colaborar no jogo e a interagir e queriam todos falar e por vezes falavam todos ao mesmo tempo.</p> <p>No final deste leque de perguntas as crianças já estavam a dispersar e a falar umas com as outras então terminamos a atividade. Apesar de ter terminado a atividade as crianças queriam mais perguntas.</p>	<p>7 participantes D; L.C; P; M.A; TY; M.P; H</p>	<p>As crianças gostaram da atividade e queriam mais perguntas.</p> <p>TY afirma que esta atividade era saber da vida uns dos outros.</p>	<p>TY estava pouco participativa na atividade.</p> <p>As restantes crianças queriam sempre falar e responder.</p>	<p>Alegria com que iam respondendo às perguntas.</p> <p>Grande participação da maioria das crianças.</p>	<p>Momentos em que as crianças estavam a falar todas ao mesmo tempo.</p>	Indicadores									
							Participação					1	2	3	4	
														X		
												1	2	3	4	5
							Satisfação					X				
							<p>Escala: 1- Insuficiente, 2- Suficiente, 3- Bom, 4- Muito Bom.</p> <p>Escala Satisfação: 1- Muito Satisfeito, 2- Satisfeito, 3- Indiferente, 4- Insatisfeito, 5- Muito Insatisfeito.</p>									

Registro de observação da atividade

Atividade	Descrição	Nº participantes	Opiniões dos Participantes	Apreciação do observador	Aspetos visíveis no decorrer da atividade		Avaliação Geral					
					Positivos	Negativos	Escala					
Jogo do Bingo Data Prevista: 14/03/2019 Data da Realização: 20/03/2019 20h40	O jogo do Bingo estava previsto para o dia 14 de março, mas não foi possível ser realizado uma vez que as crianças tinham uma atividade para terminar com a Educadora e o único momento disponível foi quando terminaram os trabalhos de casa. No dia 20 de março, no início da hora de estudo foi dito às crianças que haveria um jogo no final do estudo para quem fizesse os Tpc's e tivesse bom comportamento. As crianças foram divididas em três grupos de estudo: um grupo na sala de estudo comigo que incluía o L.C e o H, na cozinha ficou a M.A, P, TY, D e ainda o M.P que ficou com uma Tita. No grupo da sala de estudo podemos constatar que o L.C estava um pouco desatento e era preciso dizer várias vezes para realizar a sua tarefa. O L.C fez os números e o H respondeu a perguntas realizadas por mim de história porque iria ter teste. Mas a nível geral correu bem e tiveram um bom comportamento. Para realizar o jogo apenas participou D, L.C, P, TY e H porque a M.A e o M.P não tinham acabado os trabalhos de casa e os estudos. Foram distribuídos um ou dois cartões a cada criança. De um saco iam sendo retirados números. Cada criança ia vendo se no seu cartão tinha esse número. Conforme iam completando os cartões iam ganhando o jogo. Como L.C não sabe os números ia dizendo que era dele quando saía um número do saco que estava no cartão dele. Contudo, todos os números que saíam do saco ele dizia que era dele. Quando terminou queriam jogar novamente, mas não foi possível porque já estava na hora da merenda e pediram para levar o jogo novamente.	5 participantes D; L.C; P; TY; H	Queriam jogar outra vez. Querem jogar novamente noutro dia.	É possível verificar que as crianças empenhara m-se na realização dos trabalhos de casa para poderem jogar. As crianças gostaram do jogo pois queriam jogar novamente. Foi possível observar alegria enquanto jogavam.	Empenho das crianças na hora de estudo. As crianças divertiram-se durante o jogo.	Nem todas as crianças participaram na atividade.	Indicadores	1	2	3	4	
							Comportamento durante o estudo			X		
							Empenho durante o estudo			X		
							Conhecimento dos números			X		
								1	2	3	4	5
							Satisfação	X				
Escala: 1- Insuficiente, 2- Suficiente, 3- Bom, 4- Muito Bom. Escala Satisfação: 1- Muito Satisfeito, 2- Satisfeito, 3- Indiferente, 4- Insatisfeito, 5- Muito Insatisfeito.												

Registo de observação da atividade

Atividade	Descrição	Nº participantes	Opiniões dos Participantes	Apreciação do observador	Aspetos visíveis no decorrer da atividade		Avaliação Geral				
					Positivos	Negativos	Escala				
							Indicadores	1	2	3	4
Atividade Leitura do Livro “O Egas trata de tudo” 22/03/2019 21h15	As crianças sentaram-se em círculo, no chão, na sala da TV. Expliquei que estavam a ler a história porque no domingo iriam ter uma atividade relacionada com o tema da história (Cartaz das tarefas). Cada criança leu uma página. Mas era necessário estar a chamar a atenção porque enquanto os colegas estavam lendo as outras crianças começavam na conversa e não respeitavam os colegas. Quando todos já tinham lido duas vezes e como já estavam distraídos terminei a leitura da história, de modo a que ficassem mais atentos. Como o T e a S não sabem ler, elas mostraram as imagens da história. O L.C também não sabe ler, mas como não estava a respeitar a Tita, esta resolveu dizer para ele se sentar no sofá, mas como continuou distraído foi para a cama, por isso não mostrou as imagens como as outras crianças. No final foi perguntado o que tinham aprendido com a leitura da história e responderam que todos deviam ajudar nas tarefas domésticas e que inicialmente a personagem da história não ajudava, mas que depois começou a ajudar.	9 participantes T; S; D; L.C; P; M.A; TY; M.P; H		Como havia crianças que liam mais devagar as crianças não prestavam muito a atenção. Quando fui eu a ler, elas acalmaram.	Perceberam a moral da história.	As crianças não respeitavam a leitura dos outros colegas. Crianças conversavam umas com as outras era preciso estar sempre a chamar à atenção.	Comportamento das crianças		X		
							Conhecimentos aprendidos com a história			X	
							Motivação para ler a história			X	
							Escala: 1- Insuficiente, 2- Suficiente, 3- Bom, 4- Muito Bom.				

Registo de observação da atividade

Atividade	Descrição	Nº participantes	Opiniões dos Participantes	Apreciação do observador	Aspetos visíveis no decorrer da atividade		Avaliação Geral					
					Positivos	Negativos	Escala					
Atividade Cartaz das Tarefas Domésticas 24/03/2019 30/03/2019 e 10/04/2019	<p>A atividade desenrolou-se na mesa da sala de visitas onde as crianças pintaram as imagens, já previamente imprimidas. Após terminarem a pintura das imagens, cortaram em volta e foram coladas na cartolina. Como não houve tempo para terminar, a escrita das tarefas ficou para o dia 30 de março. O L.C e M.P não participaram na atividade no primeiro dia porque estavam de castigo. Não estava previsto a S participar na atividade, mas como estava na sala ao lado foi perguntado se queria participar na pintura das imagens então esta aceitou. Todas as crianças colaboraram e pintaram mais do que uma imagem. A nível geral o comportamento foi bom, à exceção quase no final da atividade o P estava sempre a desobedecer e a mexer em material da sala de visitas e aborrecer a S. O P teve que ser obrigado a abandonar a atividade. No segundo dia da atividade, dia 30 de março, apenas a M.A, M.P e o H quiseram escrever. Foi permitido ao M.P escrever, pois já não estava de castigo e já podia participar na atividade. Para além de terminar a tarefa foram recolhidas opiniões sobre a atividade. O terceiro dia de atividade consistiu na afixação do cartaz na sala da barafunda. As crianças foram reunidas na sala e como L.C não tinha participado pedi para vir ajudar afixar o cartaz. Mas o H, M.P e o P vieram depois também ajudar. Começaram a dizer à Tita quais tinham sido os desenhos que tinham pintado e as tarefas que tinham escrito.</p>	<p>Primeiro Dia S; D; P; M.A; H</p> <p>Segundo dia M.A; M.P; H</p> <p>Terceiro dia L.C</p>	<p>A M.A afirmou que conseguia realizar todas as tarefas.</p> <p>O M.P disse que conseguia fazer as tarefas que correspondiam à sua idade menos preparar refeições.</p> <p>O D gostou da atividade e conseguia lavar a louça, mas não conseguia guardar porque era muito baixo.</p> <p>O P afirmou que ficou lindo o cartaz e que a atividade tinha sido importante porque as crianças que não sabiam tinham aprendido mais.</p> <p>A S disse que gostou da atividade, mas que queria ter escrito (a criança não sabe escrever ainda).</p> <p>O H disse que não tinha nenhuma opinião sobre a atividade.</p>	<p>As crianças estavam entusiasmadas a pintar as imagens.</p> <p>Crianças ficaram felizes de verem o seu trabalho exposto.</p>	<p>Participação e empenho na pintura das imagens.</p>	<p>Comportamento do P sempre a desobedecer a mexer no material da sala e a importunar a S.</p> <p>D e P no segundo dia recusaram-se a escrever.</p>	Indicadores	1	2	3	4	
							Comportamento			X		
							Empenho			X		
							Participação			X		
								1	2	3	4	5
							Satisfação		X			
							<p>Escala: 1- Insuficiente, 2- Suficiente, 3- Bom, 4- Muito Bom.</p> <p>Escala Satisfação: 1- Muito Satisfeito, 2- Satisfeito, 3- Indiferente, 4- Insatisfeito, 5- Muito Insatisfeito.</p>					

Registo de observação da atividade

Atividade	Descrição	Nº participantes	Apreciação do observador	Aspetos visíveis no decorrer da atividade	
				Positivos	Negativos
<p>Medalha Eu sou Bom exemplo 1ª Fase</p> <p>Data Prevista 16/03/2019</p> <p>Data de Início 24/03/2019</p> <p>Data de fim 04/05/2019</p>	<p>Inicialmente foi dado às crianças três hipóteses para a medalha em que cada um escolheu a sua preferida e ficou a que teve mais votos. O mesmo aconteceu com a escolha da fita para segurar a medalha. Foram tiradas fotografias às crianças para colocar na medalha aquando do uso da mesma. A criança irá usá-la durante uma semana mediante o comportamento.</p> <p>O início para a atividade estava previsto para o dia 16 de março, contudo após terem sido tiradas as fotografias a Dra. Joana (psicóloga) tinha descarregado as fotos para o seu computador e como não tinha acesso, aguardei pela vinda da Dra. Joana à instituição. Por este motivo no dia 16 a medalha ainda não estava pronta. A medalha foi então construída e plastificada com a ajuda da Educadora. A medalha do Bom exemplo contempla a fotografia da criança que ficará nessa semana, o seu nome e as regras do que é ser um bom exemplo.</p> <p>A ordem de entrega da medalha foi estabelecida por ordem alfabética e tem a duração de uma semana para cada criança. Qualquer adulto da instituição tinha autorização para retirar a medalha, em qualquer dia da semana, caso na sua opinião a criança não estivesse a ser um bom exemplo. Quaisquer comportamentos desadequados fora da instituição nomeadamente na escola, nas atividades realizadas fora da instituição, na carrinha também levavam à perda da medalha.</p> <p>No dia 24 de março foi possível entregar a medalha. As crianças juntaram-se na sala e foi perguntado o que era ser um bom exemplo. As crianças responderam acertadamente ao pretendido, dizendo quase na totalidade os critérios estabelecidos. Posteriormente foram apresentados os critérios pelos quais poderiam perder a medalha. As crianças envolvidas nesta atividade assinaram a folha onde constava o que é ser um bom exemplo e os critérios de perda da medalha.</p> <p>A ordem de entrega da medalha foi: D, H, M.A, M.P, P, TY.</p> <p>D ficou encarregue de utilizar a medalha na primeira semana (24 a 30 de março). No dia 28 de março a Tita retirou-lhe a medalha porque não estava a ser bom exemplo na sala da TV, não respeitou as regras e andava a gritar e em cima do sofá. Para além disto, a Tita afirmou que na hora da refeição estava sempre a chamar o estagiário para lhe cortar a comida e dar na boca.</p> <p>Segundo a mesma a criança em questão já apresenta uma idade para ser autónomo.</p> <p>No dia 30 de março foi entregue a medalha ao H (semana de 30 de março a 6 de abril). No dia 4 de abril o H perdeu a medalha porque andou a afirmar que um menino do Lar Intergeracional era gay. Tentei falar com o H, antes de lhe retirar a medalha, para perceber o que se tinha passado, perguntando se tinha comportado mal e se tinha sido sempre um bom exemplo na instituição e fora. Mas o H nunca admitiu nada disse e que sim que estava tudo a correr bem. No entanto, foi questionado também sobre um recado da escola, mas ele disse que isso tinha sido na semana anterior, apesar do recado só ter sido assinado nessa semana. Na continuação do diálogo foram referidos os nomes que ele andava a chamar ao outro menino, então foi retirada a medalha.</p>	<p>6 Participantes H; D; TY; M.A; P; M.P</p>	<p>No momento de assinar a folha com os critérios foi possível verificar o entusiasmo que as crianças tiveram ao assinar a folha.</p> <p>A medalha não fez com que o comportamento e a convivialidade melhorasse.</p>	<p>Duas crianças tiveram bom comportamento e não perderam a medalha.</p>	<p>Nem todas as crianças esforçaram-se o suficiente para manterem a medalha até ao fim.</p> <p>Mais de metade das crianças perderam a medalha, por isso não resultou como motivador para o bom comportamento dentro e fora do CAT.</p> <p>Não melhorou a convivialidade.</p>

	<p>No dia 7 de abril foi entregue a medalha a M.A. No dia 8 de abril perdeu a medalha porque ela e o M.P passaram o jantar a implicar e a M.A deu respostas arrogantes à Tita quando esta lhe chamou à atenção. Para além disto, estava desobediente e não respeitou a Tita e os colegas na hora da reflexão. Desde que chegou ao CAT a Tita afirma que o ambiente foi do quero posso e mando. A Tita chamou várias vezes à atenção a ver se M.A melhorava antes de tirar a medalha, deu várias oportunidades.</p> <p>No dia 14 de abril foi entregue a medalha ao M.P. Apesar de só ter estado na instituição até dia 17 de abril o M.P esteve bem-comportado e a ser um bom exemplo e a medalha não lhe foi retirada.</p> <p>No dia 21 de abril a medalha foi entregue ao P. No dia 25 de abril na sala da barafunda, o P estava deitado no chão e a voluntária estava a levanta-lo com as duas mãos, mas no momento em que era levantado o L.C meteu a cabeça e os dois chocaram. O L.C não fez propositadamente e eu referi isso ao P., mas este foi a correr atrás do L.C e bateu-lhe com força nas costas. Nesse caso fui ao pé do P e disse-lhe que ele tinha que me dar a medalha porque um dos critérios de perda da medalha era bater nos colegas. O P não quis dar e correu para o parque e começou a dar pontapés nos brinquedos. Em diálogo com a criança referi que os seus atos não eram os mais corretos e que ele podia não dar a medalha, mas já a tinha perdido. Ao entrar no CAT depois veio ao pé de mim e entregou a medalha. Disse-lhe para ir à sala panda ver os critérios que estavam afixados e mostrei que um deles era não bater os colegas. Entretanto, a Tita estava no panda e disse-me que a medalha já devia ter sido tirada de manhã, mas que se tinha esquecido. De manhã o P tinha subido para lavar os dentes e desviou-se com o D e foi para o quarto da M.A e da TY e estas estavam a vestir-se (uma regra é não irem para quartos dos colegas). Quando a Tita subiu saíram a correr para a casa de banho e a Tita chamou à atenção e eles lavaram os dentes e desceram. P foi pedir desculpas à Tita, mas a Tita disse que não aceitava as desculpas porque não era a ela que ele tinha que pedir mas sim à M.A e à TY. Ele ficou chateado e começou a dizer que a Tita era mal-educada e começou a subir as escadas e bateu com as portas.</p> <p>No dia 28 de abril a medalha foi entregue à TY e esta conseguiu chegar ao final da semana sem ser retirada a medalha.</p>				
--	---	--	--	--	--

Avaliação da Medalha do Bom Exemplo

Critérios de Avaliação	Crianças	Total
Não cumpriu as regras	D, P	2
Desrespeitou o adulto	M.A, P	2
Desrespeitou o amigo	H, M.A	2
Bateu num amigo	P	1
Mau comportamento fora do CAT	-	0
Não ajudou no que foi solicitado	-	0
Foi mal-educado	P	1
Desrespeitou à indicação do adulto	-	0
Não ajudou nas tarefas da casa	-	0
Não cumpriu com as suas responsabilidades	-	0
Ficou com a Medalha até ao final (bom comportamento/cumpriu as regras)	M.P; TY	2
Perdeu a Medalha	D; M.A; H; P;	4

Registo de observação da atividade

Atividade	Descrição	Nº participantes	Apreciação do observador	Aspetos visíveis no decorrer da atividade	
				Positivos	Negativos
Medalha Eu sou Bom exemplo 2ª Fase Data de Início 05/04/2019 Data de fim 23/06/2019	<p>Foi perguntado às Titas se achavam que deveria haver alguma modificação ou alteração na medalha. A pergunta foi realizada a 8 Titas. A grande maioria respondeu para realizar a atividade novamente, como só tinha sido realizada uma vez. Uma Tita sugeriu que se continuasse a não resultar para dar por exemplo uma recompensa e outra Tita disse que se o motivo da retirada da medalha não for muito grave que podia ser entregue novamente no dia seguinte.</p> <p>No dia 5 de maio, recomeçamos de início e a medalha foi entregue ao D. O D disse que desta vez iria se esforçar para chegar ao fim. Durante a semana o D teve um bom comportamento e a medalha não foi retirada. Contudo, não foi totalmente responsável porque não usou muito a medalha, justificando que era para as Titas não a tirarem. No dia 12 de maio a medalha foi entregue ao H e este também conseguiu chegar ao final da semana. No dia 19 de maio a medalha foi entregue ao M.P. Na ordem alfabética era a vez da M.A mas como esta estava de castigo devido ao seu comportamento, passou a integrar o grupo de crescimento e nesta semana não podia participar nas atividades do grupo da autonomia. O M.P ficou a semana toda com a medalha, comportou-se bem. No dia 26 de Maio a medalha foi entregue ao P. Todavia a medalha foi-lhe retirada neste mesmo dia porque não cumpriu um castigo anteriormente dado e correu para o quarto desrespeitando as Titas. Para além disto, na hora de ir para cama fez que não ouvia as chamadas de atenção das Tita, bateu várias vezes na cama, fez muito barulho, provocou e desafiou a Tita. Na semana do dia 2 de junho ao dia 9 ficou com a medalha a TY. No dia 5 de junho a TY perdeu a medalha porque desrespeitou a Tita e ainda gozou com esta. No dia 9 de junho a medalha foi entregue à M.A que ficou até dia 16 de junho. Ela não perdeu a medalha, contudo não foi responsável porque não usou a medalha com a justificação que pensava que a Tita a tinha tirado, mas a Tita nunca tinha referido que a M.A tinha perdido.</p>	6 Participantes H; D; TY; M.A; P; M.P	A medalha não fez com que o comportamento e a convivalidade melhorasse em todas as crianças.	Algumas crianças tiveram bom comportamento e não perderam a medalha.	<p>Nem todas as crianças esforçaram-se o suficiente para manterem a medalha até ao fim.</p> <p>Para algumas crianças não resultou como motivação para o bom comportamento dentro e fora do CAT.</p>

Avaliação da Medalha do Bom Exemplo

CrITÉrios de AvaliaÇão	CrianÇas	Total
Não cumpriu as regras	P	1
Desrespeitou o adulto	P, TY	2
Desrespeitou o amigo	-	0
Bateu num amigo	-	0
Mau comportamento fora do CAT	-	0
Não ajudou no que foi solicitado	-	0
Foi mal-educado	P, TY	2
Desrespeitou à indicaÇão do adulto	-	0
Não ajudou nas tarefas da casa	-	0
Não cumpriu com as suas responsabilidades	-	0
Ficou com a Medalha até ao final (bom comportamento/cumpriu as regras)	M.P; D; H; M.A	4
Perdeu a Medalha	TY; P	4

Registo de observação da atividade

Atividade	Descrição	Nº participantes	Opiniões dos Participantes	Apreciação do observador	Aspetos visíveis no decorrer da atividade		Avaliação Geral				
					Positivos	Negativos	Escala				
<p>Jogo do Peixinho</p> <p>Data Prevista: 27/03/2019</p> <p>Data da Realização: 28/03/2019</p>	<p>No dia 27 de março, no início da hora de estudo foi dito às crianças que haveria um jogo no final do estudo para quem fizesse os TPC's e tivesse bom comportamento. Neste dia não foi realizado o jogo porque apenas o L.C cumpriu a sua tarefa e o H apesar de ter tido um bom comportamento teve que ficar a estudar até ao final da hora de estudo porque tinha teste. A M.A não tinha TPC então a Tita pediu para fazer um resumo de um texto, mas estava sempre desconcentrada e fez apenas 3 linhas de resumo com vários erros. A TY, o P e o M.P também não cumpriram a tarefa pedida pela Tita. As crianças não terminaram as tarefas até à hora estabelecida e estiveram desconcentradas. No final foi dito que o jogo era o jogo do peixinho e como não cumpriram com o pretendido não iriam jogar.</p> <p>No dia 28 de março, a Tita perguntou se haveria jogo caso eles realizassem os TPC's, então afirmei que sim podia haver. Foi dito novamente às crianças que se cumprissem que iriam jogar. O H estudou inglês, O L.C realizou vários exercícios e o D fez a página do trabalho de casa. A TY, a M.A, o P e o M.P estiveram a estudar oralmente matemática com a Tita.</p> <p>Todas as crianças tiveram um bom comportamento e realizaram as tarefas propostas com empenho, assim todas jogaram o jogo de cartas o peixinho.</p> <p>O jogo foi realizado na sala de estudo e foram distribuídas 4 cartas a cada criança. Cada criança, por ordem, foi pedindo um número ou símbolo que tinha no seu baralho. Como o L.C tem dificuldades fiz par com ele e fui incentivando a dizer os números corretamente.</p> <p>Já no final do jogo verificou-se que as crianças começaram a fazer mais barulho e a ficarem chateadas por terem que dar as cartas aos colegas que pediam porque estes iam fazer peixinho.</p>	<p>7 Participantes H; L.C; D; TY; M.A; P; M.P</p>	<p>Foi notório que as crianças estavam divertidas durante o jogo.</p> <p>Quando as crianças viam perder começaram a ficar chateadas.</p>	<p>No segundo dia o jogo foi um fator motivador para as crianças realizarem os TPC's.</p>	<p>No primeiro dia o jogo não foi suficientem ente motivador para as crianças realizarem os TPC's.</p>	Indicadores					
						Comportamento/ empenho durante a hora de estudo- dia 27/03	1	2	3	4	
						Comportamento durante a hora de estudo- dia 28/03				X	
						Empenho durante a hora de estudo				X	
						Conhecimento dos números e das figuras			X		
							1	2	3	4	5
						Satisfação		X			
						<p>Escala: 1- Insuficiente, 2- Suficiente, 3- Bom, 4- Muito Bom.</p> <p>Escala Satisfação: 1- Muito Satisfeito, 2- Satisfeito, 3- Indiferente, 4- Insatisfeito, 5- Muito Insatisfeito.</p>					

Registro de observação da atividade

Atividade	Descrição	Nº participantes	Opiniões dos Participantes	Apreciação do observador	Aspectos visíveis no decorrer da atividade		Avaliação Geral											
					Positivos	Negativos	Escala											
Jogo “Spinner” das Palavras 29/03/2019	<p>As crianças não tinham trabalhos de casa e quando começaram a hora de estudo já era 20:20h (hora de estudo 20h às 21h). Só começaram a esta hora porque tinham demorado muito tempo a jantar e a realizar as tarefas da casa. Como não tinham trabalhos de casa e já era tarde as Titas sugeriram que apenas se fizesse o jogo, como era de construção de palavras e era educativo. Assim não cumprindo com o objetivo de motivação para o estudo, as crianças apenas jogaram o jogo durante o restante tempo. De forma a promover a convivialidade o jogo foi realizado a pares. O M.P com TY, o D com o H, o P com a Tita M e eu com o L.C, mas, entretanto, a M.A chegou e ficou com o L.C. O que permitiu o favorecimento da convivialidade entre adultos e crianças.</p> <p>Foi distribuído um cartão por par e quando as crianças acabavam esse cartão queriam sempre mais um, num total realizaram os 16 cartões. As palavras foram formadas corretamente. Cada criança ia ajudando o seu par no jogo.</p> <p>Foi possível constatar que o L.C apesar de não saber formar palavras se divertiu no jogo pois queria sempre rodar o spinner e ficava contente quando o seu par preenchia o cartão.</p>	<p>7 participantes M.P; TY; L.C; M.A; D; H; P</p>		<p>As crianças estavam muito divertidas a jogar e entusiasmadas por completar o cartão.</p>	<p>Crianças divertiram-se com o jogo.</p> <p>Foi promovida a convivialidade de não só entre as crianças mas também com as Titas.</p>	<p>Não foi cumprido o objetivo de motivação para o estudo.</p>	Indicadores	1	2	3	4							
							Comportamento durante a hora de estudo	-	-	-	-							
							Empenho durante a hora de estudo	-	-	-	-							
							Competências de criação de palavras				X							
							Cooperação entre crianças				X							
								1	2	3	4	5						
							Satisfação	X										
							<p>Escala: 1- Insuficiente, 2- Suficiente, 3- Bom, 4- Muito Bom.</p> <p>Escala Satisfação: 1- Muito Satisfeito, 2- Satisfeito, 3- Indiferente, 4- Insatisfeito, 5- Muito Insatisfeito.</p>											

Registo de observação da atividade

Atividade	Descrição	Nº participantes	Opiniões dos Participantes	Apreciação do observador	Aspetos visíveis no decorrer da atividade		Avaliação Geral					
					Positivos	Negativos	Escala					
Jogo do Stop 03/04/2019	Na hora de estudo, as crianças foram divididas em 3 grupos. No meu grupo ficou o L.C e o M.P, com a Tita ficou o D e a TY e com a Dra. Alexandra ficou o P e a M.A. O H já tinha estudado durante a tarde. O L.C fez uma ficha e o M.P fez uma cópia. Foi de realçar que se empenharam. A Tita referiu que nos restantes grupos as crianças também estiveram bem. Todos participaram no jogo. Como o L.C não sabe escrever a tarefa dele era dizer Stop enquanto os outros meninos diziam o alfabeto. Como o D ainda não aprendeu as letras todas também lhe ia ajudando a escrever as palavras corretamente quando não sabia.	7 Participantes H; L.C; D; TY; M.A; P; M.P	Todos gostaram do jogo. O D disse para levar outra vez.	Todos se empenharam na hora de estudo para poderem jogar, assim foi cumprido o objetivo principal de motivar para o estudo.	As crianças empenharam-se no estudo.	Jogo não foi adequado para o L.C apesar de ter gostado de estar a dizer Stop, mas ficava um pouco impaciente enquanto as outras crianças escreviam.	Indicadores	1	2	3	4	
							Comportamento durante a hora de estudo				X	
							Empenho durante a hora de estudo				X	
							Empenho na atividade				X	
								1	2	3	4	5
							Satisfação	X				
							Escala: 1- Insuficiente, 2- Suficiente, 3- Bom, 4- Muito Bom. Escala Satisfação: 1- Muito Satisfeito, 2- Satisfeito, 3- Indiferente, 4- Insatisfeito, 5- Muito Insatisfeito.					

Registo de observação da atividade

Atividade	Descrição	Nº participantes	Opiniões dos Participantes	Apreciação do observador	Aspetos visíveis no decorrer da atividade		Avaliação Geral				
					Positivos	Negativos	Escala				
							Indicadores	1	2	3	4
Vídeo Para fazer um mundo melhor Data Prevista: 30/03/2019 Data da Realização: 07/04/2019	<p>A visualização do vídeo estava prevista para o dia 30 de março. Não foi possível realizar a atividade porque o D e o P foram após a merenda para a cama (estavam de castigo), o M.P ainda estava a terminar uma cópia e a Ty não estava no CAT. Só o H e a M.A é que podiam realizar a atividade. No dia 7 de abril, com todos sentados no sofá da sala da TV, o pequeno vídeo foi mostrado. Durante o vídeo todas as crianças mantiveram-se sossegadas e com atenção. Depois foi perguntado quem queria falar sobre o vídeo. TY quis falar primeiro e resumiu o que tinha visto no vídeo. Depois o H afirma que temos que ajudar os outros e oferecer ajuda. A M.A reparou principalmente na parte que o senhor fez de cego. O P referiu que devíamos ajudar muito as pessoas e que quando o senhor tinha as mãos nos bolsos não devia ter porque podia cair e partir a cabeça. O D afirma que o senhor não fez bem na parte do elevador. O M.P disse que não tinha nada a partilhar. Para além do P. as várias crianças referiram o facto do senhor ter as mãos nos bolsos. A M.A no final referiu que o senhor olha para as coisas que não deve e não olha para ajudar as pessoas. A Tita também esteve presente na atividade e ajudou na reflexão do vídeo com as crianças.</p>	<p>6 Participantes H; D; TY; M.A; P; M.P</p>		<p>A atividade não foi realizada à hora prevista, porque o Bispo tinha se deslocado à instituição por isso teve que ser adiado para a noite.</p> <p>A M.A queria sempre falar e contar histórias</p> <p>O M.P estava meio adoentado daí não quis falar.</p>	<p>As crianças viram o vídeo com atenção.</p> <p>As crianças perceberam a moral do vídeo e realçaram os aspetos mais importantes.</p> <p>Houve um momento de reflexão.</p>	<p>Houve momentos em que todos queriam falar ao mesmo tempo o que gerava alguma confusão na sala.</p>	Participação			X	
							Aprendizagens obtidas através do vídeo			X	
							<p>Escala: 1- Insuficiente, 2- Suficiente, 3- Bom, 4- Muito Bom.</p> <p>Escala Satisfação: 1- Muito Satisfeito, 2- Satisfeito, 3- Indiferente, 4- Insatisfeito, 5- Muito Insatisfeito.</p>				

Registro de observação da atividade

Atividade	Descrição	Nº participantes	Opiniões dos Participantes	Apreciação do observador	Aspetos visíveis no decorrer da atividade		Avaliação Geral									
					Positivos	Negativos	Escala									
Sessão Sobre Felicidade 18/04/2019 14h	<p>Foi dito às crianças que iam para a sala de visitas fazer uma atividade. Inicialmente a M.A disse que não queria fazer a atividade, mas quando viu que envolvia canetas de cores e marcadores disse que já queria participar. D também mostrou resistência em querer ir para sala de visitas fazer uma atividade. Foi dito às crianças para escolherem uma caneta de cor para escrever. Todas escolheram rapidamente a cor que queriam expeto a M.A que estava muito indecisa em qual escolher. Foi distribuído um papel a cada criança e dito para responderem à pergunta: O que é felicidade para ti? M.A perguntou o que era felicidade disse que não sabia o que era. D afirmou logo que sabia o que era. Foi referido que felicidade estava relacionado com ser feliz. Quando terminaram de escrever colocaram as respostas num pote. Depois foi pedido para escreverem no papel um momento de grande felicidade que tivesse acontecido nas suas vidas. Escolheram outra cor de caneta. Estas respostas foram colocadas à parte. Depois foi perguntado quem queria baralhar as respostas do pote, como todos queriam cada um baralhou um pouco. Cada um retirou do pote um papelinho referente à primeira pergunta para ler. M.A recusou-se a ler disse que não percebia a letra. Então D quis ler. Depois de todos lerem, foi colocado no pote as respostas à segunda pergunta e cada um retirou um papelinho e leu. M.A disse que tinha mil coisas para escrever no momento mais feliz. P afirmou que adorou ir ao computador porque o Tito jogou com ele. D disse que adorou jogar na playstation. Como L.C não sabe escrever, ia dizendo de forma oral e a estagiária ia escrevendo.</p> <p>Respostas à primeira pergunta: D- Ver a minha madrinha L.C- Brincar com os amigos, ficar contente, feliz M.A- Fazer ginástica profissional, ver a minha, dar carinho, alegria, amizade, dar flores e também dar desenhos! P- Ser feliz é bom! Felicidade</p> <p>Respostas à segunda pergunta: D- Jogar playstation L.C- Brincar com a mota na rua M.A- Ir a lisboa P- Momento mais feliz foi ir ao computador e ouvir música na minha coluna.</p>	<p>4 participantes L.c; D; M.A; P (M.P, H, Ty não estavam na instituição)</p> <p>P disse que gostou mais menos.</p> <p>D disse que não gostou de escrever.</p> <p>M disse que gostou.</p> <p>L.C disse que gostou.</p>	<p>As crianças estavam muito inquietas. Foi necessário chamar várias vezes à atenção ao L.C porque estava sempre a ir brincar com os brinquedos. M.A e P estavam sempre a conversar. Esta atividade foi bastante enriquecedor a e elucidativa, uma vez que permitiu às crianças refletirem um pouco sobre os aspetos que as fazem felizes.</p>	<p>Foi possível perceber o que deixa as crianças felizes.</p>	<p>Podia ter havido mais momento de reflexão, mas como estavam muito inquietos e impacientes foi decidido terminar.</p> <p>Nem todas as crianças estavam presentes.</p>	Escala					1	2	3	4		
						Indicadores										
						Comportamento								X		
						Participação								X		
						Respeito em relação às opiniões dos colegas									X	
											1	2	3	4	5	
						Satisfação						X				
						<p>Escala: 1- Insuficiente, 2- Suficiente, 3- Bom, 4- Muito Bom.</p> <p>Escala Satisfação: 1- Muito Satisfeito, 2- Satisfeito, 3- Indiferente, 4- Insatisfeito, 5- Muito Insatisfeito.</p>										

Registo de observação da atividade

Atividade	Descrição	Nº participantes	Opiniões dos Participantes	Apreciação do observador	Aspetos visíveis no decorrer da atividade		Avaliação Geral					
					Positivos	Negativos	Escala					
Sessão Sobre Amizade 19/04/2019 15h20	<p>As crianças foram para a sala de visitas, onde sentaram-se no chão em forma de círculo. Não estava previsto a S (criança da pré-escolar) participar na atividade, pois era só para as crianças mais velhas. Contudo como iria ficar sozinha, pois o T ainda estava a fazer a sesta, ela pediu para vir e então considerei que a S também conseguia realizar a atividade. Inicialmente foi perguntado se as crianças sabiam o que era a amizade e cada um foi dizendo uma palavra na sua vez.</p> <p>Respostas: M.A- Dar carinho, partilhar, dar felicidade, respeitar, não ser egoísta não gozar S- Ouvir o que os amigos dizem, dar amor, partilhar os brinquedos, empurrar os bebés devagar no baloiço D- Ser amigo, não bater L.C- Brincar com os meninos, ajudar M.A queria sempre falar, estava muito participativa na atividade. O L.C disse que só brincava com o P e com o D e o D afirma que o L.C brinca com quem quer porque ele não é obrigado a brincar com todos. Depois foi perguntado o que é não ser amigo, mas enquanto apontava a pergunta começaram todos a falar ao mesmo tempo e D começou a chorar a dizer que eles não estavam a respeitar. Então referi que não respeitar era não ser amigo e todos pediram desculpa ao D. Depois referiram o que era não ser amigo, mas D não quis responder.</p> <p>Respostas: M.A- Não respeitar, falar na vez dos outros, pegar nos bebés S- Chamar nomes, bater L.C- Gozar</p> <p>Depois à sorte cada um tirou uma imagem, expeto o D que não quis, e colaram no cartaz. M.A queria escrever no cartaz sozinha, mas eu disse que o D também ia escrever e ela afirma que ele não sabe escrever (já sabe escrever a maioria das coisas, mas não tudo). D já estava mais participativo e quis escrever diversas palavras no cartaz. Cada um ia escolhendo a cor que queria escrever. No final, cada um escolheu a cor de uma tinta e pintaram a sua mão para marcar no cartaz.</p>	<p>4 participante L.C; D; M.A; S (M.P, H, TY, P não estavam na instituição)</p>	<p>Todos disseram que gostaram da atividade.</p>	<p>Foi uma atividade de reflexão em que posteriormente realizaram um produto em conjunto o que os deixou motivados para a sessão e permitiu a convivalidade entre crianças. Ficaram mais satisfeitos quando realizaram o cartaz em grupo com as palavras que tinham dito anteriormente.</p>	<p>Incluir a S pois também pode ter uma atividade e de reflexão</p>	<p>O D sentiu-se desrespeitado. Nem todas as crianças participaram.</p>	Indicadores	1	2	3	4	
							Comportamento			X		
							Participação			X		
								1	2	3	4	5
							Satisfação	X				
							<p>Escala: 1- Insuficiente, 2- Suficiente, 3- Bom, 4- Muito Bom.</p> <p>Escala Satisfação: 1- Muito Satisfeito, 2- Satisfeito, 3- Indiferente, 4- Insatisfeito, 5- Muito Insatisfeito.</p>					

Registo de observação da atividade

Atividade	Descrição	Nº participantes	Opiniões dos Participantes	Apreciação do observador	Aspetos visíveis no decorrer da atividade		Avaliação Geral					
					Positivos	Negativos	Escala					
Jogo Kaboom do alfabeto 24/04/2019 20h50	<p>Foi dito às crianças que iam ter um jogo na hora de estudo. Contudo, as crianças demoraram muito a comer e a realizar as tarefas, a hora de estudo só começou às 20:25. A TY, o D, a M.A, o P e o M.P foram para o sótão com a Tita e comigo. O L.C ficou com a Tita na sala da barafunda. O H já tinha estudado durante a tarde. Apenas a TY e o D tinham TPC. A M.A, o P, o M.P não tinham. As crianças que não tinham TPC ficaram a fazer exercícios com a Tita, em que eram feitas perguntas de português de forma oral. O D fez os TPC. A TY não fez as contas e a Tita disse que ela ia fazer no dia seguinte durante a tarde, porque ela fica sempre à espera que as Titas lhe digam o resultado das contas e não faz.</p> <p>Como era um jogo de formação de palavras, o L.C como estava no andar de baixo e como não sabe formar palavras não participou. O jogo começou as 20.50. O H foi chamado ao sótão para jogar. O D, a M.A, o M.P, o P, o H e a TY sentaram-se a volta da mesa e foi colocado um recipiente com os pauzinhos coloridos. Cada um, na sua vez, foi retirando um pauzinho e dizendo uma palavra com a primeira letra que saia no pau de gelado.</p> <p>As 21h00 o jogo terminou e quem ficou com mais paus de gelado foi o H e o D que ficaram ambos com 4. A TY ficou com 3 e as restantes crianças com nenhum.</p> <p>No final queriam jogar mais, então foi dito que eles tinham que se despachar a comer e a fazer as tarefas para terem mais tempo para jogar.</p>	<p>6 participantes D; M.A; M.P; P; H; TY.</p> <p>D, M.A, H, M.P disseram que gostaram.</p>	<p>A TY e o P disseram que adoraram o jogo.</p> <p>D, M.A, H, M.P disseram que gostaram.</p> <p>A TY não se esforçava para fazer os TPC que eram contas, já por várias vezes foi-lhe explicado como era, apenas ia ficando a olhar para todo o lado.</p> <p>Foi possível observar que as crianças estavam divertidas a realizarem o jogo.</p>	<p>A TY não se esforçava para fazer os TPC que eram contas, já por várias vezes foi-lhe explicado como era, apenas ia ficando a olhar para todo o lado.</p> <p>Ajudavam os colegas quando estes demoravam mais um pouco a dizer a palavra.</p>	<p>Comportaram-se bem no estudo.</p> <p>Gostaram do jogo.</p> <p>Respeitaram quando era o colega a dizer a palavra.</p> <p>Ajudavam os colegas quando estes demoravam mais um pouco a dizer a palavra.</p>	<p>A TY não se esforçou para realizar os trabalhos, mas como o castigo ia ser fazer no dia seguinte durante a tarde a Tita disse para ela jogar.</p>	Escala	1	2	3	4	
							Indicadores			X		
							Comportamento durante a hora de estudo			X		
							Empenho durante a hora de estudo			X		
							Capacidade de dizer palavras rapidamente começadas pela letra sorteada					X
						1	2	3	4	5		
Satisfação	X											
<p>Escala: 1- Insuficiente, 2- Suficiente, 3- Bom, 4- Muito Bom.</p> <p>Escala Satisfação: 1- Muito Satisfeito, 2- Satisfeito, 3- Indiferente, 4- Insatisfeito, 5- Muito Insatisfeito.</p>												

Registo de observação da atividade

Atividade	Descrição	Nº participantes	Opiniões dos Participantes	Apreciação do observador	Aspetos visíveis no decorrer da atividade		Avaliação Geral					
					Positivos	Negativos	Escala					
Jogo da Mímica 25/04/2019 16h15	<p>No parque do CAT foi dito às crianças que íamos sair para uma atividade. A crianças organizaram-se e fomos até ao jardim do Lar Intergeracional juntamente com uma Tita.</p> <p>Inicialmente foi perguntado se sabiam jogar, todos afirmaram que sim e até mencionaram que já tinham jogado na escola e mesmo no CAT. Depois foi explicado para que os mais novos percebessem melhor como era o jogo. Assim, foi dito que iriam retirar um papel à sorte do pote e que tinham que fazer gestos, sem sons do que estava escrito e que as restantes crianças teriam que adivinhar. Para poderem dizer tinham que colocar a mão de modo a que houvesse alguma ordem e perceber quem adivinhou primeiro. Quem levantasse a mão primeiro podia responder. Quem adivinhasse ficava com o papel dessa palavra e fazia a próxima palavra. Assim, o jogo começou. Inicialmente todos respeitavam a regra de levantar o braço primeiro para poderem responder.</p> <p>O D fez uma birra por não ter sido chamado para responder, mas não tinha sido ele a levantar primeiro e ficou chateado levantou-se e disse que não jogava mais e esteve um bocadinho amuado, mas depois disse a ele para ser ele a fazer a mímica e com alguma insistência ele veio continuar o jogo. Como o T, a S e o L.C não levantavam depressa a mão pedia por vezes a M.A e ao H que acertavam mais para deixarem eles também fazerem a mímica. Mas o L.C e a S ainda conseguiram levantar primeiro a mão e acertar, mas em minoria de vezes. O T por vezes dizia as respostas certas, mas sem levantar o braço. Pelo meio do jogo o T ainda se levantou e começou a andar pelo jardim, foi chamado à atenção e voltou a sentar-se e ficou sossegado.</p> <p>Entretanto um rapaz do lar intergeracional apareceu no jardim e a Tita autorizou ele a jogar e ainda participou e fez a mímica. A Tita também participou e realizou algumas vezes a mímica. Quem acertou mais vezes foi a M.A, o H e a TY. O P, por vezes, estava desatento por isso não via os colegas a realizarem. Por momentos as crianças já levantavam a mão antes do colega começar a fazer. Quando os cartões acabaram, queriam jogar mais então fui dizendo oralmente as ações que iriam realizar em mímica. O D não queria sentar-se e a Tita insistiu para o fazer e D deu uma cabeçada na Tita e esta ficou a sangrar. A Tita levou-o para o CAT de castigo. Depois de serem realizadas algumas mímicas o jogo terminou e foi perguntado se tinham gostado da atividade.</p>	9 Participantes T; S; D; L.C; M.A; M.P; P; H; TY.	<p>M.P disse que não gostou porque ele levantava a mão primeiro e que a Tita não chamava ele.</p> <p>A TY disse que adorou.</p> <p>T; S; L.C; M.A; P; H; disseram que tinham gostado.</p>	<p>A M.A queria sempre participar, quando não era ela a levantar primeiro ficava chateada e dizia que tinha sido ela a primeira.</p> <p>M.P ficava frustrado quando ele levantava a mão e não era ele a responder.</p> <p>Podemos constatar que a M.A, D e o M.P não gostam de perder.</p>	<p>Inicialmente as crianças estavam a divertir-se. Foi promovida a convivialidade das crianças entre si e estas com a Tita.</p>	<p>O T não participou muito.</p> <p>A birra do D.</p> <p>A Tita se ter magoado.</p> <p>O M.P ficou frustrado por não ser ele o primeiro.</p> <p>No meio do jogo as crianças estavam mais preocupadas em ganhar aos colegas do que a se divertirem no jogo.</p>	Indicadores	1	2	3	4	
							Comportamento			X		
							Cooperação entre crianças e adultos			X		
							Relacionamento entre crianças e adultos			X		
								1	2	3	4	5
							Satisfação		X			
							Escala: 1- Insuficiente, 2- Suficiente, 3- Bom, 4- Muito Bom.					
							Escala Satisfação: 1- Muito Satisfeito, 2- Satisfeito, 3- Indiferente, 4- Insatisfeito, 5- Muito Insatisfeito.					

Registo de observação da atividade

Atividade	Descrição	Nº participantes	Opiniões dos Participantes	Apreciação do observador	Aspetos visíveis no decorrer da atividade		Avaliação Geral						
					Positivos	Negativos	Escala						
Sessão sobre Confiança 01/05/2019 16h15	<p>As crianças foram divididas em pares, o P e M.P, a M.A e a TY e o H e o D. Cada par no seu computador foi pedido que pesquisassem o que era confiança. Foi dito que um pesquisava e o outro escrevia e depois tinham que trocar. Cada um escolheu uma cor para escrever ao seu gosto. Inicialmente o P ditava para o M.P escrever, depois a TY escreveu primeiro e depois a M.A. O D escreveu primeiro enquanto o H pesquisou. O M.P foi também quem escreveu primeiro. Quando a M.A foi escrever a TY reclamou que o texto estava a descer então a M.A responde que ela não sabia orientar. M.P diz que não quer fazer porque tinha o pé a doer. A Tita Dulce disse que ele estava sentado e mesmo indo para baixo que as dores iam continuar. Quando terminaram a pesquisa, as crianças foram para a sala da TV do sótão onde foi perguntado o que tinham aprendido com a pesquisa. O D afirma que confiança é acreditar nos outros que temos confiança. A M.A diz que tinha tanta coisa na cabeça sobre o que era confiança e que era quando uma pessoa é amigo do outro e que nem sempre se pode acreditar. P disse que confiança era por exemplo quando a TY pediu para o P guardar o tablet enquanto ela ia à casa de banho. Que TY tinha confiado no P para guardar. Mas a TY disse que ele tinha ligado o tablet e ela disse só para guardar. O M.P diz que confiança é quando nós acreditamos, mas as vezes não acreditamos nas outras pessoas. O H diz que é quando as outras pessoas confiam em nós e confiam nas outras pessoas e acreditar. A TY disse que era sentimento que nós temos pela outra pessoa e esta tem por nós também, é um sentimento bom. Afirma também que quando um estranho vem para o pé de nós que não devemos dar confiança se nós não conhecermos. Para concluir dei o exemplo que confiar é também quando alguém conta um segredo, então a M.A disse que a TY já tinha contado um segredo que esta tinha dito e então P disse que a M.A também já. Depois fomos para a sala de visitas, onde foram colocadas cadeiras para fazerem de obstáculos, com os mesmos pares um vendou os olhos e o outro ia dando indicações e depois trocavam.</p>	6 Participantes D; M.A; M.P; P; H; TY.	<p>A TY e M.A disseram que adoraram.</p> <p>D; M.P; P; H; disseram que tinham gostado.</p>	<p>Foi visível os desentendimentos da M.A com a TY, estavam sempre a implicar uma com a outra, tanto na parte de pesquisa como o jogo.</p> <p>O P ajudava o M.P e ia ditando o que revela que cooperavam um com o outro.</p> <p>O M.P também quis fazer a parte do jogo apesar das dores no pé.</p> <p>O D estava a gostar de dar as indicações ao H no jogo e não queria parar.</p>	<p>As crianças estavam interessadas na pesquisa no computador.</p> <p>As crianças estavam divertidas durante o jogo, queriam sempre ir trocando.</p> <p>A M.A queria sempre pesquisar mais, mesmo quando já tinha alguma informação.</p> <p>AS crianças perceberam o que era a confiança.</p>	<p>Desentendimentos da M.A e da TY.</p> <p>Quando foi dito que íamos descer o D disse que não queria jogar, mas depois aceitou.</p>	Indicadores	1	2	3	4		
							Comportamento das crianças			X			
							Participação				X		
							Respeito em relação às opiniões dos colegas				X		
							Pesquisas realizadas			X			
								1	2	3	4	5	
							Satisfação	X					
							<p>Escala: 1- Insuficiente, 2- Suficiente, 3- Bom, 4- Muito Bom.</p> <p>Escala Satisfação: 1- Muito Satisfeito, 2- Satisfeito, 3- Indiferente, 4- Insatisfeito, 5- Muito Insatisfeito.</p>						

Registo de observação da atividade

Atividade	Descrição	Nº participantes	Opiniões dos Participantes	Apreciação do observador	Aspetos visíveis no decorrer da atividade		Avaliação Geral					
					Positivos	Negativos	Escala					
Jogo da memória com cápsulas de café 03/05/2019 21h50	A hora de estudo foi realizada com L.C, o P e a TY. O D, o M.P e o H como estiveram na instituição durante a tarde, fizeram a hora de estudo mais cedo. No início da hora foi dito às crianças que haveria um jogo para quem tivesse um bom comportamento e realizasse as tarefas propostas, pois não tinham TPC. O L.C realizou a ficha, o P e a TY fizeram um ditado. As crianças estiveram empenhadas a realizar as tarefas propostas. Foi corrigido o ditado e o P como teve alguns erros, ficou triste e começou a chorar. As restantes crianças foram chamadas à sala de estudo para realizarem o jogo. A M.A não participou na atividade porque não estava na instituição. As cápsulas de café foram colocadas na mesa viradas para baixo e as crianças foram divididas em pares: o L.C com o H, a TY com o D e o P com o M.P. Cada criança virava uma cápsula para tentar descobrir a cápsula igual. Cada criança de cada par ia virando na sua vez as cápsulas e os pares iam colaborando e ajudavam-se uns aos outros. No final do jogo quem encontrou mais pares de cápsulas foi o P e M.P e as restantes duas equipas ficaram empatadas.	6 Participantes D; L.C; M.P; P; H; TY.	A TY disse que adorou. D; M.P; P; H; L.C disseram que tinham gostado.	Foi possível observar que as crianças ajudavam o seu par a encontrar. Quando uma criança sabia onde estava a cápsula correspondente à qual tinha tirado dizia ao seu par para escolher determinada cápsula. A meio do jogo o D diz para a TY desenvolver a sua memória. O P ajuda a TY mas era para engana-la. O H ajudou o M.P dizendo onde estava a cápsula correspondente.	As crianças empenharam-se na hora de estudo para realizarem o jogo. As crianças ajudaram-se umas às outras, mesmo sendo de equipas diferentes. As crianças divertiram-se e queriam jogar mais uma vez mas já estava na hora da merenda.		Escala					
							Indicadores	1	2	3	4	
							Comportamento durante a hora de estudo				X	
							Empenho durante a hora de estudo				X	
							Capacidade de memorização				X	
							Cooperação entre crianças				X	
							Relacionamento entre crianças				X	
								1	2	3	4	5
							Satisfação	X				
Escala: 1- Insuficiente, 2- Suficiente, 3- Bom, 4- Muito Bom. Escala Satisfação: 1- Muito Satisfeito, 2- Satisfeito, 3- Indiferente, 4- Insatisfeito, 5- Muito Insatisfeito.												

Registo de observação da atividade

Atividade	Descrição	Nº participantes	Opiniões dos Participantes	Apreciação do observador	Aspetos visíveis no decorrer da atividade		Avaliação Geral					
					Positivos	Negativos	Escala					
<p>Jogo do Bingo</p> <p>Data Prevista: 09/05/2019</p> <p>Data da Realização: 10/05/2019 20h55</p>	<p>No dia 08 de maio foi perguntado às crianças qual o jogo que gostavam de repetir. O P e a M.A pediram o kaboom do alfabeto. O D o jogo do Stop, o H, a TY, o L.C pediram o bingo e o M.P pediu o jogo da memória. Assim, o jogo com mais votos foi o jogo do bingo. O jogo do Bingo estava previsto para o dia 09 de maio, mas não foi possível ser realizado porque tive um problema de saúde e terminei o estágio mais cedo.</p> <p>No dia 10 de maio, no início da hora de estudo foi dito às crianças que haveria um jogo no final do estudo para quem fizesse os Tpc's e tivesse bom comportamento. As crianças foram divididas em dois grupos de estudo: um grupo na sala de estudo com a Tita que incluía o P, o M.P, a TY e o H. Comigo no sótão ficou a M.A, o D e o L.C. No meu grupo o L.C fez a ficha pretendida com bom comportamento. O D fez metade dos TPC, mas como ainda poderia fazê-lo no domingo e como tinha vários TPC a Tita disse para deixar os restantes porque ele já estava cansado e não valia apenas insistir. O D esteve bem-comportado e empenhado na realização dos trabalhos. A M.A inicialmente andou distraída e fazia lentamente a cópia, mas depois de chamar atenção e de referir novamente que tínhamos um jogo ela fez a cópia concentrada e rapidamente. No grupo da Tita, a TY fez o pretendido e o H fez também a maioria dos TPC. O P e o M.P estiveram sempre na brincadeira, a rir e não estiveram bem-comportados.</p> <p>O M.P e o P não realizaram o jogo devido ao comportamento e o D não quis participar.</p> <p>Para realizar o jogo participou L.C, M.A, TY e H. Como estava bom tempo, o jogo foi realizado na rua, na zona do parque infantil, com uma manta no chão onde as crianças se sentaram. Foram distribuídos dois cartões a cada criança. De um saco iam sendo retirados números. Cada criança ia vendo se no seu cartão tinha esse número. Conforme iam completando os cartões iam ganhando o jogo.</p> <p>Como L.C não sabe os números ia dizendo que era dele quando saía um número do saco que estava no cartão.</p>	4 participantes L.C; M.A; TY; H		<p>Foi possível verificar que o L.C, a M.A, a TY e o H empenharam-se na realização dos trabalhos de casa para poderem jogar.</p> <p>O P e o M.P não se comportaram bem.</p> <p>Foi possível verificar que o M.P ficou triste de não poder jogar.</p> <p>Alegria nas crianças enquanto jogavam.</p>	<p>Empenho de algumas crianças na hora de estudo.</p> <p>As crianças divertiram-se durante o jogo.</p> <p>Ficaram entusiasmadas por ser na rua o jogo.</p>	<p>O P e o M.P terem se comportado mal na hora de estudo.</p> <p>O D não querer participar na atividade.</p>	Indicadores	1	2	3	4	
							Comportamento durante o estudo		X			
							Empenho durante o estudo		X			
							Conhecimento dos números			X		
								1	2	3	4	5
							Satisfação		X			
<p>Escala: 1- Insuficiente, 2- Suficiente, 3- Bom, 4- Muito Bom.</p> <p>Escala Satisfação: 1- Muito Satisfeito, 2- Satisfeito, 3- Indiferente, 4- Insatisfeito, 5- Muito Insatisfeito.</p>												

Anexo VI - Informação para aplicação da ficha de recolha de informação

Informação para aplicação da ficha de recolha de informação

É obrigatório o preenchimento da seguinte ficha de recolha de informação para efeitos do estágio de Andreia Marques do Mestrado de Educação Social e Intervenção Comunitária da Escola Superior de Educação de Santarém. Tem como objetivo realizar o levantamento curricular e de formação das equipas e conhecer algumas opiniões dos cuidadores em acolhimento.

Esta ficha de recolha de informação tem que ser entregue na caixa colocada na sala Panda do CAT até dia 28 de maio de 2019.

A Diretora

Anexo VII - Ficha de recolha de informação

Ficha de recolha de informação

Esta ficha de recolha de informação enquadra-se no âmbito do estágio do Mestrado de Educação Social e Intervenção Comunitária da Escola Superior de Educação de Santarém. Tem como principal objetivo realizar o levantamento curricular e de formação das equipas e conhecer algumas opiniões dos cuidadores em acolhimento.

A sua colaboração é essencial!

Andreia Marques

1. Dados referentes ao cuidador

1.1 Qual a sua idade? _____

1.2 Qual o seu nível de escolaridade?

- 1. 1º Ciclo (1º, 2º, 3º e 4º ano) ou equivalente
- 2. 2º Ciclo (5º e 6º ano) ou equivalente
- 3. 3º Ciclo (7º, 8º e 9º ano) ou equivalente
- 4. Ensino Secundário (10º, 11º e 12º ano) ou equivalente
- 5. Licenciatura
- 6. Mestrado
- 7. Doutoramento

1.3 Ao longo do seu percurso alguma vez realizou uma formação específica?

- 1. Sim
- 2. Não

1.3.1- Se sim, qual?

- 1. Técnico de Apoio à Infância
- 2. Técnico Auxiliar de Infância
- 3. Técnico Auxiliar de Animação
- 4. Técnico Auxiliar de Ação Educativa
- 5. Técnico de Ação Educativa
- 6. Outro _____

1.4 Tendo em conta às suas qualificações escolares e profissionais qual o grau de preparação que considera ter para executar as funções e tarefas que atualmente desempenha?

- 1. Muito preparada
- 2. Bastante preparada
- 3. Razoavelmente preparada
- 4. Pouco preparada

1.5 Qual o seu tempo de serviço na instituição (em anos)? _____

1.6 Os seus horários são?

- 1. Fixos
Das _____ às _____
- 2. Rotativos
Das _____ às _____
Das _____ às _____
Das _____ às _____

1.7 Está satisfeito com o seu horário de trabalho?

- 1. Sim
- 2. Não

1.8 Qual o turno pelo qual tem mais preferência?

- 1. Turno da Manhã
- 2. Turno da Tarde
- 3. Turno da Noite

1.9 Como avalia a satisfação em relação ao trabalho que desempenha?

- 1. Nada satisfeito
- 2. Pouco satisfeito
- 3. Satisfeito
- 4. Muito satisfeito

1.10 Quais são, na sua experiência, os principais momentos de stress no seu dia a dia? (assinale tantas opções quantas julgue necessárias)

- 1. Horas específicas para realização da rotina diária
- 2. Receção de crianças novas para a instituição
- 3. Hora do banho das crianças
- 4. Hora da refeição
- 5. Hora do estudo
- 6. Dar a medicação às crianças
- 7. Outro _____

1.11 Tendo em conta a sua experiência, quais as horas de mais stress? (assinale tantas opções quantas julgue necessárias)

- 1. 8h às 10h
- 2. 10h às 12h
- 3. 12h às 14h
- 4. 14h às 16h
- 5. 16h às 18h
- 6. 18h às 20h
- 7. 20h às 22h
- 8. 22h às 24h
- 9. 24h às 02h
- 10. 02h às 04h
- 11. 04h às 06h
- 12. 06h às 08h

2. Prestação de cuidados

2.1 Em média quantas crianças tem sob a sua responsabilidade por dia?

- 1. 1-2 crianças
- 2. 2-3 crianças
- 3. 3-4 crianças
- 4. 4-5 crianças
- 5. 5-6 crianças
- 6. 6-7 crianças
- 7. 7-8 crianças
- 8. 8-9 crianças
- 9. 9-10 crianças
- 10. + 10 crianças

2.2 No que diz respeito às tarefas e funções que desempenha, diria que as mesmas são?

- 1. Fixas
- 2. Vão variando ao longo do dia
- 3. Vão variando ao longo dos dias
- 4. Vão variando ao longo das semanas

3. Opiniões e representações relativamente às relações com as crianças

Em relação às afirmações acerca das relações que se estabelecem com as crianças institucionalizadas indique, por favor, o seu grau de concordância.

3.1 Enquanto cuidador é importante ser estabelecido um vínculo com a criança.

- 1. Concordo totalmente
- 2. Concordo parcialmente
- 3. Discordo parcialmente
- 4. Discordo totalmente

3.2 Estabelecer um vínculo com a criança irá representar mais uma perda e irá trazer mais um sofrimento à criança quando esta sair da instituição.

- 1. Concordo totalmente
- 2. Concordo parcialmente
- 3. Discordo parcialmente
- 4. Discordo totalmente

3.3 Estou emocionalmente ligado/a às crianças de quem cuido.

- 1. Concordo totalmente
- 2. Concordo parcialmente
- 3. Discordo parcialmente
- 4. Discordo totalmente

3.4 Um bom profissional neste tipo de trabalho tem de ter um distanciamento ao nível afetivo em relação às crianças.

- 1. Concordo totalmente
- 2. Concordo parcialmente
- 3. Discordo parcialmente
- 4. Discordo totalmente

3.5 O meu trabalho é muito desgastante ao nível emocional.

- 1. Concordo totalmente
- 2. Concordo parcialmente
- 3. Discordo parcialmente
- 4. Discordo totalmente



Anexo VIII - Análise da ficha de recolha de informação

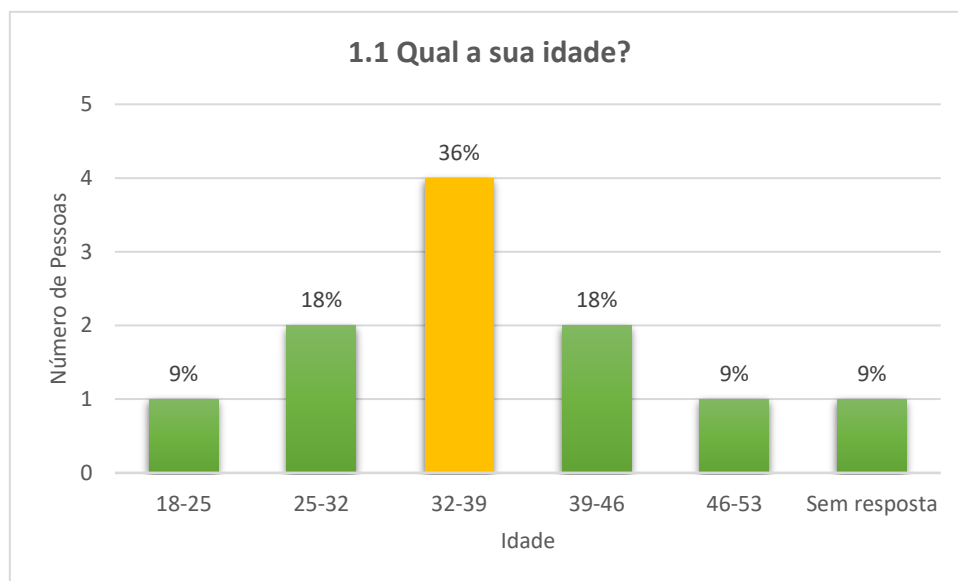
Análise da Ficha de Recolha de informação

A presente ficha de recolha de informação foi aplicada no local de estágio, Centro de Acolhimento Temporário, tendo como principal objetivo realizar o levantamento curricular e de formação da equipa de Ajudantes de Ação Direta e Auxiliares de Serviços Gerais e conhecer algumas opiniões dos cuidadores em acolhimento. É possível verificar que nem toda a equipa respondeu, sendo que de 15 elementos, apenas 11 responderam, isto equivale a 73% de fichas.

O primeiro grupo corresponde aos Dados referentes ao cuidador e é constituído por 11 perguntas. O segundo grupo diz respeito à prestação de cuidados. Por último, o terceiro, refere-se às opiniões e representações relativamente às relações da equipa com as crianças.

1. Dados referentes ao cuidador

1.1 Qual a sua idade? _____



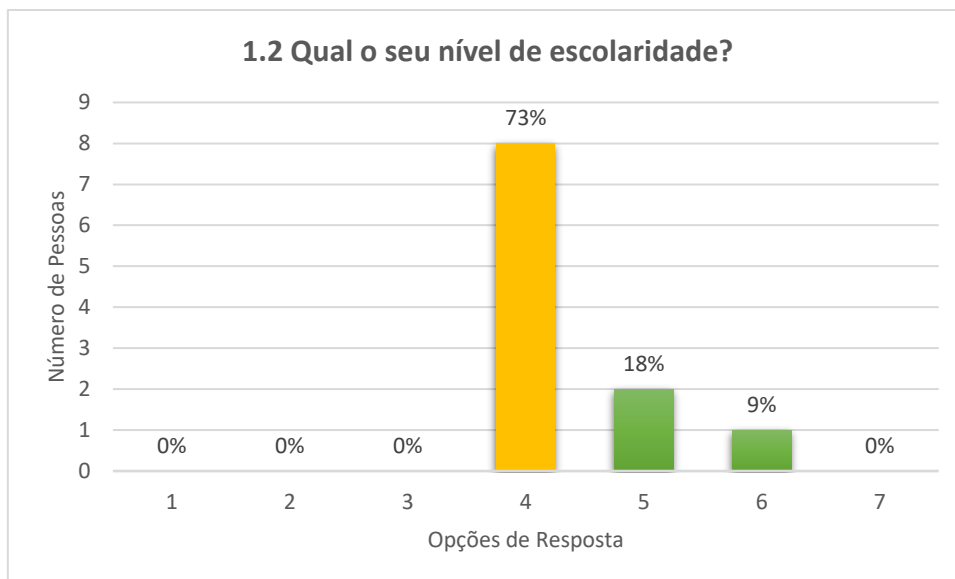
No que diz respeito à primeira pergunta da ficha de recolha de informação, “Qual a sua idade?”, podemos verificar através do gráfico que dos onze elementos um não respondeu à pergunta. Além disto, a faixa etária com mais percentagem corresponde dos 32 aos 39 anos, com quatro pessoas entre estas idades, ou seja, 36% das respostas. De seguida, temos com mesma percentagem, 18%, duas pessoas, em duas faixas etárias, dos 25 aos 32 anos e dos

39 aos 46 anos. Nas faixas etárias 18 a 25 anos e 46 a 53 anos temos uma percentagem de 9% em ambas, ou seja, apenas uma pessoa em cada.

Podemos concluir que a maior incidência de idade, das Ajudantes de Ação Direta e de Auxiliares de Serviços Gerais do CAT, é entre os 32 e 39 anos, o que revela ser uma faixa etária intermédia.

1.2 Qual o seu nível de escolaridade?

- 1. 1º Ciclo (1º, 2º, 3º e 4º ano) ou equivalente
- 2. 2º Ciclo (5º e 6º ano) ou equivalente
- 3. 3º Ciclo (7º, 8º e 9º ano) ou equivalente
- 4. Ensino Secundário (10º, 11º e 12º ano) ou equivalente
- 5. Licenciatura
- 6. Mestrado
- 7. Doutoramento



Na pergunta “Qual o seu nível de escolaridade?” podemos constatar que a grande maioria, 73%, oito pessoas, assinalaram a alínea quatro “Ensino Secundário (10º, 11º e 12º ano) ou equivalente”. A alínea cinco “Licenciatura” foi assinalada por duas pessoas, o que corresponde a 18%. Com a percentagem mais baixa podemos encontrar a alínea seis “Mestrado” em que apenas uma pessoa assinalou ficando assim com 9%. As restantes alíneas obtiveram 0%.

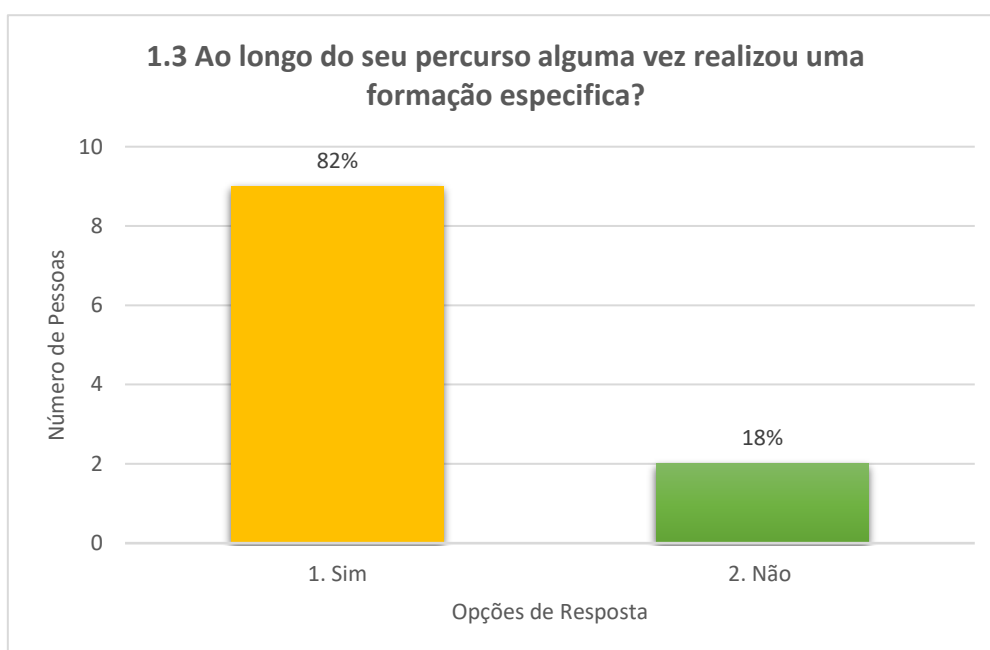
Podemos concluir que o nível de escolaridade da equipa não é muito elevado, sendo que a grande maioria tem apenas o ensino secundário.

1.3 Ao longo do seu percurso alguma vez realizou uma formação específica?

- 1. Sim
- 2. Não

1.3.1- Se sim, qual?

- 1. Técnico de Apoio à Infância
- 2. Técnico Auxiliar de Infância
- 3. Técnico Auxiliar de Animação
- 4. Técnico Auxiliar de Ação Educativa
- 5. Técnico de Ação Educativa
- 6. Outro _____

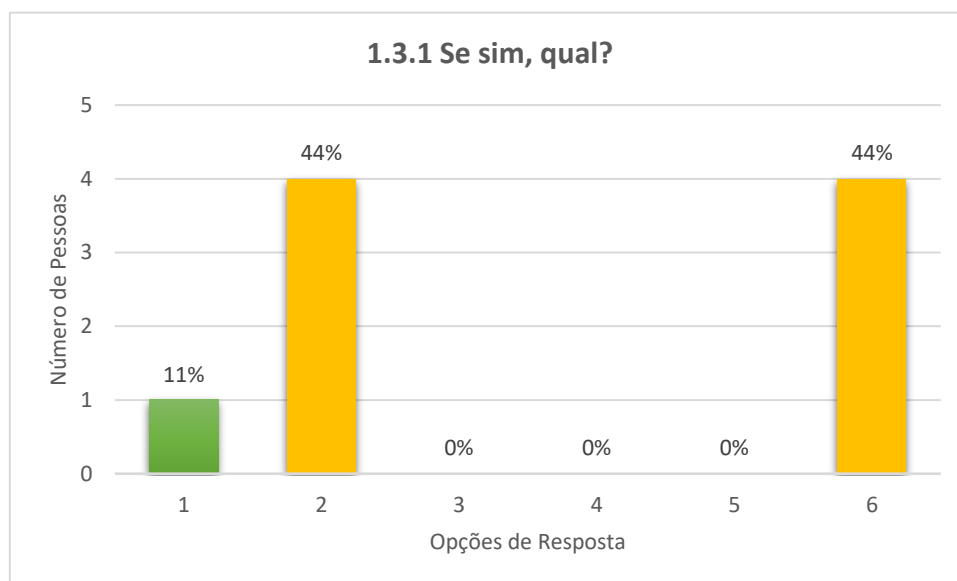


Na pergunta “Ao longo do seu percurso alguma vez realizou uma formação específica?”, 83% respondeu que sim, ou seja, nove pessoas e apenas 18% respondeu que não, duas pessoas.

Podemos verificar que a equipa têm competências específicas para trabalhar no CAT, visto que, a grande maioria realizou formação específica para trabalhar nesta área. Assim, estas têm os conhecimentos adequados e essenciais para realizar um bom trabalho no dia-a-dia.

1.3.1- Se sim, qual?

- 1. Técnico de Apoio à Infância
- 2. Técnico Auxiliar de Infância
- 3. Técnico Auxiliar de Animação
- 4. Técnico Auxiliar de Ação Educativa
- 5. Técnico de Ação Educativa
- 6. Outro _____

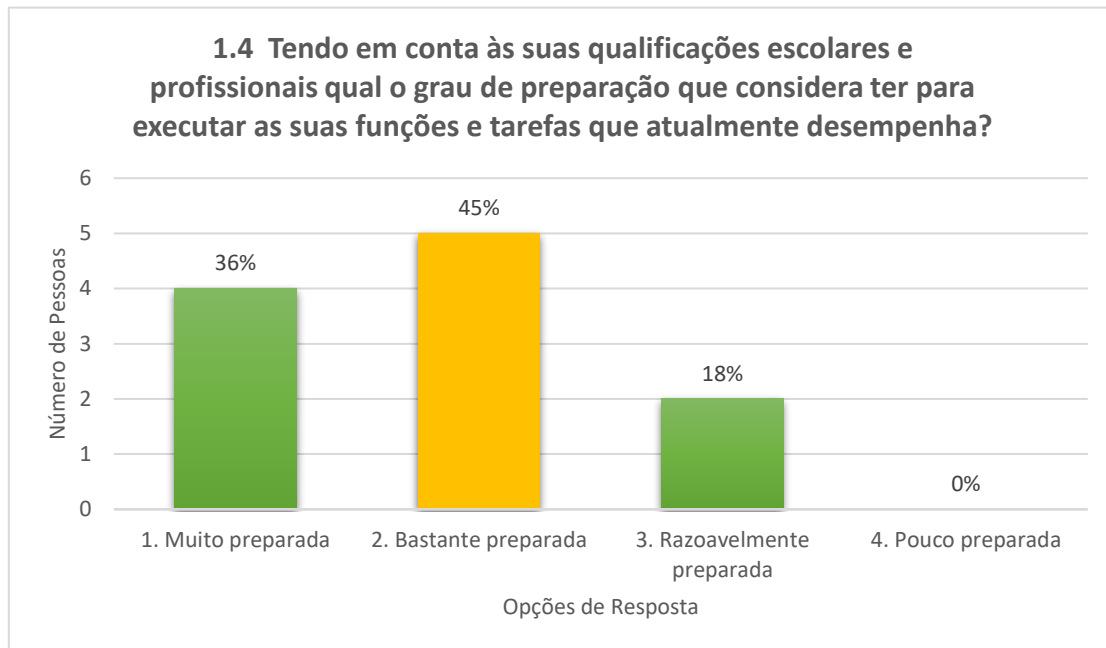


Em continuação à pergunta anterior, a pergunta 1.3.1, refere-se à formação específica que cada funcionária realizou. A alínea um “Técnico de Apoio à Infância” foi assinalada por uma pessoa, o que equivale a 11%. A alínea dois “Técnico auxiliar de Infância” foi assinalada por quatro pessoas, ou seja, 44%. As alíneas três “Técnico Auxiliar de Animação”, quatro “Técnico Auxiliar de Ação Educativa” e cinco “Técnico de Ação Educativa” não obtiveram nenhuma resposta, 0%. A alínea seis, “outro”, obteve 44%, isto significa que assinalaram quatro pessoas nesta alínea. Nesta última, as respostas foram “Mestrado em Educação Pré-escolar”, “Formações” e duas pessoas apenas assinalaram e não especificaram qual a formação.

Podemos concluir que a equipa do CAT apresenta conhecimentos e competências ao nível da formação específica para trabalhar com crianças e jovens pois, a grande maioria realizou formação nesta área. Isto revela-se importante, neste contexto, para que as práticas sejam adequadas e que prevaleça o bem-estar e o interesse superior das crianças e dos jovens que vivem no CAT, mesmo que seja temporariamente.

1.4 Tendo em conta às suas qualificações escolares e profissionais qual o grau de preparação que considera ter para executar as funções e tarefas que atualmente desempenha?

- 1. Muito preparada
- 2. Bastante preparada
- 3. Razoavelmente preparada
- 4. Pouco preparada

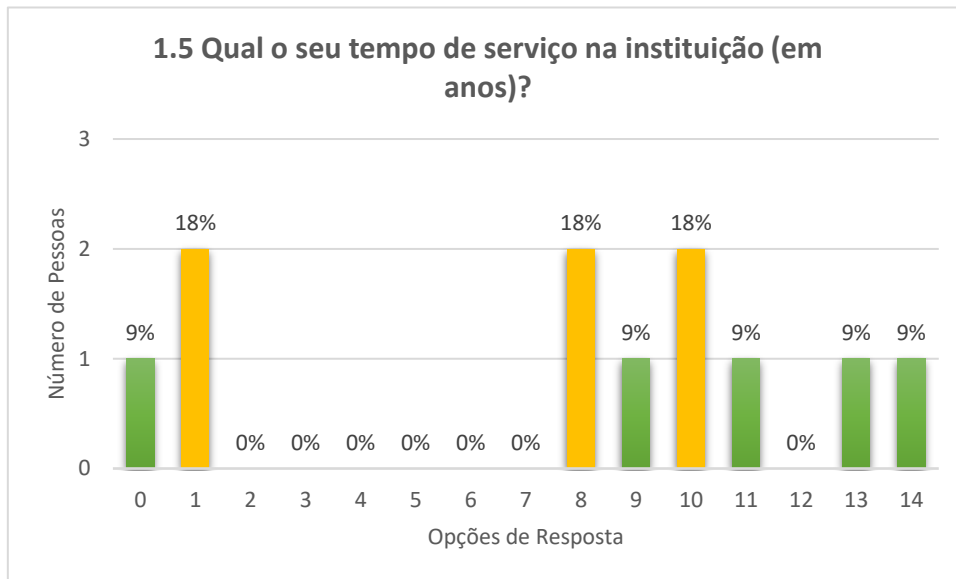


A pergunta 1.4 refere-se ao grau de preparação que a equipa considera ter para executar as tarefas e funções desempenhadas na instituição, tendo em conta as suas qualificações escolares. Numa escala de quatro opções, em que quatro pessoas, 36%, respondeu estar muito preparada, cinco pessoas, 45%, respondeu estar bastante preparada, duas pessoas, 18%, responderam estar razoavelmente preparadas. É de realçar que nenhuma pessoa respondeu à opção quatro, “Pouco preparada”. Podemos destacar que a resposta mais assinalada foi a opção dois, “Bastante Preparada”.

Podemos evidenciar que 81% das pessoas assinalou as duas opções que correspondiam às duas hipóteses em que as pessoas se sentiam mais preparadas. Isto é bastante positivo, sendo importante e fundamental as equipas se sentirem preparadas para as funções que desempenham diariamente no seu local de trabalho.

Santos (2016) afirma que a formação dos cuidadores é fundamental, pois é necessária uma formação especializada que permita a implementação de programas educativos que promovam o desenvolvimento das crianças.

1.5 Qual o seu tempo de serviço na instituição (em anos)? _____



Na pergunta “Qual o seu tempo de serviço na instituição (em anos)?” temos respostas muito diversificadas. O número mais pequeno de anos de serviço foi 0 anos em que apenas uma pessoa respondeu. Duas pessoas responderam 1 ano, duas responderam 8 anos, uma respondeu 9 anos, duas pessoas responderam 10 anos e uma pessoa respondeu 11 anos, de igual modo uma pessoa respondeu 13 anos e outra 14 anos. O número mais elevado em anos de serviço na instituição foi de 14 anos. A percentagem mais elevada foi de 18%, duas pessoas, que responderam a 1 ano, 8 e 10 anos.

Podemos concluir através do gráfico que temos um grupo em que a maioria das pessoas que trabalham na instituição já apresentam mais de 8 anos de serviço. Apenas três pessoas estão à 1 ano ou menos.

1.6 Os seus horários são?

1. Fixos

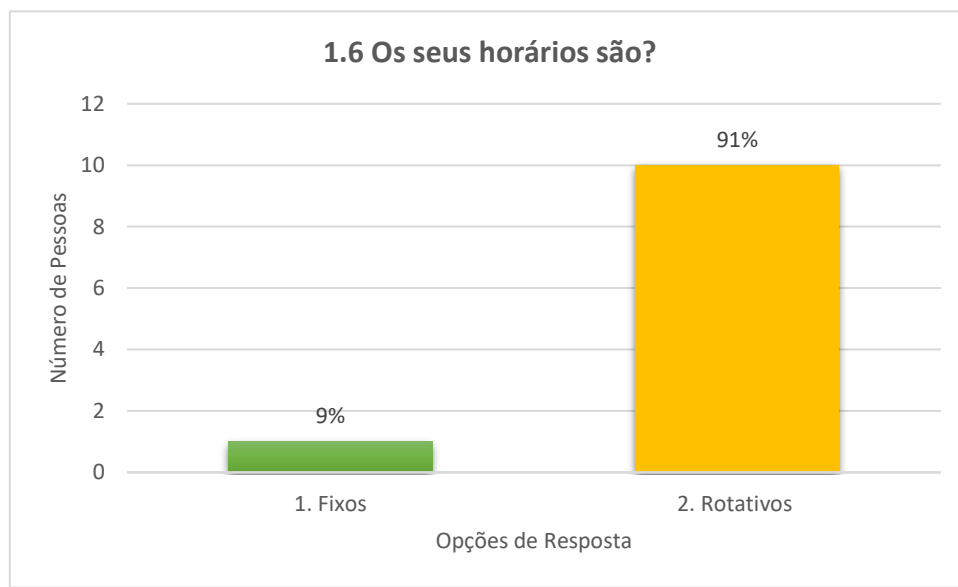
Das _____ às _____

2. Rotativos

Das _____ às _____

Das _____ às _____

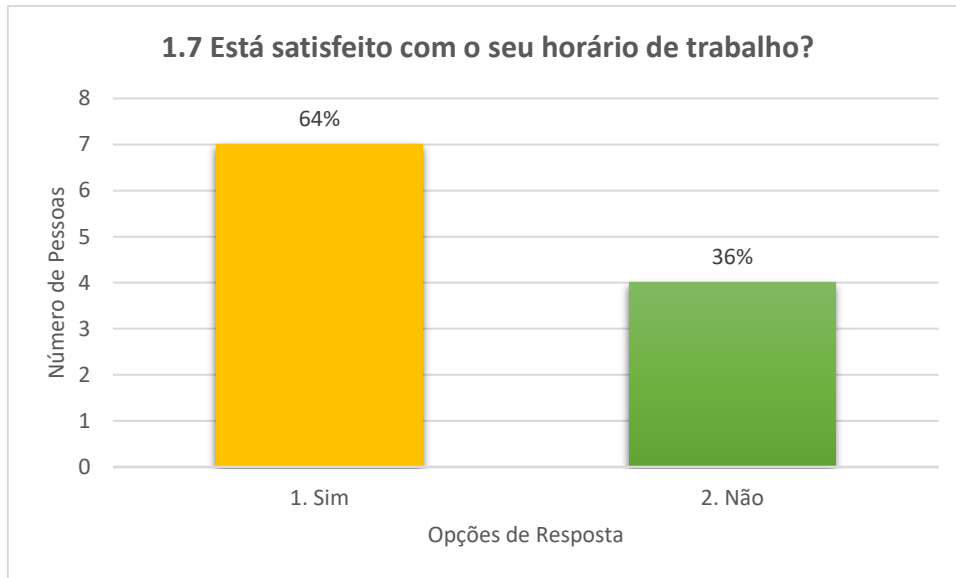
Das _____ às _____



Na pergunta os seus horários são fixos ou rotativos, 91% respondeu rotativos, dez pessoa e apenas 9%, uma pessoa, respondeu fixos. O que revela que a grande maioria tem horários rotativos. A pessoa que assinalou o seu horário como fixo, referiu que o seu horário é das 8h30 às 16h30 e todas as restantes responderam que realizam três turnos da 00h às 08h; das 8h às 16h e das 16h à 00h.

1.7 Está satisfeito com o seu horário de trabalho?

- 1. Sim
- 2. Não

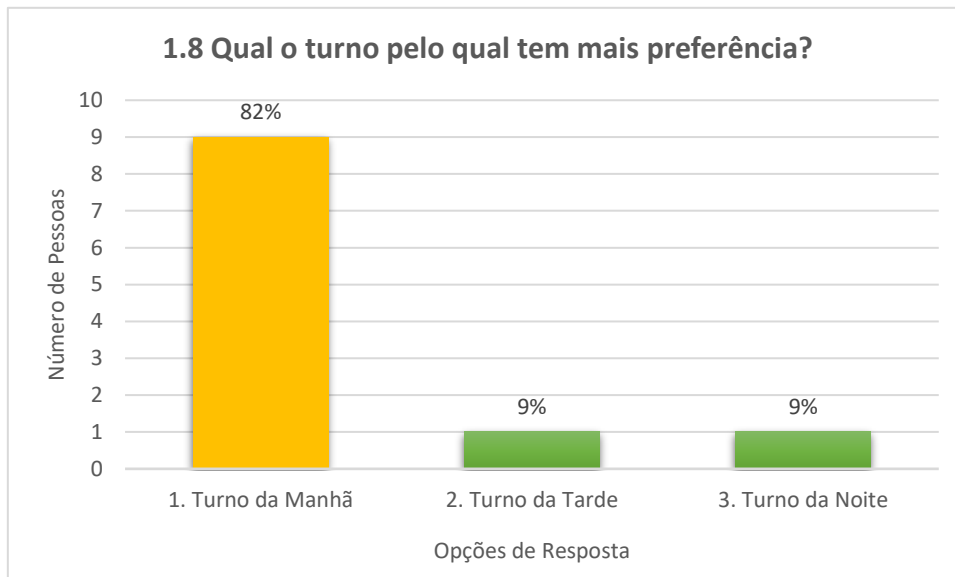


Na pergunta 1.7 "Está satisfeito com o eu horário de trabalho?", sete pessoas responderam à primeira alínea "Sim" o que corresponde a 64% e quatro pessoas responderam à segunda alínea "Não", 36%.

Podemos concluir, com esta pergunta, que a grande maioria está satisfeita com o seu horário, contudo uma significativa parte não está satisfeita.

1.8 Qual o turno pelo qual tem mais preferência?

- 1. Turno da Manhã
- 2. Turno da Tarde
- 3. Turno da Noite

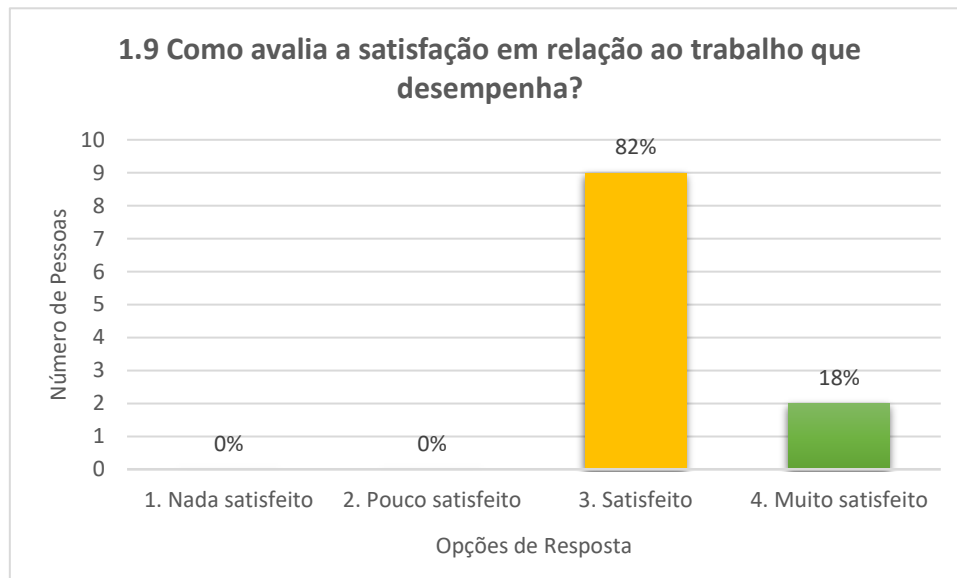


Na pergunta 1.8 “Qual o turno pelo qual tem mais preferência?” a grande maioria, 82%, nove pessoas responderam a primeira hipótese “Turno da manhã”. Com igual percentagem ficaram as duas últimas alíneas dois “Turno da tarde” e três “Turno da noite” , ambas com 9%, ou seja, uma pessoa assinalou cada uma das duas alíneas.

Verificamos assim que existe uma elevada preferência, no grupo de cuidadoras da instituição, pelo turno da manhã, das 8h às 16h.

1.9 Como avalia a satisfação em relação ao trabalho que desempenha?

- 1. Nada satisfeito
- 2. Pouco satisfeito
- 3. Satisfeito
- 4. Muito satisfeito

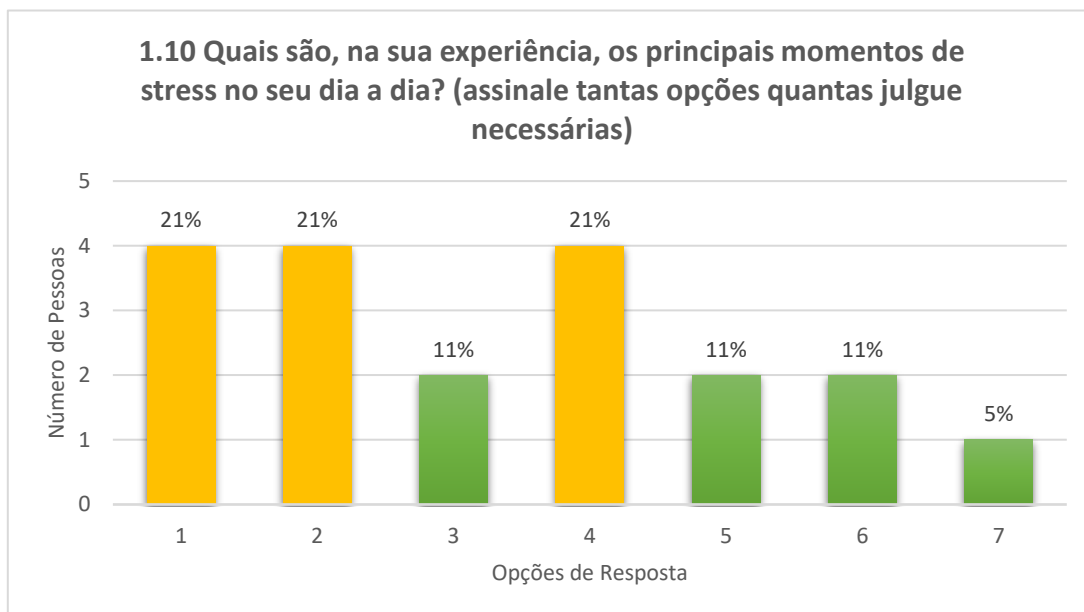


A pergunta “Como avalia a satisfação em relação ao trabalho que desempenha” tinha quatro hipóteses: 1 “Nada satisfeito”, 2 “Pouco satisfeito”, 3 “Satisfeito” e 4 “Muito satisfeito”. Podemos verificar através do gráfico que a vasta maioria das pessoas responderam a alínea três Satisfeito, o que equivale a 82%, ou seja, nove pessoas assinalaram esta alínea. Em minoria ficou a alínea quatro “Muito satisfeito” com 18%, duas pessoas. Nas restantes alíneas ninguém respondeu.

Podemos então concluir que o nível de satisfação dos cuidadores em relação ao seu trabalho é bastante positivo, visto que os níveis de satisfação assinalados foram os dois mais satisfeitos e nos mais negativos ninguém assinalou.

1.10 Quais são, na sua experiência, os principais momentos de stress no seu dia a dia? (assinale tantas opções quantas julgue necessárias)

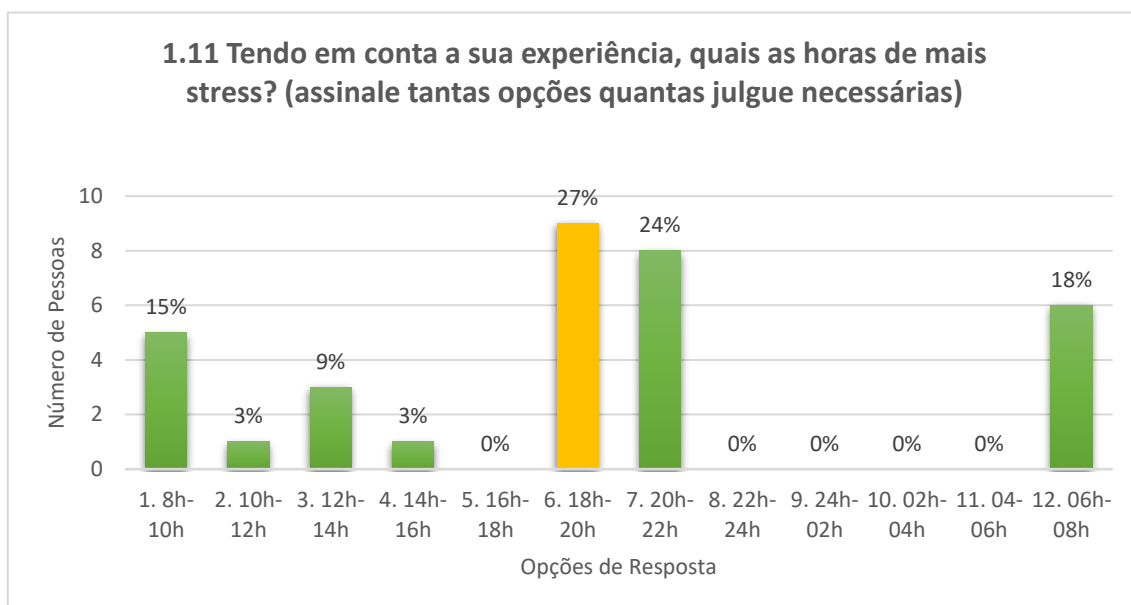
- 1. Horas específicas para realização da rotina diária
- 2. Receção de crianças novas para a instituição
- 3. Hora do banho das crianças
- 4. Hora da refeição
- 5. Hora do estudo
- 6. Dar a medicação às crianças
- 7. Outro _____



Na pergunta 1.10 “Quais são, na sua experiência, os principais momentos de stress no seu dia a dia?” podiam ser assinaladas mais do que uma resposta. Desta forma, podemos analisar que todas alíneas foram assinaladas. Contudo as alíneas um “Horas específicas para realização da rotina diária”, dois “Receção de crianças novas para a instituição” e quatro “Hora da refeição” foram as mais assinaladas e obtiveram igual número, de referir quatro pessoas. De igual modo, as alíneas três “Hora do banho das crianças”, cinco “Hora do estudo” e seis “Dar a medicação às crianças” também tiveram o mesmo número de pessoas a assinalarem, duas pessoas. A alínea sete “Outro” foi a alínea que teve menos pessoas a assinalarem, pois apenas uma pessoa escolheu esta hipótese. Sendo que a resposta dada na alínea sete, em tinha de ser revelado qual o outro momento de stress, na opinião da equipa, foi “Comportamentos dos adultos”.

1.11 Tendo em conta a sua experiência, quais as horas de mais stress? (assinale tantas opções quantas julgue necessárias)

- 1. 8h às 10h
- 2. 10h às 12h
- 3. 12h às 14h
- 4. 14h às 16h
- 5. 16h às 18h
- 6. 18h às 20h
- 7. 20h às 22h
- 8. 22h às 24h
- 9. 24h às 02h
- 10. 02h às 04h
- 11. 04h às 06h
- 12. 06h às 08h



A pergunta 1.11 referia-se às horas que a equipa considerava de mais stress durante o seu dia-a-dia de trabalho. Podiam ser assinaladas quantas opções a pessoa acha-se pertinente.

Através do gráfico podemos visualizar que das 16h-18 e das 22h-06h são horas sem stress, pois ninguém assinalou estas hipóteses.

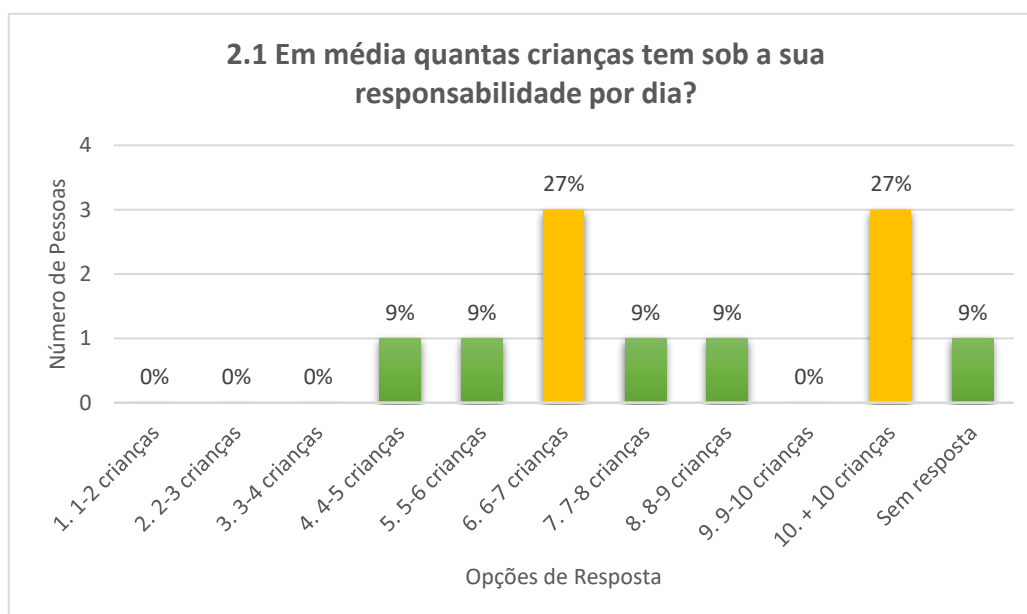
As horas consideradas de mais stress foi das 18h-20h, que obteve nove votos. Logo de seguida, as horas mais assinaladas foram das 20h às 22h. Seis pessoas assinalaram a hipótese, entre as 06h e as 8h. Com cinco votos ficou a primeira alínea das 8h às 10h. Das

12h às 14h também se revelou serem horas de stress para três pessoas. Por fim a alínea três, 10h-12 e a alínea quatro, 14h-16h, também se revelaram horas de stress para uma pessoa em cada alínea.

2. Prestação de cuidados

2.1 Em média quantas crianças tem sob a sua responsabilidade por dia?

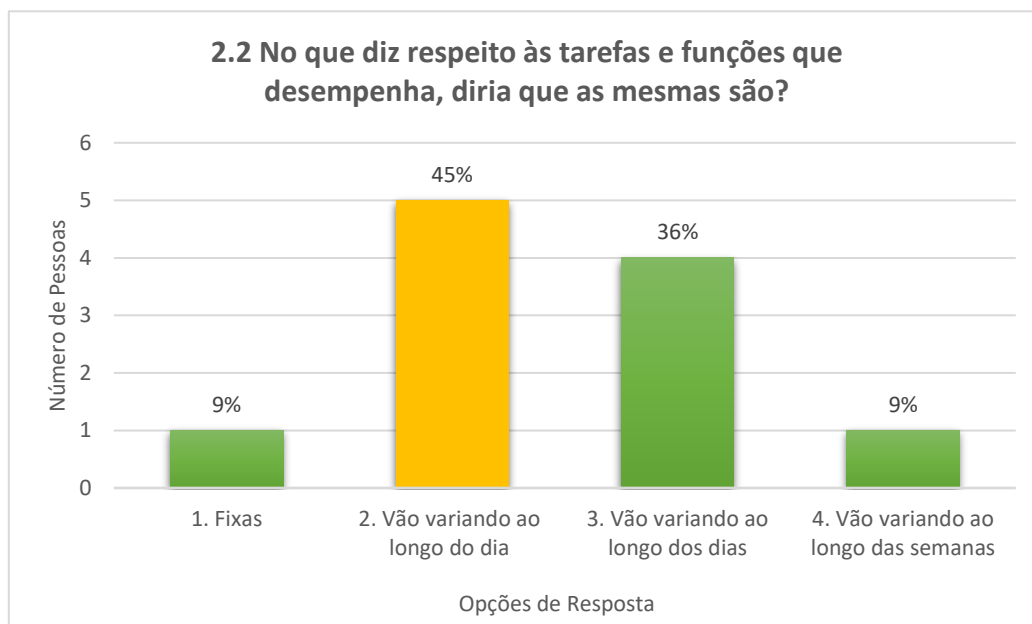
- 1. 1-2 crianças
- 2. 2-3 crianças
- 3. 3-4 crianças
- 4. 4-5 crianças
- 5. 5-6 crianças
- 6. 6-7 crianças
- 7. 7-8 crianças
- 8. 8-9 crianças
- 9. 9-10 crianças
- 10. + 10 crianças



A pergunta 2.1 dizia respeito ao número médio de crianças que cada cuidador tinha à sua responsabilidade por dia. Podemos verificar através do gráfico que nas três primeiras alíneas ninguém assinalou e na alínea nove também ninguém considerou esta hipótese. As alíneas com mais percentagem, 27%, foram as alíneas seis (6 a 7 crianças) e a alínea dez (+ 10 crianças), onde 3 pessoas assinalaram cada uma das alíneas. As restantes alíneas assinaladas tiveram a mesma percentagem 9%, ou seja, 1 pessoa em cada alínea. Deste modo, as alíneas com 9% foram a alínea quatro (4-5 crianças), cinco (5-6 crianças), sete (7-8 crianças) e a alínea oito (8-9 crianças). É de salientar que houve uma pessoa que não assinalou nenhuma das alíneas.

2.2 No que diz respeito às tarefas e funções que desempenha, diria que as mesmas são?

- 1. Fixas
- 2. Vão variando ao longo do dia
- 3. Vão variando ao longo dos dias
- 4. Vão variando ao longo das semanas



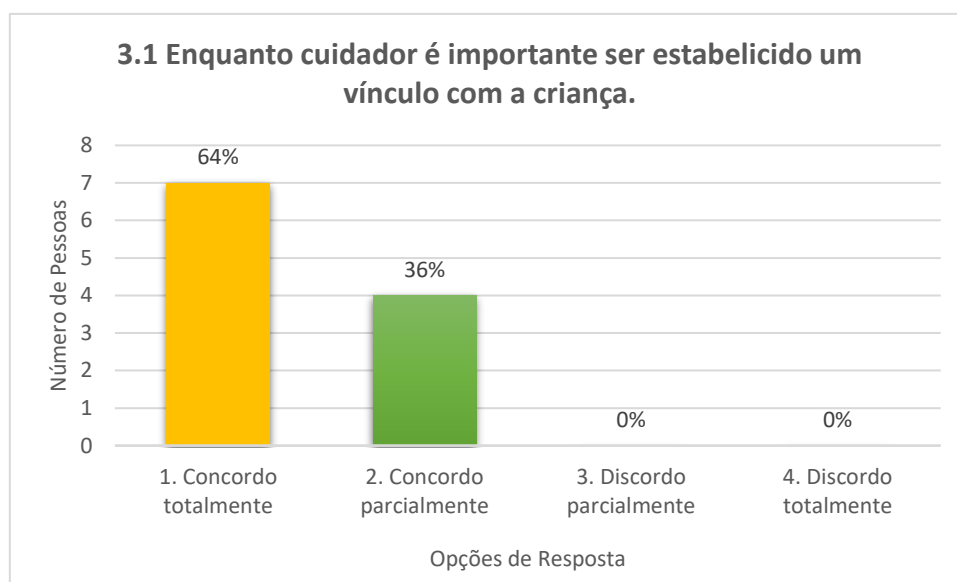
Na pergunta “No que diz respeito às tarefas e funções que desempenha, diria que as mesmas são?”, podemos constatar que as opiniões da equipa são diversas e espalham-se pelas quatro alíneas. O gráfico mostra-nos que apenas uma pessoa (9%) assinalou a primeira alínea “Fixas”, cinco pessoas (45%) assinalaram a segunda alínea “Vão variando ao longo do dia”, quatro pessoas (36%) assinalaram a terceira alínea “Vão variando ao longo dos dias” e por fim uma pessoa (9%) assinalou a quarta alínea “Vão variando ao longo das semanas”. Podemos então verificar que a alínea com mais percentagem corresponde à alínea dois.

3. Opiniões e representações relativamente às relações com as crianças

Em relação às afirmações acerca das relações que se estabelecem com as crianças institucionalizadas indique, por favor, o seu grau de concordância.

3.1 Enquanto cuidador é importante ser estabelecido um vínculo com a criança.

- 1. Concordo totalmente
- 2. Concordo parcialmente
- 3. Discordo parcialmente
- 4. Discordo totalmente



Na afirmação 3.1 “Enquanto cuidador é importante ser estabelecido um vínculo com a criança”, as opiniões estão divididas nas duas primeiras alíneas. A primeira alínea “Concordo totalmente” foi assinalada por sete pessoas o que equivale a uma percentagem de 64%. A segunda alínea “Concordo parcialmente” teve uma percentagem mais baixa, de 36%, ou seja, quatro pessoas.

Bowlby durante o seu percurso demonstrou que era de extrema importância o estabelecimento de uma ligação emocional que fosse duradoura e insubstituível com uma figura de vinculação adulta. A partir desta a criança constrói os conhecimentos e as expectativas sobre si, sobre a figura de vinculação, sobre as relações e sobre o mundo em geral (Pereira, 2008).

Vários estudos apontam para o efeito negativo das experiências de privação e dos cuidados institucionais no desenvolvimento da infância. Este efeito negativo deve-se ao facto de existirem sequelas no que diz respeito às perturbações de vinculação e no desenvolvimento ao nível físico, cognitivo e sócio comportamental (Pereira, 2008).

Quando a criança é integrada numa estrutura social por algum tempo e quando há afastamento físico dos pais, esta desenvolve relacionamentos com educadores e colegas. Deste modo, operam dinâmicas de vinculação que são de elevada importância (Pereira, 2008).

É de realçar que o sistema familiar é importantíssimo para o desenvolvimento da criança e que a privação destes cuidados parentais e a integração da criança numa instituição retira à criança esta possibilidade. Além disto, a criança enfrenta uma integração num novo local, com pessoas desconhecidas. Bowlby afirma que esta separação causa efeitos prejudiciais, mas que podem ser minimizados com a presença de uma pessoa conhecida e com objetos familiares no meio institucional. Os efeitos podem ser minimizados através da prestação de cuidados maternos de uma mãe substituta (Pereira, 2008). Isto significa, que os efeitos da separação podem ser colmatados com prestação de cuidados maternos que sejam próximos daqueles que a criança recebia. Contudo, uma das dificuldades que as instituições atravessam é a rotatividade dos prestadores de cuidados, que dificulta uma interação privilegiada entre a criança e o adulto (Raposo, 2011).

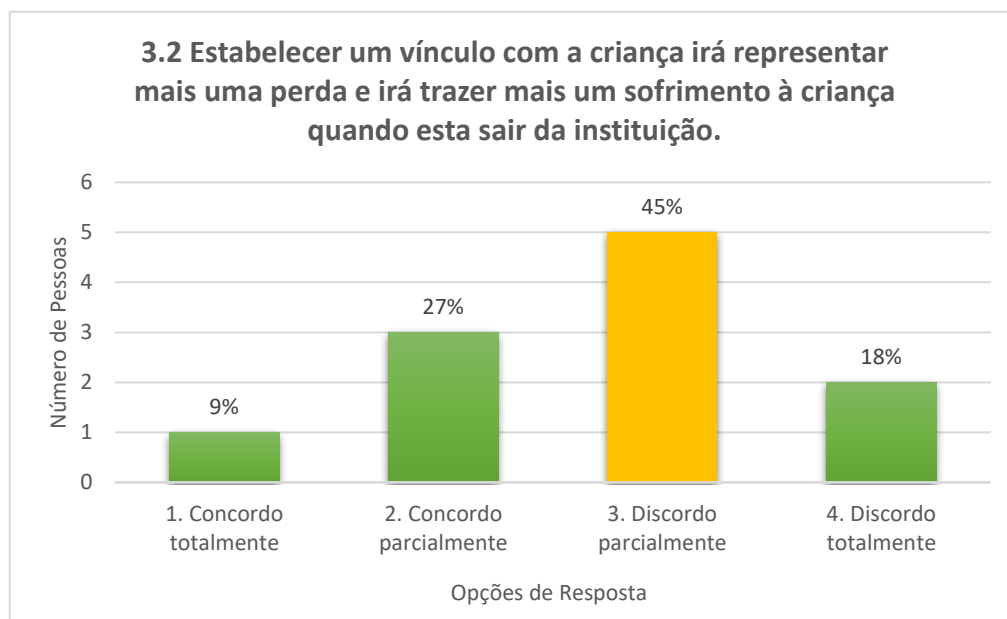
Podemos ainda realçar que o sucesso do desenvolvimento saudável das crianças que estão institucionalizadas e que foram vítimas de abandono depende do grau de vinculação que partilham e desenvolvem com os cuidadores. Desta forma, o cuidador mais próximo transforma-se no modelo de identificação para a criança e deve estar disponível para escutar, ajudar, apoiar, orientar, proteger e dar afeto (Raposo, 2011).

Nesta linha de ideias Santos (2016) também afirma a importância da criança conseguir criar laços de afetividade com o adulto da instituição, pois conseguirá assim diminuir as deficiências ao nível afetivo que as situações traumáticas do passado causaram (Santos, 2016).

Desta forma, podemos concluir, que segundo estudos já realizados o vínculo dos cuidadores com as crianças é fundamental, pois os efeitos negativos da separação da criança com a sua família podem ser minimizados com o relacionamento com os cuidadores e colegas da instituição. Deste modo, podemos verificar que as pessoas pertencentes à instituição exercem um apoio fundamental nas crianças e nos jovens.

3.2 Estabelecer um vínculo com a criança irá representar mais uma perda e irá trazer mais um sofrimento à criança quando esta sair da instituição.

- 1. Concordo totalmente
- 2. Concordo parcialmente
- 3. Discordo parcialmente
- 4. Discordo totalmente



No que diz respeito à afirmação “Estabelecer um vínculo com a criança irá representar mais uma perda e irá trazer mais um sofrimento à criança quando esta sair da instituição”, podemos verificar que as opiniões estão distribuídas pelas quatro alíneas. Na primeira alínea “Concordo totalmente”, uma pessoa assinalou, o que corresponde a 9%. No que se refere à segunda alínea “Concordo parcialmente” foi assinalada por três pessoas, 27%. A alínea que se mais destaca, ou seja, com mais percentagem, 45%, foi a alínea três “Discordo parcialmente” em que cinco pessoas assinalaram. Por último, a quarta alínea “Discordo totalmente”, obteve 18% em que foi assinalada por duas pessoas.

É de realçar que os relacionamentos interpessoais direcionam o desenvolvimento da pessoa, ou seja, do ciclo de vida do indivíduo, que começa quando nasce e vai até à sua morte (Pereira, 2008).

A vinculação é considerada como uma ligação afetiva que se mantém no tempo e no espaço entre a criança e a figura de vinculação. Esta figura é considerada pela criança como um indivíduo único e insubstituível (Pereira, 2008).

Bowlby dá importância à necessidade de estabelecimento do vínculo da criança com a mãe. Este afirma que há necessidade de uma consistência que se alongue no tempo de uma ou até mais figuras prestadoras de cuidado. Isto significa, que há necessidade de uma vinculação, ou seja, ligação emocional, forte e duradoura da criança com uma figura adulta (Pereira, 2008).

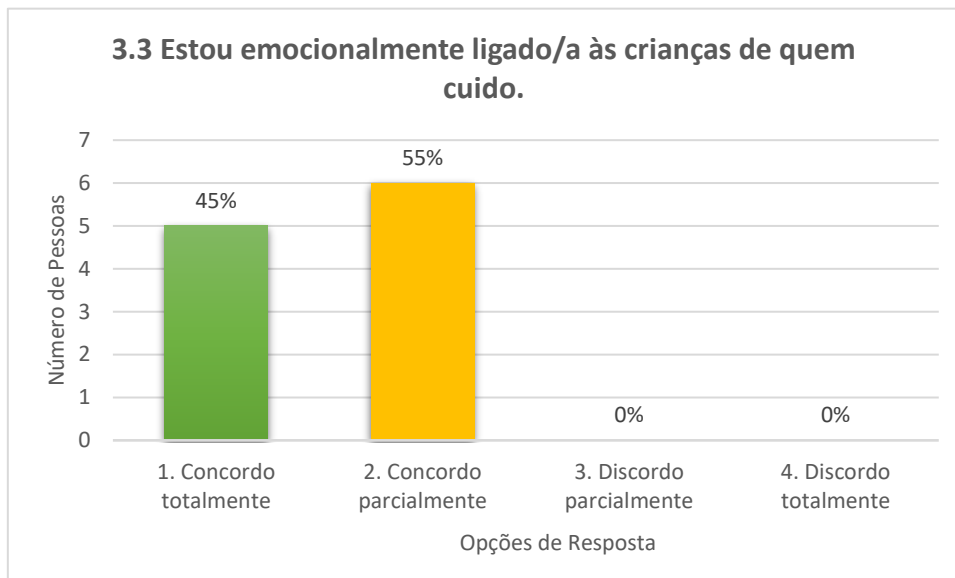
A criança que passe por situações de vida atípicas, consegue desenvolver um processo semelhante ao da vinculação entre mãe e crianças com os adultos da rede social em que se encontra, como por exemplo com os avós, professores e prestadores de cuidados (Pereira, 2008).

A criança que tenha história de relacionamentos pouco adaptativos e que seja inserida e acolhida numa instituição que tenha como características a qualidade e a sensibilidade, a criança consegue estabelecer vinculação com as novas figuras adultas presentes e reorganizar as suas representações de vinculação (Pereira, 2008).

Nesta linha ideias, podemos apurar que a qualidade de vida das crianças depende da forma como estas são tratadas diariamente. Deste modo, o papel do cuidador é fundamental em todo o processo de acolhimento de qualquer criança. Isto significa, que as pessoas que trabalham na instituição formam a rede principal de apoio das crianças e dos jovens acolhidos. É com estas pessoas que as crianças/jovens encontram segurança o que favorece as ligações afetivas, criando vinculação e melhorando a confiança (Santos, 2016).

3.3 Estou emocionalmente ligado/a às crianças de quem cuido.

- 1. Concordo totalmente
- 2. Concordo parcialmente
- 3. Discordo parcialmente
- 4. Discordo totalmente



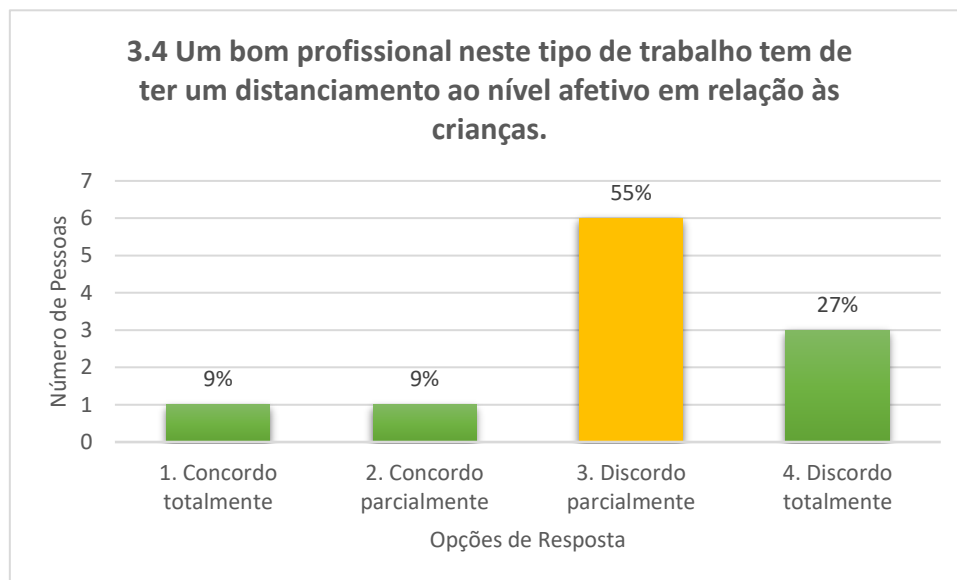
Na afirmação “Estou emocionalmente ligado às crianças de quem cuido” as opiniões dividiram-se em apenas duas alíneas, nomeadamente às respostas “Concordo totalmente” e “Concordo parcialmente”. Assim, cinco pessoas, 45%, responderam que concordam totalmente e seis pessoas, 55%, responderam concordo parcialmente.

Como já foi referido nas questões anteriores, o papel da vinculação entre as crianças e jovens institucionalizados com os cuidadores é fundamental para o desenvolvimento positivo da criança. Deste modo, os cuidadores sentirem-se ligados emocionalmente às crianças/jovens é fundamental e importantíssimo para as mesmas.

Contudo vários estudos apontam que a vivência institucional é relacionada com perturbações graves ao nível da vinculação, ou seja, na capacidade de relacionamento com os adultos que prestam cuidados na instituição (Pereira, 2008).

3.4 Um bom profissional neste tipo de trabalho tem de ter um distanciamento ao nível afetivo em relação às crianças.

- 1. Concordo totalmente
- 2. Concordo parcialmente
- 3. Discordo parcialmente
- 4. Discordo totalmente



Na afirmação “Um bom profissional neste tipo de trabalho tem de ter um distanciamento ao nível afetivo em relação às crianças” podemos verificar que as opiniões são muito divididas pelas quatro alíneas. Através do gráfico apurou-se que uma pessoa concorda totalmente e também uma pessoa concorda parcialmente, o que equivale a 9% para cada resposta. A barra amarela, salienta a resposta mais assinalada, alínea três “Discordo parcialmente”, e que equivale a 55%, seis pessoas. Por último, na alínea “Discordo totalmente”, responderam três pessoas, 27%.

Bowbly afirma que é importante o estabelecimento do vínculo com a criança de uma ou mais figuras prestadoras de cuidado. Podemos verificar que há uma necessidade de vinculação e de uma ligação emocional que seja forte e também duradoura entre a criança e a figura adulta (Pereira, 2008). Podemos afirmar, que neste contexto institucional as crianças necessitam de estabelecer vinculação com os cuidadores para ultrapassarem esta fase da vida.

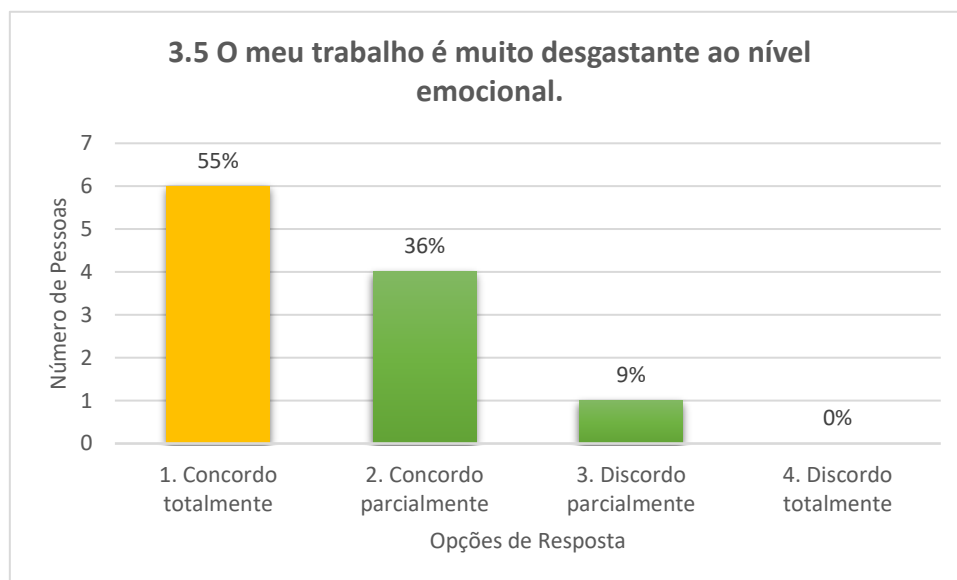
Santos (2016) afirma que a “(...) relação humana estabelecida entre quem cuida e quem é cuidado é um pilar fundamental para um ambiente de segurança e crescimento” (p.21). Desta forma, a relação deve ser considerada como a base de todo o trabalho

institucional. A criança só conseguirá desenvolver relações positivas com os adultos da sua vida quando alcançar uma boa relação com os cuidadores na instituição (Santos, 2016).

Como as referências da família são disfuncionais e as crianças institucionalizadas no seu dia-a-dia vivem sem o modelo de família as necessidades são colmatadas pelos cuidadores (Santos, 2016).

3.5 O meu trabalho é muito desgastante ao nível emocional.

- 1. Concordo totalmente
- 2. Concordo parcialmente
- 3. Discordo parcialmente
- 4. Discordo totalmente



Na afirmação “O meu trabalho é muito desgastante ao nível emocional”, 55%, ou seja, seis pessoas afirmaram que concordavam totalmente, 36%, quatro pessoas responderam concordo parcialmente e 9%, uma pessoa, respondeu discordo parcialmente. Podemos ainda anotar que nenhuma pessoa discordou totalmente da afirmação. Deste modo, podemos realçar que a grande maioria concorda que o trabalho de cuidador num CAT é muito desgastante, no que concerne, ao nível emocional.

Os cuidadores têm um papel complexo, porque têm diversas funções parentais: a alimentação, a higiene, as tarefas domésticas, as tarefas de disciplina, o ensino de competências, o aconselhamento, as orientações para a vida, entre muitas outras, que fazem parte do dia-a-dia. Estes diversos e inúmeros papéis são assumidos pelos cuidadores e desenvolvem e potenciam as crianças e os jovens institucionalizados (Santos, 2016).

Ao nível emocional tende a existir sobrecarga, pois os cuidadores assumem as cargas emocionais das crianças e dos jovens. Alguns cuidadores utilizam a empatia emocional o que os leva a assumirem as dores dos menores, por isso ocorre exaustão emocional. Por outro lado, existe a empatia cognitiva que leva o cuidador reconhecer e a compreender a

criança/jovem de modo a ajudá-la com os seus problemas e desta forma a carga emocional é separada (Santos, 2016).

Anexo IX - Diário de Campo

19/02/2019

Algumas Titas não se dão bem umas com as outras e isto foi logo evidenciado por uma Tita. As crianças têm uma rotina organizada e as Titas têm muitos pormenores para realizar e para gerir (desde refeições, medicamentos, organizar a roupa, verificar quem tem natação, educação física etc.). Existem várias crianças para dar atenção e em simultâneo as várias tarefas da casa para realizar. Há sempre uma Tita em cada turno que fica responsável por orientar a casa.

Tarefas realizadas: supervisionei as refeições (lanche e almoço); supervisionei as crianças na sala e brinquei na rua com as crianças e monitorizei nos jogos e na plasticina.

1

20/02/2019

A hora de estudo correu bem apesar da recusa inicial de uma criança para a realização da tarefa. Como estavam 3 crianças juntas tinham tendência a se distrair umas com as outras.

Depois das 19h há algum stress, pois estão todas as crianças na instituição.

É necessário um conjunto de rotinas tomar banho, comer, estudar etc das crianças mais velhas quando chegam da escola, mas em simultâneo as crianças mais pequenas ainda estão acordadas o que causa alguma confusão na casa.

Algumas crianças desobedecem às Titas.

As crianças afirmam na hora de estudo que preferem ir para a cama do que estudar, isto revela que não há motivação para o estudo.

Tarefas realizadas: ajudei as Titas nas roupas e na limpeza, supervisionei as refeições; supervisionei as crianças na sala; monitorizei a higiene oral e dei estudo a 3 crianças.

2

21/02/2019

A hora de estudo foi realizada com duas crianças onde o L.C afirma que era uma chatice.

Na sala da TV enquanto esperávamos, resolvemos ler uma história com o P, a TY e a M.A. Uma criança lia uma página, a outra realizava gestos e outra observava e iam trocando de posição, as crianças estavam divertidas a fazer esta atividade.

Por vezes uma Tita diz uma determinada coisa e outra Tita minutos depois diz ao contrário (apesar de não saber o que a outra Tita disse) e a criança fica sem saber o que fazer. Aconteceu com a TY, pois uma Tita disse que primeiro havia reflexão e só depois podiam ver TV e a outra Tita ligou a TV. A TY ainda referiu que a Tita tinha dito que primeiro era a reflexão.

Notei que há crianças que obedecem mais a uma Tita do que a outra.

Tarefas realizadas: ajudei as Titas nas roupas, supervisionei as refeições; supervisionei as crianças na sala; brinquei com as crianças na sala de aventuras e na rua e dei estudo a 2 crianças.

3

22/02/2019

Há Titas mais dinâmicas que outras.

Hora de estudo: o D tem dificuldades na leitura, o L.C nos números e a TY tem dificuldade nas contas de dividir.

Hora da reflexão onde as crianças dizem o que mais gostaram do dia e o que menos gostaram e como foi o comportamento.

Tarefas realizadas: ajudei as Titas nas roupas e limpeza, supervisionei as refeições; supervisionei as crianças na sala; monitorizei as crianças na rua; fomos passear com as crianças mais pequenas no lar intergeracional e brincamos no jardim; monitorizei da higiene oral e dei de estudo.

4

23/02/2019

Na hora da refeição a L já não queria comer e já estava há muito tempo na mesa então a Tita deixou para a merenda o restante do jantar. Há Titas que dizem que vão levar os bebés e os carros para casa ou para a rua e assim as crianças começam a comer. Nas crianças mais velhas também acontece, quando não querem comer fica para a merenda o restante do jantar.

As crianças mais pequenas (S, V e L) quando as Titas não realizam o que eles querem, tiram os sapatos e as meias para mostrarem que estão chateados e jogam os brinquedos contra os outros também. Quando as crianças jogam os brinquedos a Tita retira o brinquedo.

O castigo do L.C foi sentar-se numa cadeira, numa parte da sala durante algum tempo, mas estava sempre a levantar-se.

Tarefas realizadas: ajudei as Titas nas roupas, supervisionei as refeições; supervisionei as crianças na sala; monitorizei as crianças na rua; levei as crianças mais pequenas à horta com a Tita; ajudei na escolha dos melhores fatos de carnaval; monitorizei da higiene oral; lavei loiça; fiz desenhos e brinquei com as crianças; vigiei os banhos das crianças mais velhas; observei a hora da história e supervisionei as crianças na sala enquanto assistiam a um filme.

5

26/02/2019

Uma Tita refere que primeiro as crianças bebem o leite e só depois o pão mas outra Tita já dá os dois ao mesmo tempo. Daí quando a Tita que dá primeiro apenas o leite o S pede e pede para dar o pão também. Mas a V bebe o leite primeiro nas duas hipóteses e só depois come o pão. Hábitos diferentes nas Titas, mas as crianças são as mesmas.

Tarefas realizadas: ajudei as Titas nas roupas; supervisionei as refeições; supervisionei as crianças na sala; monitorizei as crianças na rua e ajudei as crianças a pintar máscaras de carnaval.

27/02/2019

Algumas Titas dizem que vão colocar as crianças na cama quando estas desobedecem e outras Titas colocam sentadas de castigo. Assim é possível verificar diferentes formas de atuar perante os vários comportamentos das crianças.

Tarefas realizadas: reguei as flores; supervisionei as refeições; organizei os brinquedos doados; ajudei a preparar a festa de aniversário; ajudei as crianças a realizarem gravatas de carnaval para enfeitar a sala; lavei loiça; supervisionei as crianças na sala e brinquei com as crianças na sala de aventuras.

7

28/02/2019

A L não queria comer e a Tita colocou um bocadinho na cama. É dito várias vezes quando não obedecem para irem para a cama como “ameaça”. O T também se comportou mal e esteve no quarto de castigo.

Há amizade nas crianças mais velhas, mas também é possível verificar vários desentendimentos. Crianças mais velhas por vezes ajudam-se, A M.A ajudou o L.C a dançar e a explicar como era.

Tarefas realizadas: ajudei as Titas nas roupas; ajudei a decorar a sala para o carnaval; supervisionei as refeições; monitorizei as crianças na sala; assisti com as crianças a um teatro; monitorizei as crianças na rua; lavei a loiça e monitorizei as crianças mais velhas na sala.

8

01/03/2019

Há Titas com mais paciência que outras.

Muitas Titas quando as crianças se portam mal colocam as crianças fora da sala sentadas como castigo.

Quando as crianças dizem que não querem comer as Titas dizem que vão para a cama.

As crianças mais velhas por vezes gozam umas com as outras, o P gozou com o L.C.

O S não quis comer então o almoço ficou para o lanche.

Tarefas realizadas: ajudei as Titas nas roupas; supervisionei as refeições; monitorizei as crianças na sala; levei juntamente com a Tita as crianças à sala de aventuras; lavei a loiça e ajudei as crianças mais velhas na higiene.

9

02/03/2019

Castigos são sentados num canto da sala.

O T não quis comer o 2º prato então ficou para a merenda e não quis comer novamente então o castigo foi ir para a cama. A V estava sempre a fazer barulho na hora da história quando era a vez dos amigos então o castigo foi ir para a cama.

As Titas deixam as crianças chorarem quando estas estão a fazer birras. As Titas por vezes reagem logo a brigar e não falam nem explicam o porque da criança estar errada, por vezes devido ao stress.

Tarefas realizadas: supervisionei as refeições; monitorizei as crianças na sala; supervisionei as crianças na rua; levei as crianças juntamente com a Educadora à sala de aventuras; contei a história e assisti à atribuição da medalha verde ou vermelha.

10

04/03/2019

Particpei no desfile de carnaval no lar intergeracional, fui disfarçada de boneca.

05/03/2019

Com a vinda de duas crianças novas as crianças estavam muito agitadas. Às vezes não cumpriam as regras, por exemplo o H e o M.P iam para o sótão sem pedir às Titas e sem nenhuma Tita estar lá (é uma regra têm que pedir para ir) e o P mesmo sabendo ia também.

Castigos é sentar num canto da sala. A L não queria jantar e também ficou de castigo num canto da sala.

A S também ficou de castigo sem atividade e sentada, porque queria ir para o sótão mas só as crianças mais velhas é que iam, então fez uma birra e a Tita deixou ela chorar.

As crianças mais velhas por vezes batem-se e gozam umas das outras.

As crianças mais velhas quando estão a brincar não deixam todas entrar na brincadeira.

Tarefas realizadas: supervisionei as refeições; monitorizei as crianças na sala; supervisionei as crianças na rua; monitorizei as crianças na sala de jogos do lar intergeracional e ajudei no levante das crianças mais pequenas da hora da sesta.

11

06/03/2019

O S não queria dormir pois queria um carro para dormir então a Tita deixou ele chorar, pois iria se acalmar. As crianças mais velhas por vezes batem-se umas nas outras, o P bateu no L.C. O castigo da TY foi ir para cama mais cedo porque respondeu mal a uma Tita na sexta passada, mas como não teve o carnaval no CAT, o castigo foi hoje.

Tarefas realizadas: organizei o plano de atividades; ajudei no levante das crianças mais pequenas da hora da sesta; supervisionei as refeições; monitorizei as crianças na sala; ajudei os estagiários a realizarem jogos com as crianças no campo e dei estudo.

12

07/03/2019

Na hora de estudo o H e a TY não estavam motivados e estavam sem interesse para as atividades propostas pela Tita, contas, e não realizaram todas estavam distraídos. O L.C e o M.P realizaram as suas tarefas. O L.C hoje não disse que era uma chatice e realizou duas fichas. Na atividade dos estagiários as Titas também ajudaram e brincaram com as crianças.

Tarefas realizadas: organizei o plano de atividades; ajudei no levante das crianças mais pequenas da hora da sesta; supervisionei as refeições; monitorizei as crianças na sala; ajudei os estagiários a realizarem uma atividade com as crianças; ajudei as crianças na higiene e dei estudo.

13

08/03/2019

Na hora de estudo o H não fez as contas propostas que ainda estavam de ontem. O L.C realizou duas fichas, o D e o P realizaram quase todos os trabalhos de casa. O M.P estava desconcentrado e foi para a sala Panda com a Tita fazer a conta para se concentrar. É possível verificar que as crianças desconcentram-se umas com as outras e vão brincando. Realizei o Jogo da Memória (grelha de observação de atividade).

Tarefas realizadas: organizei o plano de atividades; supervisionei as refeições; monitorizei as crianças na sala e na rua e dei estudo.

14

10/03/2019

O L.C queria escolher o canal e a Tita disse que era ela que mandava e que escolhia.

A L ficou com o almoço todo para o lanche e a Tita acabou por dar o comer.

A hora de estudo foi realizada com a M.A, P, TY e D. M.A e o P, no início estavam desatentos. A TY esteve fora da instituição e não fez nenhum TPC e eram muitas páginas e como tem algumas dificuldades ficou até depois das 21h30 a realizar os TPC. A Tita brigou com o P porque estava muito desatento, mas depois concentrou-se.

Tarefas realizadas: supervisionei as refeições; monitorizei as crianças na sala; ajudei os estagiários a realizarem uma atividade com as crianças; assisti à hora da história na sala de aventuras com a Educadora; monitorizei as crianças mais velhas na sala e dei estudo.

15

12/03/2019

A L ficou novamente com o almoço para o lanche, pois não quis comer e a Tita colocou ela na cama. Mesmo com a Tita brigando não comeu, a Tita refere que o que ela quer é que lhe deem na boca e não pode ser que ela tinha que comer sozinha.

As crianças têm preferência por determinadas Titas. Isto foi evidenciado por exemplo numa situação em que o P estava a falar com o H e o P diz “ah a tua madrinha é a Tita” mas numa forma de gozo.

Tarefas realizadas: organizei os questionários; ajudei no levante das crianças da hora da sesta; supervisionei as refeições e monitorizei as crianças na sala e na rua.

16

13/03/2019

M.A mostrou à Tita o recado da escola (que era positivo) e a Tita respondeu que queria aquilo todos os dias e não apenas hoje com tom agressivo. A Tita não elogiou e a M.A estava feliz de ter aquele recado positivo.

Hora de estudo foi realizada com D, H, M.A, P e M.P e estavam muito desatentos e sempre na conversa.

Tarefas realizadas: organizei os questionários e o jogo do bingo; ajudei a educadora a realizar um trabalho e monitorizei as crianças na sala e dei estudo.

17

14/03/2019

A hora de estudo foi realizada com 6 crianças. O L.C inicialmente não estava a fazer o que a Tita tinha proposto, o nº 4, dizia que não sabia fazer, mas depois fez. O H arranjava sempre algo para não estudar, por exemplo ajudar os colegas mais novos, tem pouca motivação para o estudo. A M.A esteve a realizar as contas com empenho. O P esteve sempre distraído a olhar para os colegas e sempre na brincadeira. A TY fez o resto da cópia e esteve com bom comportamento. O M.P esteve no sótão a estudar.

As Titas utilizam muito os gritos para que as crianças obedeçam, pois por várias vezes eles não ouvem o que as Titas dizem, daí terem a necessidade de aumentar o tom de voz.

Tarefas realizadas: organizei as minhas atividades; supervisionei as refeições; monitorizei as crianças na sala; dei estudo e terminei uma atividade da educadora com as crianças.

18

15/03/2019

A hora de estudo foi realizada com 7 crianças: H, TY, P, D, M.A, L.C, M.P. O D, a M.A e o M.P estiveram a estudar com uma Tita no sótão. H, TY e o P ficaram comigo na sala de estudo. O H esteve empenhado a realizar o seu TPC que era uma cópia. A TY também esteve a realizar os TPC de matemática concentrada. O P esteve distraído e pouco colaborador, mas depois acabou por ditar as respostas para eu escrever (porque tinha o braço partido).

Realizei a minha atividade, dinâmica de Grupo: Conheço os meus amigos? (grelha de observação de atividade)

Tarefas realizadas: organizei as minhas atividades; supervisionei as refeições; monitorizei as crianças na sala e dei estudo.

19

16/03/2019

O D prefere estudar de pé.

O M.P referiu que gostou da atividade de ontem, "Conheço os meus amigos".

Tarefas realizadas: corriji os tpc de uma criança; ajudei no levante das crianças da hora da sesta; supervisionei as refeições; monitorizei as crianças na sala e na rua; assisti à reflexão das crianças realizada pela educadora e as crianças assistiram a um filme.

20

19/03/2019

Na hora da refeição a L já tinha comido a sopa e não queria comer, a Tita C. colocou ela num canto da sala, depois de um pouco voltou para a mesa e mal comeu então a Tita levou ela para a cama. Na hora do lanche ela comeu o resto do almoço sozinha sem qualquer problema. Como a L não comeu a Tita não a deixou dormir com o bebé (boneco). A V e L não estavam a dormir então a Tita tirou o bebé (boneco) da V também.

Tarefas realizadas: organizei as minhas atividades; supervisionei as refeições das crianças e monitorizei as crianças na rua e sala.

21

20/03/2019

Depois do jantar foram distribuídos brigadeiros que os estagiários tinham feito. Na hora da merenda a Tita CA estava a dar um ao P e a M.A disse que também queria. Então a Tita gritou com a M.A a dizer que só estava a dar ao P porque não tinha comido depois do jantar.

Na hora de estudo, ficou comigo o L.C e o H, na cozinha a M.A, o P, a TY e o D e com uma Tita o M.P. Na sala de estudo correu tudo bem, o L.C esteve a fazer os números e estive a fazer perguntas ao H de história porque tinha teste. O L.C estava um pouco desatento e era preciso, por vezes, chamar à atenção para realizar a tarefa.

Realizei a minha atividade do Jogo do Bingo (grelha de observação de atividade).

Tarefas realizadas: organizei as minhas atividades; realizei a medalha do Bom exemplo; supervisionei as refeições das crianças; monitorizei as crianças na sala; fui à sala de aventuras com as crianças e educadora e dei estudo.

22

21/03/2019

A hora de estudo foi realizada com a Tita H. e com as crianças L.C, H, M.A, M.P, TY e P. O LC fez as letras e esteve um pouco desconcentrado. O H não fez nada disse que não tinha trabalhos nem nada para estudar, a Tita disse para ele fazer algo ele abriu a mochila e voltou a fechar. A M.A estava muito distraída, estava a estudar estudo do meio a fazer a cópia da matéria em 1h fez duas linhas e meia. Então a Tita disse que enquanto ela não chegasse a um determinado ponto que não saia da sala. O M.P esteve a fazer os TPC de inglês, a TY esteve também a realizar exercícios de inglês. O P andou a chamar nomes ao L.C e ao H e depois respondeu mal à Tita. Então a Tita colocou ele de castigo no quarto do L.C a fazer os TPC. A Tita estava sempre a brigar com a M.A por estar sempre a meter-se na conversa dos outros. O L.C e o M.P pediram para jogar o jogo do bingo outra vez.

Tarefas realizadas: organizei as minhas atividades; supervisionei as refeições das crianças; monitorizei as crianças na sala; fomos até ao jardim; assisti à hora reflexão das crianças e dei estudo.

23

22/03/2019

A hora de estudo foi realizada com as crianças: M.A, L.C, P, D, TY, M.P. Não tinham TPC então a Tita definiu tarefas para cada um realizar, apenas o D tinha TPC.

A Tita A. tinha dito para ir para as mesas do sótão com o P, M.A e o L.C, mas ao ir a Tita Z. disse que a Dra. P. disse-lhe que eu não podia dar estudo sozinha para então ficar na mesa da cozinha que sempre tinha alguém mais por perto. Entretanto a Tita Z. ficou na cozinha. A Tita A. tinha dito para a M.A fazer uma ficha no próprio livro do estudo. Quando a Tita Z. viu brigou com a M.A a dizer que não podia escrever no livro e que ela sabia bem disse e mandou ir buscar o caderno do estudo para escrever as respostas. Entretanto a Tita A. viu que estávamos na cozinha e começou a dizer para irmos novamente para a sala de estudo que não valia apenas estar ali porque a Tita Z estava com a tarefa da medicação e estávamos a prender mais uma Tita que sendo assim mais valia estarmos todos na sala de estudo. As Titas começaram a discutir um pouco. Antes de eu ir embora a Tita referiu que elas por vezes não estão de acordo em determinadas coisas. Entretanto no estudo corriji a ficha do D em que na palavra água ele não tinha colocado acento então pedi-lhe para colocar e nunca estava mal escrito pois estava com o. Então disse-lhe para corrigir e ele teimou que era com "o". Pedi à Tita V que fosse lá explicar podia ser que com outra Tita percebe-se mas não continuou a insistir e a Tita chateou-se com ele e ele começou a fazer birra. A Tita colocou ele de castigo no dia a seguir iria ter que fazer 50x a palavra nunca.

Realizei a minha atividade: Leitura do livro "O Egas trata de tudo" (grelha de observação de atividade).

Tarefas realizadas: organizei as minhas atividades; ajudei os estagiários na atividade; visualizei com as crianças a plantação de uma árvore; supervisionei as refeições das crianças; passei com as crianças e com uma Tita no exterior do lar e levamos as crianças a ver as galinhas; fomos com as crianças ao campo; ajudei na higiene das crianças; monitorizei as crianças na sala e dei estudo.

24

24/03/2019

Realizei a minha atividade do cartaz das tarefas domésticas (grelhas de observação de atividade) e a atividade do Bom exemplo (grelhas de observação de atividade).

Tarefas realizadas: fui a missa e à procissão com as crianças; monitorizei as crianças na sala; assisti à hora da reflexão com a educadora e li histórias com as crianças.

25

26/03/2019

Tarefas realizadas: preparei as minhas atividades; fui com as crianças à sala de jogos do lar intergeracional; monitorizei as crianças na rua; supervisionei as refeições das crianças; monitorização as crianças na sala; ajudei nos banhos e ajudei as Titas com as roupas.

26

27/03/2019

Hora de estudo foi realizada em dois grupos: Meu grupo H, L.C e M.A; 2º grupo TY, P e M.P. O H estudou inglês, o L.C fez uma ficha e a M.A não tinha TPC então a Tita disse para ela fazer um resumo de um texto. Esteve sempre desconcentrada, fez apenas 3 linhas de resumo com vários erros. O H esteve a estudar até às 21h e o L.C fez a ficha rápido. No outro grupo ninguém fez as tarefas pedidas até as 20h40.

Tarefas realizadas: planeei as minhas atividades; ajudei no levante das crianças da hora da sesta; supervisionei as refeições das crianças; monitorizei as crianças na rua e sala e dei estudo.

27

28/03/2019

A S chora quando não tem o brinquedo que quer então as Titas deixam chorar. As crianças estavam na sala da TV a brincar, mas estavam numa gritaria e a berrar. A Tita quando chegou à sala da TV mandou várias crianças para a cama: D, P, L.C. O D porque não estavam a respeitar as regras de bem-estar na sala, o P porque tinha sentado na cara da M.A e esta reagiu dando-lhe pontapés.

Realizei a minha atividade do Jogo do peixinho (grelha de observação de atividade).

Tarefas realizadas: planeei as minhas atividades; ajudei no levante das crianças da hora da sesta; supervisionei as refeições das crianças; assisti à reflexão das crianças; monitorizei as crianças na sala e dei estudo.

28

29/03/2019

Hoje houve um grande stress no CAT porque a D apanhou varicela e era preciso cuidados para os outros não apanharem.

A S fez uma birra enorme. Inicialmente queria entrar na sala mas a Tita não deixava porque ela estava a fazer uma birra. Depois conseguiu entrar e começou a atirar brinquedos. A Tita avisou que se jogasse mais brinquedos que ia deitar os dela para o lixo. A S atirou novamente e a Tita H. colocou os brinquedos todos numa caixa e a S continuou a fazer birra e a atirar brinquedos. A Tita M. levou a S para o quarto e ela acalmou-se. A S chora e faz birra quando alguém diz que lhe vai dar medida (castigo). A V também ficou de castigo porque mordeu a L, ficou sentada num canto da sala. A V e a L brigam muitas vezes quando estão a brincar.

Realizei a minha atividade do Jogo do spinner das palavras (grelha de registo de atividade).

Tarefas realizadas: planeei as minhas atividades; ajudei no levante das crianças da hora da sesta; ajudei nos banhos das crianças; supervisionei as refeições das crianças; monitorizei as crianças na sala e dei estudo.

29

30/03/2019

A L, V e M acordaram da hora da sesta por volta das 14:15, mas como era hora de banhos para as crianças irem para a catequese, elas ficaram no berço. A L e a V ficaram na brincadeira, mas a M chorava porque queria sair.

Na merenda a M.A ia rir e como tinha chá na boca então para não cair na mesa correu para a pia para deitar. M.P e P foram atrás e fizeram igual. Então a Tita M. deu medida e não podem comer sobremesa doce amanhã.

D andava na sala da TV a dar pontapés nas almofadas então a Educadora colocou ele fora da sala encostado à parede, ele não quis sentar-se por isso ficou de pé.

A S já ficou várias vezes de castigo, mas está sempre pegando nos bebés.

Continuei a minha atividade do Cartaz das Tarefas (Grelha de Registo de Atividade).

Tarefas realizadas: joguei ao uno com as crianças; supervisionei as refeições das crianças; monitorizei as crianças na sala; assisti à hora da reflexão das crianças; construí com as crianças um puzzle e ajudei nos levantes das crianças na hora da sesta.

30

02/04/2019

Na hora de almoço foram utilizadas várias estratégias porque a L e a V não queriam comer. Já tinham estado algum tempo na mesa e não tinham comido. A Tita V disse que elas iam para a cama se não comessem. Como não comiam a Tita levou a V para a cama e colocou a L num canto da sala, para não irem as duas para o mesmo sítio. A Tita B foi buscar bombons e disse que dava no final de comerem. Mas continuavam a não comer a sopa. Depois ficaram as duas sentadas no chão da sala da barafunda. Depois regressaram para a mesa. Tentei dizer à L para comer uma colher para cada Tita então ela começou a comer a sopa, mas a V não. A L depois começou a comer o 2º prato. A Tita B deixou a V não comer a sopa e comer o 2º prato dizendo que a sopa ficava para o lanche. Comeram as duas o 2º prato mas no final a Tita Y deu na boca as últimas colheres. A D também não queria comer os legumes da sopa. Dava uma colher ela bebia a parte líquida e os legumes deitava para fora. O 2º prato também não estava a comer e a Tita V disse para misturar com a compota, mas a D escolhia a compota na boca e deitava fora o comer. Depois a Tita tentou dar e a D fazia igual. Mas foi insistindo que a D começou a comer o 2º prato misturado com a compota.

Tarefas realizadas: planeei as minhas atividades; fui à sala polivalente onde as crianças estavam a ter uma atividade; as crianças fizeram desenhos e estive a supervisionar; supervisionei as refeições das crianças; monitorizei as crianças na sala; assisti à leitura da história; ajudei nas limpezas e orientei o estudo do D.

31

03/04/2019

O T e a S têm comportamentos onde tentam testar as Titas. O T estava na sala da TV a atirar os legos e eu dizia-lhe para parar porque podia jogar e calhar nos bebés e ele olhava para mim como quem ia atirar e ria. Mas depois atirava na mesma quando deixava de olhar para ele. A S estava de medida sentada numa cadeira encostada ao balcão. A S estava sempre a ir para cima do balcão e a Dra. A chamou à atenção. Mal a Dra. A saiu da sala voltou a subir e olhava a rir.

Na hora da refeição a S disse que estava de medida, mas que estava a ver televisão. Então fechei as portas da sala da TV. Uns minutos depois a Tita chegou e eu disse que tinha fechado as portas porque a S tinha referido que estava a ver TV e que estava de medida, então a Tita pegou na S e levou-a para o outro lado da mesa.

Realizei a minha atividade do Jogo do Stop (grelha de observação de atividade).

Tarefas realizadas: planeei as minhas atividades; ajudei no levante das crianças da hora da sesta; supervisionei as refeições das crianças; fui à sala de aventuras onde as crianças acabaram um trabalho com a educadora da Pascoa e foi contada a história; monitorizei as crianças na sala; assisti à reflexão e dei estudo.

32

04/04/2019

A TY perguntou se hoje íamos jogar o jogo do stop novamente.
O D diz que não quer comer mais então a Tita I. diz-lhe só para comer parte.

Tarefas realizadas: planeei atividades; supervisionei as refeições das crianças; monitorizei as crianças na sala e rua e visualizei com as crianças um teatro realizado pelo estagiário.

33

05/04/2019

A S na sala de aventuras estava apertado o pescoço à V. Depois começou sempre a dizer quero escrever no quadro várias vezes, a Tita dizia para se calar, mas ela estava sempre a repetir. A Tita só não a levou para cima porque disse que estava a haver reunião na sala em frente e como sabia que ela ia gritar não a levava. Quando fomos todos para cima ela ficou de castigo sentada e não podia ver TV nem brincar e na próxima ida à sala das aventuras não ia.

Depois do jantar na sala da TV a S estava sempre a chatear o D sempre a ir para o pé dele dizer coisas e a se aproximar. O D pedia-lhe para parar mas não parava. Também pedi várias vezes para ela parar e disse que se não parasse que ia ter que sair um bocadinho da sala e que estava a chatear o D mas ela continuou várias vezes. Por fim, tive que dizer para ela sair e ir descansar fora da sala.

Tarefas realizadas: planeei atividades; ajudei no levante das crianças da hora da sesta; supervisionei as refeições das crianças; monitorizei as crianças na sala; acompanhei as crianças à sala de aventuras e fui à dança com uma criança.

34

07/04/2019

Realizei a minha atividade: Visualização de um vídeo “Para fazer um mundo melhor”

Tarefas realizadas: ajudei no levante das crianças da hora da sesta; supervisionei as refeições das crianças; monitorizei as crianças na sala e na rua; fui com as crianças ao lar intergeracional; assisti à hora da reflexão das crianças e ajudei a fazer brigadeiros.

35

09/04/2019

A D comeu bem a sopa, já no 2º prato deixava o comer fora. A Tita tentou, ela ainda comeu um pouco. Depois a D não queria mais então não foi insistido para comer.

A M chorou quando foi dormir a Tita disse para eu ir lá, mas M deixava de chorar quando entrava e quando saia voltava a chorar. A Tita D. disse para deixar ela que ia acalmar-se.

Vieram 4 voluntários adultos a V, a L, o T, a S e a TY aceitaram bem a vinda deles brincavam e falavam com eles. Mas a D e a M estavam a estranhar e não brincavam com eles.

Tarefas realizadas: planeei as minhas; monitorizei as crianças na sala e na rua; as crianças tiveram atividades no lar intergeracional e fui acompanhar; ajudei no levante das crianças da hora da sesta e supervisionei as refeições das crianças.

36

10/04/2019

Na hora do lanche a M não queria comer mais o iogurte, queria comer bolacha. Então disse para ela comer que dava a bolacha. Fui dando um bocadinho de bolacha e ela ia comendo o iogurte. Mas depois voltou a não comer e deitou a bolacha ao chão e a Tita dá-lhe à força o iogurte e M estava sempre a chorar. Tita da tarde chegou falou com a M e ela acabou o iogurte e comeu a bolacha.

O cartaz das tarefas domésticas foi afixado na sala da barafunda (grelha de observação de atividade)

Tarefas realizadas: planeei as minhas atividades; ajudei no levante das crianças da hora da sesta; monitorizei as crianças na sala e na rua; supervisionei as refeições das crianças e dei estudo.

37

18/04/2019

Na hora do lanche, T tinha ficado com o 2º prato do almoço para comer ao lanche e mesmo assim recusou-se comer. A Tita F disse que ia esconder o carro telecomandado se ele não comesse, então começou a gritar. Depois a M.A foi para a mesa e sentou-se ao lado dele e começou a chama-lo para ele ir comer e brincar com o quadro. Mas a psicóloga chegou à sala e disse que ele não podia brincar com o quadro e que tinha que comer para depois então poder brincar. T afirma que não quer comer. A psicóloga disse que ficava então para o jantar e que ele também não podia ver TV. Mas como os outros meninos queriam ver TV a Tita pediu para o T sair da sala. Ele não saía então tentou levá-lo. A psicóloga regressou à sala pegou nele e levou-o para uma cadeira, mas estava sempre a sair. Então arranjou uma estratégia e disse que ele só poderia sair apenas quando o ponteiro do relógio estivesse num determinado número. A psicóloga falou com o T, mas o comer ficou para o jantar.

Na hora do jantar L.C estava a comer meio de lado e só com o garfo, não utilizando a faca e a Tita Z chegou e gritou com ele para ele se endireitar e comer com os dois talheres.

Na Reflexão Tita M interrompeu o D para contar uma história relacionada com o que ele estava a dizer mas pediu desculpa por ter interrompido.

Realizei a minha atividade da Sessão sobre Felicidade (grelha de observação de atividade)

Tarefas realizadas: monitorizei as crianças na sala e na rua; as crianças jogaram jogos no pc e jogos de tabuleiro; supervisionei as refeições das crianças e dei estudo.

38

19/04/2019

Na hora de fazer as tarefas S não queria fazer então a Tita G disse que se não fizesse ia para cama.

T tem muitos comportamentos de desobediência e consegue testar as Titas. Estava a monitorizar as crianças que estavam na sala da TV, o T, o L.C e o D estavam sempre a atirar brinquedos. Então pedi que parassem porque podiam magoar as crianças mais pequenas. Mas continuaram, então disse que iam ter que sair da sala caso continuassem. Depois o T tirou os chinelos e começou a bater o D e este também agarrou o chinelo e também bateu (estavam-se a bater na brincadeira, até ao momento em que ainda não se tinham magoado). Pedi que parassem, mas o T continuou a bater e a jogar os chinelos. Então pedi para ele ir descansar um pouco fora da sala sentado, mas como não saía peguei nele. Como até fora da sala continuava irrequieto avisei que ia dizer à Tita para lhe dar uma medida, então ele sossegou. Depois de algum tempo perguntou-me se já podia entrar na sala, então autorizei.

Hora de estudo: Fiquei com L.C na cozinha, teve um comportamento bastante positivo e realizou duas fichas. Contudo, o L.C afirma constantemente que não consegue realizar determinadas tarefas e demonstra desistência em tentar.

Realizei a minha atividade da Sessão sobre Amizade (grelha de observação de atividade)

Tarefas realizadas: planeei as minhas atividades; ajudei no levante das crianças da hora da sesta; monitorizei as crianças na sala e na rua; as crianças jogaram jogos no pc supervisionei as refeições das crianças e dei estudo.

39

20/04/2019

O T estava de medida(castigo), tinha que ir para cama até ao final das férias logo depois da merenda. O T hoje não queria merendar porque não queria ir para a cama. T pensava que se não merendasse ia para cama mais tarde. Mas a Tita diz que ele ia para cama à mesma, mesmo que não comesse. Então o T após alguma resistência comeu.

Para o T ir para a cama e ficar sossegado, porque ultimamente ele e a S quando vão para cama têm ficado na brincadeira, a Tita diz que se ele ficasse quietinho e dormisse que quando acordasse que talvez o coelhinho da Páscoa amanhã ia deixar-lhe um ovo.

À tarde o D estava a colar cromos na sua caderneta e disse ao L.C que tinha vários repetidos. Então o L.C pediu para ele dar um desses repetidos. Mas o D disse que não dava nenhum. Disse também que um dia tinha colocado um cromo na roupa do L.C e que ele não tirou quando foi a lavar e estragou. L.C ficou triste de o D não lhe dar nenhum. À noite a Tita quando viu que L.C queria também cromos deu uma caderneta e vários cromos. O L.C ficou tão feliz a colar os cromos no caderno. Estava sempre a mostrar às Titas, contudo a primeira pessoa a quem mostrou quando terminou de colar foi ao D apesar deste não lhe ter dado nenhum.

Tarefas realizadas: ajudei no levante das crianças na hora da sesta; as crianças jogaram jogos no pc; monitorizei as crianças na sala e na rua; ajudei a educadora com os cestos da páscoa; supervisionei as refeições das crianças e acompanhei as crianças à sala de aventuras onde estiveram a brincar e a pintar desenhos da páscoa.

40

23/04/2019

Na sala da TV a L queria o comando da televisão e começou a chorar. A Tita CA disse para a deixar que ela ia parar. Contudo, expliquei à L que ela não podia ter o comando que tinha que ficar na prateleira porque senão o comando estragava e depois não poderia ver mais televisão.

Na hora da refeição (almoço) a L não queria comer, então a Tita disse que ia comer a sobremesa dela. V como viu que a L não estava a comer também começou a chuchar no dedo e a não comer. A Tita J disse que ia levar a V para a cama e tirou-a da cadeira. A V começou a chorar então a Tita perguntou se ela ia comer e ela voltou para a mesa. L continuava a não comer então a Tita CA segurou na mão da L e deu a sopa com a mão da L. Depois no 2º prato a V comeu normalmente. A L inicialmente também começou a comer sozinha, mas depois parou de comer. Então a Tita J deu o resto do comer à L.

Foi possível verificar que o que a L queria era atenção e que a Tita lhe desse o comer na boca. Com a ajuda da Tita a L come, sozinha não come.

Na hora da refeição (jantar) a V e a L não queriam comer novamente, a Tita G deu o comer à V e a Tita V utilizou a estratégia de uma colher para a Tita G, uma colher para Tita T com a L.

Tarefas realizadas: planeei as minhas atividades; fui ao lar intergeracional onde as crianças tiveram uma atividade; monitorizei as crianças na sala; as crianças estiveram a fazer desenhos; supervisionei as refeições das crianças e foram à sala de aventuras.

41

24/04/2019

Na hora do lanche a L e a V não queriam comer Kiwi então a Tita foi buscar chocolate e disse que só dava a quem comece o kiwi. A L comeu o kiwi e então a Tita deu chocolate a V não comeu por isso a Tita não deu chocolate. Na hora do jantar o D não queria acabar de comer a sopa, só faltava mesmo um bocadinho, porque dizia que não gostava de um legume, a Tita deu-lhe e disse que já estava esmagado, mais duas colheres e autorizou que não comesse o restante.

Realizei a minha atividade do Jogo kaboom do Alfabeto (grelha de observação de atividade)

Tarefas realizadas: planeei as minhas atividades; monitorizei as crianças na sala e na rua; supervisionei as refeições das crianças e dei estudo.

42

25/04/2019

O P estava na sala da TV e estava a jogar o pompom para o M.P e então o T queria jogar e sentou-se ao lado do P. P disse que o M.P tinha dito que o T. não podia jogar então ele começou a afastar com os pés o T. A Tita B colocou-o de castigo fora da sala, sentado no chão.

O castigo do D por ter magoado a Tita, ter feito birra, não ter cumprido as regras da atividade foi também ficar sentado na sala no chão e a Tita referiu que ia depois falar com ele.

Na sala da TV a L morde a V então a Tita coloca a L um bocadinho no berço.

Realizei a minha atividade do Jogo da mímica (grelha de observação de atividade)

Tarefas realizadas: planeei as minhas atividades; monitorizei as crianças na sala e na rua; supervisionei as refeições das crianças e dei estudo.

43

26/04/2019

No parque do CAT foi possível observar que a Tita T brinca e interage com as crianças.

A D não queria comer mais, nesse caso como já tinha comido mais de metade do comer a Tita T disse para não insistir mais.

A L morde a V, então o castigo que a Tita deu foi colocá-la de castigo fora da sala sentada no chão. Depois expliquei à L que não podia morder a V porque senão ela ficava triste com a L. A Tita depois disse a L para ir pedir desculpa e dar um beijinho e um abraço a V.

T e D estavam na sala da TV, depois da merenda, e o D puxa a almofada em que T estava e este bate com a cabeça no chão, então a Tita V mandou o D mais cedo para a cama como castigo.

Como o P e a TY não tinham trabalhos de casa, a Tita pediu para ir com eles jogar um jogo, então jogamos ao monopólio na hora de estudo.

Tarefas realizadas: planeei as minhas atividades; monitorizei as crianças na sala e na rua; supervisionei as refeições das crianças e joguei jogos com as crianças.

44

28/04/2019

Na hora da merenda M.A e P na cozinha andavam a andar bocas um ao outro. A TY também ia mandando as suas bocas.

Tarefas realizadas: acompanhei as crianças ao lar intergeracional para assistirem à passagem do espírito santo; monitorizei as crianças na sala e na rua; supervisionei as refeições das crianças; fiz a reflexão com as crianças, as crianças visualizaram um filme e dei estudo.

45

30/04/2019

O P e a TY durante a manhã estavam a jogar juntos um jogo no tablet de desafios, estavam divertidos e a colaborar um com o outro.

No parque foi possível observar que a Tita G brincava com as crianças. A Tita L também brincava com as crianças e levou bolinhas de sabão e ia fazendo para as crianças.

O D e a S inicialmente estavam a brincar na rua juntos com bolinhas de sabão, a S soprava as bolinhas de sabão e o D tentava agarrá-las sem rebentar, mas depois desentenderam-se.

À hora do almoço a D fez uma grande birra, não queria comer, chorava e experimentamos a dar tudo o que tinha em cima da mesa e ela não queria nada, mas estava a apontar. Comeu um pouco da sopa e do 2º prato também. Entretanto a D comeu um pouco da pêra. A Tita Z disse para deixarmos ela e esperar um pouco, depois ainda tentou dar, mas ela não quis, então a Tita disse para não insistir.

A L e a V não queriam comer a sopa, porque a sopa tem os legumes aos bocadinhos, a Tita L deu só um pouco mas depois não insistiu para que elas comecem, porque elas não queriam mesmo.

Tarefas realizadas: monitorizei as crianças na sala e na rua; supervisionei as refeições das crianças e ajudei na higiene das crianças.

46

01/05/2019

O P diz para o L.C no parque que ele não ouve o que ele diz e que não queria ser mais amigo dele. Isto porque o P queria que o L.C ficasse ao pé da mota de brincar, para guardar e outra criança não usar.

Como era feriado e todas as crianças estavam na instituição houve um grande stress principalmente no turno da tarde, porque uma Tita teve que ir às urgências com o M.P que estava muito queixoso do pé e tinha varicela.

Estava a monitorizar a sala da TV quando tive que ir buscar a M que tinha saído sala, nesse instante a V morde na L ligeiramente. Então coloquei gelo. A V depois chegou ao pé de mim a dizer que tinha dói dói e perguntei quem tinha feito e ela disse que tinha sido ela própria e meteu os dedos na boca, ou seja, ela tinha se mordido para eu também colocar gelo, mas não tinha marcas, só queria atenção. Ainda na sala da TV a S estava a agarrar no braço da V a dizer para a L morder, então a Tita F colocou ela de castigo num canto da sala. Depois a Tita F disse que ela só saia quando dissesse o que tinha feito de mal. Então eu depois de alguns minutos perguntei e ela respondeu e eu disse que ela não podia ensinar aquelas coisas porque elas depois magoam-se. Depois a Tita F autorizou a sua entrada na sala.

Há noite a D estava a chorar, mas as Titas disseram para deixar estar porque já ontem tinha sido igual, porque estava a estranhar a mudança de quarto.

Na merenda a V estava sempre a tirar o babete e a brincar com o iogurte e a jogar, eu tentei falar com ela para que parasse, mas como continuou a jogar o iogurte tirei da mesa, quando voltou para mesa continuou a fazer igual. Como a L já estava a terminar, levei-a para lavar os dentes e para a cama então a V já comeu o iogurte. Enquanto secava a cara, depois de ter lavado os dentes a V mordeu-me. Então disse-lhe que tinha ficado muito triste por ela ter me magoado e ela dizia que não.

Na sala de TV a Tita ia começar a reflexão e pede ao D e a M.A para saírem do pé do H (este estava a jogar no telemóvel) e a M.A responde à Tita F se nós quisermos. Durante a reflexão a M.A, a TY, P e o D falaram da atividade na Ribeira Brava do 01 de Maio. A TY pediu para ir à sala Panda a Tita F autorizou. Depois a M.A pede e perguntei o que ela precisava e a M.A responde coisas privadas e a Tita F autorizou ela a ir. Depois o D também pediu para ir.

M.P estava sempre a interromper os colegas, queria sempre contar coisas. O P ia contar um episódio menos bom que tinha acontecido na cozinha (que bateu na Tita e no H e a M.A e a TY tinham gozado com ele também na hora do jantar) a Tita disse que ninguém ia gozar nem rir e a M.A diz que ia tentar não rir então a Tita F mandou ela para cama. Para além deste acontecimento, a Tita já tinha chamado várias vezes à atenção à M.A avisando que ia para a cama porque estava sempre a interromper os colegas, não respeitando. Como o P já estava na parte de cima decidi subir também. A M.A ainda estava nas escadas e quando me viu subir começou a correr e foi para o wc e deixou um bocadinho da porta aberta e começou a espreitar, então entrei no wc e ela sai e vai para o quarto chorar e dizer que não tinha deixado ela ir à casa de banho. Quando contei à Tita este episódio ela referiu que a M.A era assim que estava a chamar à atenção.

Só quando as crianças mais pequenas foram dormir é que tudo acalmou e assim deu para fazer a reflexão com os mais velhos. Devido a estar menos uma Tita no CAT não houve hora de estudo, nem hora da história para os mais pequenos.

Realizei a minha atividade da Sessão sobre confiança (grelha de observação de atividade)

Tarefas realizadas: organizei as atividades; monitorizei as crianças na sala; supervisionei as refeições das crianças e assisti à reflexão das crianças.

47

02/05/2019

A V “morde” a L na cabeça e a Tita coloca-a fora da sala da TV de castigo durante algum tempo. Na hora do estudo, fiquei com a Tita F na sala de estudo com a M.A, a TY, o H e o L.C. O D e o P não estavam na instituição e o M.P já tinha estudado durante a tarde. Inicialmente as crianças estavam muito desconcentradas a conversar umas com as outras. Como a TY tem dificuldades nas contas de dividir a Tita colocou-a fazer as contas. A M.A quando chegou disse que também tinha aprendido as contas de dividir e que também queria fazer. A Tita diz que o que ela queria era imitar a TY por isso não ia fazer e deu uma página de um livro de matemática com alguns exercícios para fazer. A M.A durante o estudo falou arrogante com a Tita por várias vezes, numa das vezes responde que a Tita não tem mente.

M.A afirma que os exercícios da TY eram fáceis que preferia fazer os dela. A TY tem várias dificuldades nas contas de dividir e esteve muito tempo a realiza-las, depois a Tita D ainda esteve a explicar como se fazia. O H fez o TPC todo e o L.C fez o seu nome com pontinhos, realizou uma fila de cada número (1,2,3,4,5) e ainda pediu no final para realizar uma ficha.

M.A andou a brincar e foi para debaixo da mesa e olhar para os colegas e não fez os problemas, dizia que ninguém ajudava, mesmo depois ter explicado e dito como se fazia. Realizou a conta na brincadeira com a mão esquerda e não se percebia o que estava lá, então apaguei e pedi que fizesse a conta direitinha e disse-lhe que o resultado estava mal (era um problema em que tinha que realizar uma conta de vezes para chegar à solução).

No final da hora de estudo a TY estava a desfazer a borracha então a Tita disse para ela depois amanhã pedir outra borracha nova, então a TY disse que tinha mais duas e assim a Tita D ficou com essas duas borrachas.

Contei o que se passou à Tita com a M.A então sugeri que a M.A no sábado realizasse os problemas que a Tita F tinha mandado (Tita já tinha saído), visto que desobedeceu e não fez nada na hora de estudo. Então a Tita disse para escrever a medida no placar.

Tarefas realizadas: organizei as grelhas de observação de atividades; ajudei no levante das crianças da hora da sesta; supervisionei as refeições das crianças; monitorizei as crianças na sala da tv e dei estudo.

48

03/05/2019

Acompanhei uma visita, em que tudo correu bem, a família esteve a conversar e a brincar com a criança.

Na hora de estudo, correu tudo bem, fiquei na sala de estudo com L.C, a TY e o P. O L.C realizou uma ficha e fiz um ditado para a TY e para o P. Como o P teve alguns erros ficou triste e chorou, tentei explicar que não tinha problema que para o próximo seria melhor. Disse-lhe que ele tinha que estar mais concentrado, porque se tivesse não dava tantos erros. Depois disse para irmos jogar o jogo então ele parou de chorar.

Realizei a minha atividade do Jogo da memória com cápsulas de café (grelha de observação de atividade)

Tarefas realizadas: organizei atividades; acompanhei uma visita; monitorizei as crianças na sala; ajudei as crianças a vestirem o pijama; supervisionei as refeições das crianças e dei estudo.

49

04/05/2019

Quando estavam a ver TV, no sótão a M.A estava a fazer barulho com a boca e o M.P pediu a esta para parar, mas a M.A continuou a fazer e ainda mais alto. Por vezes estas duas crianças desentendem-se.

Tarefas realizadas: monitorizei as crianças na sala e na rua; acompanhei as crianças a fazer puzzles e jogos no andar do sótão; supervisionei as refeições das crianças; ajudei na higiene das crianças e monitorizei as crianças no pc.

50

07/05/2019

Na hora da refeição a V não queria comer a sopa, a Tita estava a dar ainda ia comendo, mas sozinha não comia. A Dra. A ainda levou a V para quarto e depois voltaram, mas continuava a não comer. A Tita Y depois foi buscar o 2º prato e dava uma colher do 2º prato e depois dizia que tinha que comer uma colher de sopa e a V assim comeu a sopa alternando com o 2º prato.

A V não queria beber o leite à hora do lanche, então derramou o leite todo de propósito, então a Tita encheu o copo novamente. Já não é a primeira vez que a V derrama o leite para não beber.

Tarefas realizadas: organizei atividades; monitorizei as crianças na sala e na rua; as crianças estiveram a fazer um desenho; supervisionei as refeições das crianças; acompanhei as crianças a sala das máquinas do lar intergeracional para jogarem e fomos ao jardim.

51

08/05/2019

Na hora do lanche o P e a M.A estavam a mandar bocas um ao outro durante algum tempo. Foi possível verificar o desentendimento entre eles, chamaram-se de tonto um ao outro e mandavam bocas diziam um ao outro que eram mentirosos, que não conheciam a vida um do outro para estarem a falar etc.

A Tita G cantava com crianças na sala da TV.

A hora de estudo foi realizada com o L.C e o D. O D fez uma birra no estudo. A Tita deu a tarefa de treinar a leitura, o D escolheu o livro e a história que queria ler e começou a ler. À medida que foi lendo corrigi duas palavras que não tinha dito de forma correta e ele diz que eu estava sempre a interromper. Disse-lhe que só estava a ajudar para ele ler bem e aprender e a ajudar nas palavras que ele disse menos bem. Então chateado começou a ler só para ele. Pedi-lhe diversas vezes para ele ler alto, mas ele continuava a ler só para ele. Então disse que enquanto não lê-se alto que não iria poder sair da sala de estudo, por isso quanto mais depressa lê-se mais depressa o estudo acabava. O D começou a chorar que estava a interromper e que tinha dito para ele ler muito. Queria ler menos uma frase que se não lê-se aquela que já não era muito, então disse está bem que lia menos aquela mas continuou a chorar. Disse que não podia ler porque L.C estava a falar muito e que não conseguia. Mas o L.C quando estava calado ele não começava a ler e só chorava e dizia que era muito. Então eu disse para ele só ler até à frase que ele queria e que quando mais depressa terminasse mais depressa podia sair e que eu só queria ajudar. Depois o D acalmou-se e leu.

Tarefas realizadas: organizei atividades; monitorizei as crianças na sala e na rua; supervisionei as refeições das crianças e dei estudo.

52

09/05/2019

Tive de sair mais cedo do estágio devido a um problema de saúde.

Tarefas realizadas: organizei atividades.

53

10/05/2019

A Tita T tem uma relação positiva com as crianças.

Na hora do jantar a M.A diz para P não ser amigo do M.P e o M.P diz que o P é o melhor amigo e o P afirma que sim.

O M.P refere novamente que não tinha amigos na outra escola e que agora também não. A TY e a M.A dizem que ele quando foi para a escola que todas as raparigas queriam ser amigas dele, mas quando ele partiu (uma coisa) que ninguém quis ser mais amigo dele. A M.A diz que ele tinha amigas, mas que depois fez mer** e ninguém quis ser mais amiga, que ela também não era amiga. Disse à M.A que ela não podia dizer palavrões, mas no estudo repetiu dizendo que o lápis era uma mer**.

Realizei a minha atividade do Jogo do bingo (grelha de observação de atividade)

Tarefas realizadas: organizei atividades; monitorizei as crianças na sala; supervisionei as refeições das crianças e dei estudo.

54

12/05/2019

Cortejo da festa da flor

Houve algum stress no CAT para tudo estar pronto a horas para o cortejo.

Durante o cortejo a M.A e o M.P estiveram sempre a implicar um com o outro e por vezes não queriam dar a mão um ao outro (eram o mesmo par).

Algumas Titas que não estavam de serviço e que foram assistir ao cortejo levou a que as crianças saíssem da fila para ir dar um abraço, o que revela o carinho que as crianças sentem pelas Titas.

Tarefas realizadas: ajudei na higiene dos bebés; fomos ao cortejo da festa da flor; monitorizei as crianças na sala e rua; supervisionei as refeições das crianças e assisti à reflexão das crianças.

55

14/05/2019

Tarefas realizadas: organizei os materiais do estágio; monitorizei as crianças na sala e rua; supervisionei as refeições das crianças.

56

01/06/2019

Tarefas realizadas: ajudei na organização da festa do dia da criança e supervisionei e brinquei com as crianças na festa.

57

Anexo X – Fichas das propostas de atividades do projeto “+ Convivialidade”

Serra

Descrição da atividade: esta atividade consiste na ida à serra da ilha da Madeira, pico do areeiro, onde as crianças e adultos da instituição irão realizar um piquenique na hora de almoço. Após o piquenique, podem realizar um passeio na zona e irá haver atividades, jogos entre as crianças e adultos (saltar à corda, jogar à bola, jogar jogos tradicionais, jogar as cartas).

Objetivos Gerais:

- Promover a convivialidade entre crianças e adultos da instituição;
- Fomentar o convívio.

Objetivos Específicos:

- Fomentar o convívio entre crianças;
- Fomentar o convívio entre crianças e adultos da instituição;
- Proporcionar momentos de socialização e de interação;
- Fortalecer os laços entre crianças e entre crianças e adultos da instituição.

Materiais: alimentação; água; material de cozinha (pratos, talheres; copos; guardanapos); mantas; jogos; cartas; corda; bola e transporte.

Data: 2021, data a escolher consoante a disponibilidade da instituição, mas preferencialmente durante os meses de primavera ou verão.

Público interveniente: crianças (entre os seis e os doze anos) e adultos da instituição (técnicas e ajudantes de ação direta).

Praia

Descrição da atividade: esta atividade consiste na ida à praia do Porto Moniz, na ilha da Madeira, onde as crianças e adultos da instituição irão aproveitar e nadar nas piscinas naturais do concelho e relaxar à beira das mesmas. Após a praia a proposta será realizar um pequeno passeio a pé pelo concelho.

Objetivos Gerais:

- Promover a convivialidade entre crianças e adultos da instituição;
- Fomentar o convívio.

Objetivos Específicos:

- Fomentar o convívio entre crianças;
- Fomentar o convívio entre crianças e adultos da instituição;
- Proporcionar momentos de socialização e de interação;
- Fortalecer os laços entre crianças e entre crianças e adultos da instituição.

Materiais: alimentação; água; material de praia (toalha; fato de banho; chinelos; braçadeiras e boias, bola e brinquedos de água).

Data: 2021, data a escolher consoante a disponibilidade da instituição, mas preferencialmente durante os meses de verão na parte da manhã.

Público interveniente: crianças (entre os seis e os doze anos) e adultos da instituição (técnicas e ajudantes de ação direta).

Correio Amigo

Descrição da atividade: esta atividade consiste no envio de cartas. Haverá uma caixa decorada ao gosto e criatividade das crianças com ajuda dos adultos da instituição, em que estes deixam uma carta dedicada a um amigo ou adulto. Poderá ser um texto, um desenho, uma frase, algo ao critério da criança/ adulto.

Objetivos Gerais:

- Promover a convivialidade entre crianças e adultos da instituição;

Objetivos Específicos:

- Fomentar sentimentos de respeito mútuo entre pares;
- Fortalecer os laços entre crianças;
- Fortalecer os laços entre as crianças e adultos da instituição;
- Estimular a criatividade.

Materiais: caixa de cartão; material para decorar a caixa; folhas brancas; canetas; lápis de cor; canetas de feltro (e os outros materiais que as crianças/adultos achem necessário para a realização das cartas e da decoração da caixa).

Data: fevereiro de 2021.

Público interveniente: crianças (entre os seis e os doze anos) e adultos da instituição (técnicas e ajudantes de ação direta).

Teatro Felicidade

Descrição da atividade: esta atividade consiste na realização de um teatro sobre a felicidade. A construção do guião é realizada pelas crianças e adultos da instituição. Apenas será dada a temática da felicidade. Após alguns ensaios, a peça de teatro será apresentada para os jovens e idosos do lar intergeracional.

Objetivos Gerais:

- Promover a convivialidade entre crianças e adultos da instituição;
- Fomentar o convívio.

Objetivos Específicos:

- Fomentar o convívio entre crianças;
- Fomentar o convívio entre crianças e adultos da instituição;
- Proporcionar momentos de socialização e de interação;
- Fortalecer os laços entre crianças e entre crianças e adultos da instituição;
- Estimular a criatividade;
- Estimular o gosto pela arte teatral.

Materiais: folhas, canetas, vestuário adequado ao guião e os acessórios para o cenário. O vestuário e acessórios para o cenário serão selecionados consoante o guião que irá ser criado.

Data: março de 2021

Público interveniente: crianças (entre os seis e os doze anos) e adultos da instituição (técnicas e ajudantes de ação direta).

Sessão “Mosqueteiros, um por todos e todos por um”

Descrição da atividade: esta atividade consiste numa sessão sobre a temática “Mosqueteiros, um por todos e todos por um” que pretende sensibilizar para entreajuda, o trabalho em equipa, os amigos e o convívio. Esta atividade será iniciada com a visualização da música “Os três mosqueteiros (um por todos e todos por um)” da coleção de episódios do Mickey. De seguida será exibida uma apresentação sobre o tema em powerpoint. Após a sessão, as crianças irão realizar um jogo em equipa de modo a favorecer os laços e trabalharem em equipa. O jogo é intitulado de “jogo da bandeira” e será realizado no campo do polidesportivo do CAT. Cada grupo tem o seu campo e a sua "bandeira" (que poderá ser qualquer objeto), colocada no fundo de cada campo. O objetivo é roubar a bandeira dos adversários e levá-la para o seu lado do campo. Se algum jogador entrar no campo oposto, os seus adversários podem tocar-lhe e ele tem de ficar parado até ser salvo por um colega de equipa. Ganha quem apanhar mais vezes a bandeira dos adversários. Os adultos da instituição também poderão jogar.

Objetivos Gerais:

- Promover a convivialidade entre crianças e adultos da instituição;
- Promover o espírito de grupo;
- Promover sentimentos de entreajuda.

Objetivos Específicos:

- Fomentar o convívio entre crianças;
- Fomentar o convívio entre crianças e adultos;
- Proporcionar momentos de socialização e de interação;
- Fortalecer os laços entre crianças e entre crianças e adultos da instituição;
- Desenvolver a consciência dos aspetos positivos do trabalho em equipa;
- Desenvolver sentimentos de respeito mútuo.

Materiais: computador; projetor; coluna; objetos para o jogo da bandeira.

Data: abril de 2021

Público interveniente: crianças (entre os seis e os doze anos) e adultos da instituição (técnicas e ajudantes de ação direta).

Anexo XI – Fichas das propostas de atividades do projeto “Eu criança e jovem”

Eu sou diferente porque vivo numa instituição?

Descrição da atividade: esta atividade consiste numa sessão sobre a temática viver numa instituição. Inicialmente as crianças vão partilhar os seus medos, angustias, receios, mas também o que lhes faz feliz ao viver numa instituição. Este tema será refletido em grupo, sentados no chão em forma de círculo. Serão partilhadas ideias, reflexões, sentimentos e emoções.

Objetivos Gerais:

- Promover a reflexão sobre a temática;
- Proporcionar momentos de partilha e de reflexão.

Objetivos Específicos:

- Proporcionar momentos de socialização e de interação;
- Promover competências do saber ouvir;
- Proporcionar momentos de reflexão individual e em grupo;
- Permitir que as crianças expressem sentimentos e emoções sobre o tema;
- Estimular as crianças ao diálogo.

Materiais: não serão necessários materiais.

Data: abril de 2021

Público interveniente: crianças (entre os seis e os doze anos).

O Bullying

Descrição da atividade: esta atividade consiste numa sessão sobre a temática do Bullying, que está tão presente na vida das crianças e dos jovens. Aqui serão abordados os vários temas relacionados com a temática central, nomeadamente várias formas de violência, a violência psicológica e física, os agressores e as vítimas, o respeito mútuo e como se proteger numa situação de bullying. Inicialmente as crianças irão expressar os seus sentimentos sobre a temática, numa reflexão em conjunto. De seguida, irão ser distribuídos dois balões que passarão pelas crianças. Cada criança escreve num balão palavras positivas e sentimentos

positivos e no outro balão sentimentos negativos sobre o bullying. No final será realizada uma reflexão sobre o tema.

Objetivos Gerais:

- Promover a reflexão sobre a temática;
- Proporcionar momentos de partilha.

Objetivos Específicos:

- Alertar para o bullying;
- Promover debates sobre as várias formas de violência e de respeito mútuo;
- Promover competências do saber ouvir;
- Proporcionar momentos de reflexão individual e em grupo;
- Permitir que as crianças expressem sentimentos e emoções sobre o tema;
- Proporcionar momentos de partilha e de reflexão;
- Estimular as crianças para o diálogo.

Materiais: 2 balões; canetas.

Data: abril de 2021

Público interveniente: crianças (entre os seis e os doze anos).

As tecnologias

Descrição da atividade: esta atividade consiste numa sessão sobre a temática das tecnologias, os aspetos positivos da sua utilização e os aspetos negativos da sua dependência. Serão abordados os aspetos relacionados com a temática, especialmente os aspetos positivos de uma utilização consciente, o perigo das redes sociais, a dependência às tecnologias e os efeitos negativos do excesso de utilização. Serão distribuídas diversas frases às crianças com aspetos negativos e positivos da utilização das tecnologias, onde as crianças terão de identificar as frases se são positivas ou negativas. Será escrito em grande em duas folhas as palavras aspetos negativos e positivos e será colocado no chão dividido por uma linha. As crianças vão colocar no chão as frases do lado que acharem, se a sua frase será um aspeto positivo ou negativo. Depois será debatido em grupo esta temática.

Objetivos Gerais:

- Promover a reflexão sobre a temática das tecnologias;
- Conscientizar para a dependência das tecnologias.

Objetivos Específicos:

- Reconhecer a importância dos momentos presenciais sem tecnologias;
- Identificar os perigos da dependência das tecnologias;
- Proporcionar momentos de reflexão em grupo;
- Proporcionar momentos de partilha de ideias;
- Estimular as crianças para diálogo.

Materiais: 2 cartolinas, folhas brancas, lã vermelha, canetas de feltro.

Data: maio de 2021

Público interveniente: crianças (entre os seis e os doze anos).

Escola, é importante?

Descrição da atividade: esta atividade consiste numa sessão de conscientização sobre a importância da escola e do estudo em casa. Inicialmente será pedido as crianças para expressarem o que sentem em relação à escola e ao estudo. Depois será apresentado um vídeo com o tema da importância da escola. No final será realizada uma pequena reflexão.

Objetivos Gerais:

- Promover a reflexão sobre a importância da escola;
- Sensibilizar para a importância da escola.

Objetivos Específicos:

- Permitir a exposição de sentimentos de frustração face à escola;
- Motivar as crianças para a escola;
- Motivar as crianças para o estudo em casa;
- Proporcionar momentos de reflexão individual e em grupo;
- Proporcionar momentos de partilha de ideias.

Materiais: 2 balões; canetas.

Data: abril de 2021

Público interveniente: crianças (entre os seis e os doze anos).

E amanhã? O meu futuro?

Descrição da atividade: esta atividade consiste numa sessão sobre a temática das profissões. Serão colocados diversos cartões com as várias profissões dentro de um pote. À vez, cada criança, tira um cartão e realiza em mimica a profissão que estiver escrita e as restantes crianças vão tentar adivinhar. No final será feita uma reflexão sobre o tema.

Objetivos Gerais:

- Promover a reflexão sobre a temática;
- Proporcionar momentos de brincadeira;
- Promover a convivialidade.

Objetivos Específicos:

- Promover as diversas profissões;
- Proporcionar momentos de socialização entre crianças;
- Estimular a criatividade.

Materiais: cartolinas, caneta, pote.

Data: maio de 2021

Público interveniente: crianças (entre os seis e os doze anos).

Sou criança, quais os meus direitos?

Descrição da atividade: esta atividade consiste numa sessão sobre os direitos das crianças. Inicialmente será perguntado às crianças quais são os seus direitos. Após uma pequena reflexão sobre o tema será pedido a cada criança que faça um desenho sobre um dos seus direitos numa cartolina. Os desenhos devem ser afixados na instituição. Para finalizar a atividade, as crianças poderão assistir a um pequeno vídeo sobre os direitos “O que são os

Direitos da Criança com a Rita e o João” que se encontra disponível no site da Comissão Nacional de Promoção dos Direitos e Proteção das Crianças e Jovens.

Objetivos Gerais:

- Promover a reflexão sobre os direitos das crianças;
- Consciencializar para os direitos das crianças;

Objetivos Específicos:

- Promover a assertividade na defesa dos direitos;
- Aumentar a consciência das crianças e jovens sobre os seus direitos
- Proporcionar momentos de reflexão;
- Estimular o pensamento crítico;
- Estimular as crianças para diálogo;

Materiais: cartolinas, lápis de cor, canetas de feltro, tintas, pincéis, bostik para afixar os desenhos.

Data: junho de 2021

Público interveniente: crianças (entre os seis e os doze anos).

Anexo XII – Modelos de avaliação das propostas de atividades

Modelo de Avaliação das Atividades: “Serra” e “Praia”

Número de Participantes		Crianças		Adultos	
Indicadores	Escala	Insuficiente	Suficiente	Bom	Muito Bom
Relacionamento entre crianças					
Relacionamento entre crianças e adultos					
Convívio entre crianças					
Convívio entre crianças e adultos					
Escala	Muito Satisfeito	Satisfeito	Indiferente	Insatisfeito	Muito Insatisfeito
Satisfação das crianças					
Satisfação dos adultos					

Modelo de Avaliação das Atividades: “Correio Amigo”, “Teatro Felicidade”

Número de Participantes		Crianças		Adultos	
Indicadores	Escala	Insuficiente	Suficiente	Bom	Muito Bom
Relacionamento entre crianças					
Relacionamento entre crianças e adultos					
Criatividade					
Cooperação entre crianças					
Cooperação entre crianças e adultos					
Participação das crianças					
Participação dos adultos					
Entreajuda					
Escala	Muito Satisfeito	Satisfeito	Indiferente	Insatisfeito	Muito Insatisfeito
Satisfação das crianças					
Satisfação dos adultos					

Modelo de Avaliação da Atividade Sessão “Mosqueteiros, um por todos e todos por um”

Número de Participantes		Crianças		Adultos	
Indicadores	Escala	Insuficiente	Suficiente	Bom	Muito Bom
	Relacionamento entre crianças				
Relacionamento entre crianças e adultos					
Criatividade					
Cooperação entre crianças					
Cooperação entre crianças e adultos					
Participação das crianças					
Participação dos adultos					
Entreajuda					
Trabalho em Equipa					
Respeito Mútuo					
Escala	Muito Satisfeito	Satisfeito	Indiferente	Insatisfeito	Muito Insatisfeito
Satisfação das crianças					
Satisfação dos adultos					

Modelo da Avaliação das Atividades: “Eu sou diferente porque vivo numa instituição?”; “O Bullying”; “As tecnologias”; “Escola, é importante?”

Número de Participantes		Crianças		Adultos	
Indicadores	Escala	Insuficiente	Suficiente	Bom	Muito Bom
	Partilha de ideias				
Participação das crianças					
Comportamento das crianças					
Respeito em relação às opiniões dos colegas					
Reflexões sobre a temática					
Saber ouvir os colegas					
Aprendizagens obtidas					
Escala	Muito Satisfeito	Satisfeito	Indiferente	Insatisfeito	Muito Insatisfeito
Satisfação das crianças					
Satisfação dos adultos					

Modelo de Avaliação da Atividade “E amanhã? O meu futuro?”

Número de Participantes		Crianças		Adultos	
Indicadores	Escala	Insuficiente	Suficiente	Bom	Muito Bom
Partilha de ideias					
Participação das crianças					
Criatividade					
Comportamento das crianças					
Relacionamento entre crianças					
Escala	Muito Satisfeito	Satisfeito	Indiferente	Insatisfeito	Muito Insatisfeito
Satisfação das crianças					
Satisfação dos adultos					

Modelo de Avaliação da Atividade “Sou criança, quais os meus direitos?”

Número de Participantes		Crianças		Adultos	
Indicadores	Escala	Insuficiente	Suficiente	Bom	Muito Bom
Partilha de ideias					
Participação das crianças					
Comportamento das crianças					
Respeito em relação às opiniões dos colegas					
Reflexões sobre a temática					
Saber ouvir os colegas					
Aprendizagens obtidas					
Criatividade					
Escala	Muito Satisfeito	Satisfeito	Indiferente	Insatisfeito	Muito Insatisfeito
Satisfação das crianças					
Satisfação dos adultos					

Anexo XIII - Folha de presença



INSTITUTO POLITÉCNICO DE SANTARÉM
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO SOCIAL E INTERVENÇÃO COMUNITÁRIA
Registo de Presenças em Contexto de Estágio (min. 300 horas)

NOME DA INSTITUIÇÃO DE ACOLHIMENTO DO ESTÁGIO:

NOME DO/A RESPONSÁVEL PELA ORIENTAÇÃO DO ESTÁGIO:

NOME DO/A ESTAGIÁRIO/A:



ANDREIA MARQUES

REGISTO DE HORAS DE ESTÁGIO CUMPRIDAS PELO/A ESTAGIÁRIO/A (*)

Data dd/mm/aa	Nr. de Horas em Estágio hh:mm	Observações (facultativo)	Rubrica do/a orientador/a
19/02/2019	7 : 00	observação	
20/02/2019	7 : 00	observação	
21/02/2019	7 : 00	observação	
22/02/2019	7 : 00	observação	
23/02/2019	7 : 00	observação	
26/02/2019	7 : 00	observação	
27/02/2019	7 : 00	observação	
28/02/2019	7 : 00	observação	
01/03/2019	7 : 00	observação	
02/03/2019	7 : 00	observação	
04/03/2019	2 : 00	Desfile de Carnaval	
05/03/2019	7 : 00	• Integrado em Rotina • Trabalho teórico	
06/03/2019	7 : 00	• Integrado em Rotina • Trabalho teórico	
07/03/2019	7 : 00	• Integrado em Rotina • Trabalho teórico	
08/03/2019	7 : 00	• Integrado em Rotina • Trabalho teórico • Atividade - jogo memória	
10/03/2019	7 : 00	• Integrado em Rotina • Trabalho teórico	
12/03/2019	7 : 00	• Integrado em Rotina • Trabalho teórico	
13/03/2019	7 : 00	• Integrado em Rotina • Trabalho teórico	
TOTAL	— : —		

(*) O/a orientador/a na Instituição de acolhimento de estágio pode optar por outras formas de registo de presenças e cumprimento de horas de estágio.



INSTITUTO POLITÉCNICO DE SANTARÉM
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO
Mestrado em Educação Social e Intervenção Comunitária
 Registo de Presenças em Contexto de Estágio (min. 300 horas)

NOME DA INSTITUIÇÃO DE ACOLHIMENTO DO ESTÁGIO:

NOME DO/A RESPONSÁVEL PELA ORIENTAÇÃO DO ESTÁGIO:

NOME DO/A ESTAGIÁRIO/A:



ANDREIA MAROUCS

REGISTO DE HORAS DE ESTÁGIO CUMPRIDAS PELO/A ESTAGIÁRIO/A (*)

Data dd/mm/aa	Nr. de Horas em Estágio hh:mm	Observações (facultativo)	Rubrica do/a orientador/a	
14/03/2015	7:00	Integração em Rotina Trabalho teórico		
15/03/2015	7:00	Integração em Rotina Trabalho teórico Atividade: conhecer os meus Amigos		
16/03/2015	7:00	Integração em Rotina Trabalho teórico		
19/03/2015	7:00	Integração em Rotina Trabalho teórico		
20/03/2015	7:00	Integração em Rotina Trabalho teórico Atividade: jogo de Bingo		
21/03/2015	7:00	Integração em Rotina Trabalho teórico		
22/03/2015	7:00	Integração em Rotina Trabalho teórico Atividade: Livro Egos Tira de Tudo		
24/03/2015	7:00	Integração em Rotina Trabalho teórico Atividade: colorir @ Bata Exemplo		
26/03/2015	7:00	Integração em Rotina Trabalho teórico		
27/03/2015	7:00	Integração em Rotina Trabalho teórico		
28/03/2015	7:00	Integração em Rotina Trabalho teórico Atividade: jogo peixinho		
29/03/2015	7:00	Integração em Rotina Trabalho teórico Atividade: Spinnen das Palavras		
30/03/2015	7:00	Integração em Rotina Trabalho teórico Atividade: Papiro		
02/04/2015	7:00	Integração em Rotina Trabalho teórico		
03/04/2015	7:00	Integração em Rotina Trabalho teórico Atividade: jogo do STOP		
04/04/2015	7:00	Integração em Rotina Trabalho teórico		
05/04/2015	7:00	Integração em Rotina Trabalho teórico		
07/04/2015	7:00	Integração em Rotina Trabalho teórico Atividade: unike FZoufundo (Relatório)		
TOTAL	___:___			

(*) O/a orientador/a na Instituição de acolhimento de estágio pode optar por outras formas de registo de presenças e cumprimento de horas de estágio.



INSTITUTO POLITÉCNICO DE SANTARÉM
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO
Mestrado em Educação Social e Intervenção Comunitária
 Registo de Presenças em Contexto de Estágio (min. 300 horas)

NOME DA INSTITUIÇÃO DE ACOLHIMENTO DO ESTÁGIO:

NOME DO/A RESPONSÁVEL PELA ORIENTAÇÃO DO ESTÁGIO:

NOME DO/A ESTAGIÁRIO/A:



ANDREIA MARQUES

REGISTO DE HORAS DE ESTÁGIO CUMPRIDAS PELO/A ESTAGIÁRIO/A (*)

Data dd/mm/aa	Nr. de Horas em Estágio hh:mm	Observações (facultativo)	Rubrica do/a orientador/a	
09/04/2019	7:00	Integrado em Rotina Trabalho teórico		
10/04/2019	7:00	Integrado em Rotina Trabalho teórico		
18/04/2019	7:00	Integrado em Rotina Trabalho teórico Atividade sessão Felicidade		
19/04/2019	7:00	Integrado em Rotina Trabalho teórico Atividade sessão Amizade		
20/04/2019	7:00	Integrado em Rotina Trabalho teórico		
23/04/2019	7:00	Integrado em Rotina Trabalho teórico		
24/04/2019	7:00	Integrado em Rotina Trabalho teórico Atividade Robem Alfabeta		
25/04/2019	7:00	Integrado em Rotina Trabalho teórico Atividade jogo Rímico		
26/04/2019	7:00	Integrado em Rotina Trabalho teórico		
28/04/2019	7:00	Integrado em Rotina Trabalho teórico		
30/04/2019	7:00	Integrado em Rotina Trabalho teórico		
01/05/2019	7:00	Integrado em Rotina Trabalho teórico		
02/05/2019	7:00	Integrado em Rotina Trabalho teórico		
03/05/2019	7:00	Integrado em Rotina Trabalho teórico Atividade jogo Rímico		
04/05/2019	7:00	Integrado em Rotina Trabalho teórico		
07/05/2019	7:00	Integrado em Rotina Trabalho teórico		
08/05/2019	7:00	Integrado em Rotina Trabalho teórico		
09/05/2019	3:45	Trabalho teórico		
TOTAL	—:—			

(*) O/a orientador/a na Instituição de acolhimento de estágio pode optar por outras formas de registo de presenças e cumprimento de horas de estágio.



INSTITUTO POLITÉCNICO DE SANTARÉM
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO SOCIAL E INTERVENÇÃO COMUNITÁRIA
Registo de Presenças em Contexto de Estágio (min. 300 horas)

NOME DA INSTITUIÇÃO DE ACOLHIMENTO DO ESTÁGIO:

NOME DO/A RESPONSÁVEL PELA ORIENTAÇÃO DO ESTÁGIO:

NOME DO/A ESTAGIÁRIO/A:



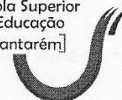
ANDRÉIA PAQUES

REGISTO DE HORAS DE ESTÁGIO CUMPRIDAS PELO/A ESTAGIÁRIO/A (*)

Data dd/mm/aa	Nr. de Horas em Estágio hh:mm	Observações (facultativo)	Rubrica do/a orientador/a
10/05/2019	7 : 00	Integração em Rohna Trabalho teórico	
12/05/2019	7 : 00	Integração em Rohna Trabalho teórico	
14/05/2019	7 : 00	Integração em Rohna Trabalho teórico	
1/06/2019	5 : 00	Dia da Ciência	
/ /	:		
/ /	:		
/ /	:		
/ /	:		
/ /	:		
/ /	:		
/ /	:		
/ /	:		
/ /	:		
/ /	:		
/ /	:		
TOTAL	395 : 45		

(*) O/a orientador/a na Instituição de acolhimento de estágio pode optar por outras formas de registo de presenças e cumprimento de horas de estágio.

Anexo XIV- Avaliação do estágio elaborada pela responsável pela orientação do estágio



PARECER DE AVALIAÇÃO

NOME DA INSTITUIÇÃO DE ACOLHIMENTO DO ESTÁGIO:

[Redacted area]

NOME DO/A RESPONSÁVEL PELA ORIENTAÇÃO DO ESTÁGIO:

[Redacted area]

MODALIDADE DE ORIENTAÇÃO:

- DIRETA** (o/a estagiário/a foi acompanhado e orientado pelo/a técnico/a responsável de forma direta, contínua e permanente, ao longo de todo o período de estágio)..... 1
- SEMI-DIRETA** (o/a estagiário/a foi acompanhado e orientado pelo/a técnico/a responsável em momentos chave, e orientado/supervisionado por outros técnicos da instituição em outros momentos)..... 2
- INDIRETA** (o/a estagiário/a foi acompanhado e orientado de forma direta, contínua e permanente, ao longo de todo o período de estágio por técnicos da instituição que transmitiram a sua apreciação ao/a técnico/a responsável pela orientação do estágio)..... 3

NOME DO/A ESTAGIÁRIO/A:



ANDRÉIA MARQUES

NÚMERO DE HORAS DE ESTÁGIO CUMPRIDAS (TOTAL)

Nr. 395h45 Horas

	SEM AVALIAÇÃO 0	MUITO MAU 1	MAU 2	RAZOÁVEL 3	BOM 4	MUITO BOM 5
Conhecimento Técnico: Conhecimentos teóricos e/ou práticos, básicos, necessários para a realização do estágio	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Iniciativa: capacidade de decidir e agir perante uma situação sem a indicação expressa do/a orientador/a	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Assimilação: capacidade de entender, reter e utilizar as informações	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Interesse: envolvimento no trabalho ou assuntos relativos ao contexto de estágio	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Pontualidade: cumprimento dos horários estabelecidos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Assiduidade: comparência no local de estágio durante o período estabelecido	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Relacionamento interpessoal: capacidade de integração na equipa técnica	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Responsabilidade: capacidade de responder ao que lhe é atribuído, respeitar as normas estabelecidas, assumir as consequências do seu desempenho	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Apresentação pessoal: adequação da apresentação pessoal ao contexto de estágio	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Disponibilidade: contribuição nas atividades de rotina do contexto de estágio	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Produtos: relatórios, reflexões, documentos de trabalho elaborados no âmbito do estágio	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Comentários globais ao desempenho do estagiários e que se considerem oportunos ser discutidos nas provas públicas:

A aluna revelou capacidades ao nível da intervenção pedagógica e educativa junto dos jovens, revelando-se flexível em situações de stress, sendo capaz de resolver problemas e minimizar conflitos. Revelou-se atenta, comprometida e responsável e seguiu as orientações de estágio, assumindo uma atitude proativa na busca do conhecimento e aplicação de instrumentos adequados e concertados à intervenções realizadas. Revelou bom senso e foco nos objetivos traçados quer pela própria (quer pelo contexto institucional) fomentando a sua boa capacidade de organização e comunicação inter-institucional. Ao nível do conhecimento técnico-científico revelou algumas fragilidades facilmente ultrapassáveis pelo empenho e dedicação manifestos.

Assinatura: _____

(Responsável pela orientação do/a estagiário/a)