



**Politécnico  
de Viseu**

Escola Superior  
de Educação  
de Viseu

PV - ESEV 2022

Relatório de Estágio do Mestrado em Intervenção Psicossocial com Crianças e Jovens em Risco

Nome: Telma Silva Ferreira

Relatório de Estágio do Mestrado em Intervenção Psicossocial com Crianças e Jovens  
em Risco

Telma Silva Ferreira

2022



## **Intervenção Comunitária com crianças e jovens em risco em Bairros Sociais**

Telma Silva Ferreira

### **Mestrado**

Mestrado em Intervenção Psicossocial com Crianças e Jovens Risco



Politécnico  
de Viseu

Escola Superior  
de Educação  
de Viseu

## DECLARAÇÃO DE INTEGRIDADE CIENTÍFICA

Telma Silva Ferreira, n.º 19934 do curso de Mestrado em Intervenção Psicossocial com Crianças e Jovens em Risco, declara sob compromisso de honra, que o Projeto Final é inédito e foi especialmente escrito para este efeito.

Viseu, 31/10/2022

O aluno, Telma Silva Ferreira

## **Resumo**

Este relatório de estágio, no âmbito do Mestrado em Intervenção Psicossocial com Crianças e Jovens em Risco, da Escola Superior de Educação de Viseu, enquadra-se na temática das crianças e jovens em situação de risco. Procurou-se, com este trabalho, abordar e fundamentar as dinâmicas e atividades realizadas ao longo do estágio curricular.

A intervenção proposta para o estágio teve como objetivo intervir com crianças e jovens com diversas problemáticas associadas através da promoção de competências sociais e pessoais, bem como intervir em contexto comunitário. Assim, foi proposto a realização do estágio em diferentes respostas sociais: Centro Comunitário, Projeto Escolhas e Gabinete de Atendimento Social.

Tendo em conta a variedade de respostas sociais onde iria ter oportunidade de estagiar, foi necessário a definição de eixos de intervenção, nomeadamente, o Eixo 1: *Participação em atividades com a comunidade envolvente e rede de parceiros*, o Eixo 2: *Intervenção com os pais e famílias*, o Eixo 3: *Intervenção com crianças e jovens*, O Eixo 4: *Trabalho na área social*, e, finalmente, o Eixo 5: *Levantamento de risco*.

Assim este trabalho pretende abordar as atividades e dinâmicas levadas a cabo no decorrer do estágio.

**Palavras-chaves:** crianças e jovens em risco, pobreza, exclusão social, intervenção comunitária

## **Abstract**

This internship report, within the scope of the Master's Degree in Psychosocial Intervention with Children and Young People at Risk of the School of Education of Viseu, is framed within the theme of children and young people at risk. With this work, I tried to approach and substantiate the dynamics and activities carried out during the curricular internship.

The proposed intervention for the internship aimed to intervene with children and young people with several associated problems through the promotion of social and personal skills, as well as intervene in a community context. Thus, it was proposed to carry out the internship in different social responses: Community Center, Choices Project and Social Service Office.

Taking into account the variety of social responses where I would have the opportunity to intern, it was necessary to define the axes of intervention, namely, Axis 1: Participation in activities with the surrounding community and network of partners, Axis 2: Intervention with parents and families, Axis 3: Intervention with children and young people, Axis 4: Work in the social area, and, finally, Axis 5: Risk assessment.

Thus, this paper aims to address the activities and dynamics carried out during the internship.

**Key-words:** children and young people at risk, poverty, social exclusion, community intervention

## **Agradecimentos**

A realização deste estágio curricular não seria possível sem a interligação entre a Cáritas Diocesana de Viseu e a Escola Superior de Educação de Viseu. Este estágio foi uma oportunidade que me permitiu adquirir alguma experiência profissional para colmatar a parte académica. Deste modo, tenho que agradecer a diversas pessoas, que estiveram presentes ao longo deste estágio, e também ao longo deste curso.

À Dra. Manuela Alberto, minha orientadora institucional, obrigada pelo conhecimento transmitido e pelo tempo que disponibilizou, mesmo estando com muito trabalho em mãos.

A todos os técnicos do Centro Comunitário e do Projeto Caminhos E8G, pela orientação e disponibilidade demonstrada.

Às Professoras Cátia Magalhães e Ana Berta Alves, minhas orientadora e co-orientadora académica, pelo acompanhamento ao longo deste estágio e pela disponibilidade para esclarecimento de dúvidas que fui tendo ao longo da escrita deste relatório.

Às crianças e jovens das diversas respostas sociais da Cáritas Diocesana de Viseu agradeço a forma como me receberam e por todos os momentos de conversa e convívio que partilhamos. Sem eles não teria sido possível trabalhar as minhas competências profissionais.

Às minhas colegas do Mestrado em Intervenção Psicossocial com Crianças e Jovens em Risco por toda a ajuda mútua e amizade.

Às minhas colegas de estágio Márcia Figueiredo e Elisabete Serra, que me acompanharam em diversos momentos do estágio e o tornaram inesquecível, sempre com boa disposição e apoio mútuo.

A todos os meus amigos e ao meu namorado, por sempre me apoiarem e me acompanharem ao longo de tantos anos.

À minha família, que sem eles não estaria aqui! Aos meus pais, tenho que dar o maior agradecimento do mundo por sempre me terem incentivado, aconselhado e demonstrado orgulho em mim; por todos os esforços que fizeram, todo o apoio nos momentos mais difíceis. Ao meu irmão, por incentivar-me a nunca desistir dos meus sonhos, por todo o carinho e apoio que sempre me transmitiu. Aos meus avós, por todos os momentos que partilhamos.

## **Lista De Abreviaturas / Siglas**

**ACIDI** - Alto Comissariado para a Imigração e Diálogo Intercultural

**ACM** - Alto Comissariado para as Migrações

**CNPCJR** - Comissão Nacional de Proteção de Crianças e Jovens em Risco

**CPCJ** – Comissão de Proteção de Crianças e Jovens

**DECO** - Associação Portuguesa para a Defesa do Consumidor

**EAPN** - Rede Europeia Anti-Pobreza

**ESEV** – Escola Superior de Educação de Viseu

**INA** - Instituto Nacional de Administração

**INE** - Instituto Nacional de Estatística

**IPSS** - Instituição Particular de Solidariedade Social

**NUT** - Nomenclatura das Unidades Territoriais para Fins Estatísticos

**OCDE** - Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico

**RSI** - Rendimento Social de Inserção

**STEP** - Programa global Estratégias e Técnicas contra a Exclusão Social e a Pobreza

## ÍNDICE GERAL

Resumo.....	II
Abstract .....	III
Agradecimentos .....	IV
Lista De Abreviaturas / Siglas.....	V
ÍNDICE DE FIGURAS .....	X
Introdução.....	1
<b>I Parte – Enquadramento Teórico .....</b>	<b>3</b>
<b>1. Crianças e Jovens em situação de Risco.....</b>	<b>3</b>
1.1. Direitos das Crianças.....	4
1.2. Famílias Multidesafiadas.....	5
1.2.1. Fatores de risco e fatores de proteção .....	8
<b>2. Pobreza e Exclusão Social .....</b>	<b>9</b>
2.1. Bairros Sociais.....	11
2.2. Implicações da pobreza no contexto familiar .....	14
<b>3. Intervenção Comunitária.....</b>	<b>15</b>
3.1. Intervenção Comunitária com crianças e jovens em situação de risco	17
3.2. Prevenção .....	19
<b>4. Trabalho Social em contextos de desafios e vulnerabilidade .....</b>	<b>20</b>
<b>II Parte - Enquadramento do Contexto do Estágio.....</b>	<b>22</b>
1. Cáritas Portuguesa .....	22
2. Cáritas Diocesana de Viseu.....	22
2.1. Centro Comunitário .....	25
2.2. Projeto Caminhos E8G .....	26
2.3. Gabinete de Atendimento Social.....	27
<b>III Parte – Prática do Estágio no Contexto.....</b>	<b>29</b>
1. Diagnóstico.....	29
2. Planeamento.....	34
3. Implementação .....	37
3.1. Eixo 1 – Participação em atividades com a comunidade envolvente e rede de parceiros .....	37
3.2. Eixo 2 - Intervenção com os pais .....	42
3.3. Eixo 3 - Intervenção com crianças e jovens.....	43
3.4. Eixo 4 - Trabalho na área social .....	48

<b>3.5. Eixo 5 - Levantamento do Risco</b> .....	48
<b>3. Avaliação</b> .....	49
<b>Conclusão</b> .....	53
<b>Referências Bibliográficas</b> .....	55
<b>ANEXOS</b> .....	65
<b>Anexo A – Folhas de Presença do Estágio Curricular</b> .....	66
<b>Anexo B – Plano de Estágio</b> .....	71
<b>Anexo C – Fotografias da Comemoração do Dia do Chá</b> .....	81
<b>Anexo D – Fotografias da Comemoração do Dia Mundial do Mágico</b> .....	82
<b>Anexo E – Fotografias da Comemoração do Dia da Nutella</b> .....	83
<b>Anexo F – Fotografias da atividade do Dia da Mulher</b> .....	84
<b>Anexo G – Fotografias da atividade “Caça aos Ovos da Páscoa”</b> .....	85
<b>Anexo H – Cartaz da Semana da Interculturalidade</b> .....	86
<b>Anexo I - Fotografias da atividade “Bingo Intercultural”</b> .....	87
<b>Anexo J – Atividade “A Menina das Tranças”</b> .....	88
<b>Anexo J.1 – Ficha da Atividade “A Menina das Tranças”</b> .....	88
<b>Anexo J.2 – Fotografias da Atividade “A Menina das Tranças”</b> .....	89
<b>Anexo K – Fotografias da atividade sobre a Educação Financeira</b> .....	90
<b>Anexo L – Fotografias da Atividade “Começa a Primavera no Bairro”</b> .....	91
<b>Anexo M – Fotografias da Visita à Quinta da Cruz</b> .....	92
<b>Anexo N – Fotografias da Oficina sobre Brinquedos Óticos</b> .....	93
<b>Anexo O – Fotografias da atividade “O coelho da Páscoa está na Casa da Ribeira”</b> .....	94
<b>Anexo P – Fotografias da Oficina “A Natureza no Papel”</b> .....	95
<b>Anexo Q – Fotografias da aula de Kempo</b> .....	96
<b>Anexo R – Sessão sobre “Alimentação Saudável”</b> .....	97
<b>Anexo R.1 - Ficha da sessão sobre “Alimentação Saudável”</b> .....	97
<b>Anexo R.2 - Apresentação da sessão sobre “Alimentação Saudável”</b> .....	98
<b>Anexo S – Sessão sobre “Higiene Infantil”</b> .....	102
<b>Anexo S.1 - Ficha da sessão sobre “Higiene Infantil”</b> .....	102
<b>Anexo S.2 - Apresentação da sessão sobre “Higiene Infantil”</b> .....	103
<b>Anexo T – Sessão sobre “Regras e Limites”</b> .....	107
<b>Anexo T.1 - Ficha da sessão sobre “Regras e Limites”</b> .....	107
<b>Anexo T.2 - Apresentação da sessão sobre “Regras e Limites”</b> .....	108
<b>Anexo U – Sessão sobre “Disciplinar na Adolescência”</b> .....	111

<b>Anexo U.1 - Ficha da sessão sobre “Disciplinar na Adolescência”</b> .....	111
<b>Anexo U.2 – Apresentação da sessão sobre “Disciplinar na Adolescência”</b> .....	112
<b>Anexo V – Sessão sobre “Práticas Parentais Positivas”</b> .....	118
<b>Anexo V.1 - Ficha da sessão sobre “Práticas Parentais Positivas”</b> .....	118
<b>Anexo V.2 – Apresentação da sessão sobre “Práticas Parentais Positivas”</b> .....	119
<b>Anexo W – Atividade “DivertidaMente”</b> .....	122
<b>Anexo W.1 – Ficha da atividade “DivertidaMente”</b> .....	122
<b>Anexo W.2 – Fotografias da Atividade “DivertidaMente”</b> .....	123
<b>Anexo X – Atividade “O que mexe com as minhas emoções?”</b> .....	124
<b>Anexo X.1 – Ficha da atividade “O que mexe com as minhas emoções?”</b> ..	124
<b>Anexo X.2 – Fotografias da atividade “O que mexe com as minhas emoções?”</b> .....	125
<b>Anexo Y – Atividade “Anúncios”</b> .....	126
<b>Anexo Y.1 – Ficha da Atividade “Anúncios”</b> .....	126
<b>Anexo Y.2 – Fotografias da Atividade “Anúncios”</b> .....	127
<b>Anexo Z – Atividade “Dia e Noite”</b> .....	128
<b>Anexo Z.2 – Fotografias da Atividade “Dia e Noite”</b> .....	129
<b>Anexo AB – Atividade “A Festa de Anos”</b> .....	130
<b>Anexo AB.1 – Ficha da Atividade “A Festa de Anos”</b> .....	130
<b>Anexo AB.2 – Fotografias da Atividade “A Festa de Anos”</b> .....	131
<b>Anexo AC – Atividade “Jogo do tabuleiro”</b> .....	132
<b>Anexo AC.1 – Ficha da atividade “Jogo do tabuleiro”</b> .....	132
<b>Anexo AC.2 – Fotografias da atividade “Jogo do tabuleiro”</b> .....	133
<b>Anexo AD – Atividade “Adivinha o Direito”</b> .....	134
<b>Anexo AD.1 – Ficha da Atividade “Adivinha o Direito”</b> .....	134
<b>Anexo AD.2 – Fotografias da Atividade “Adivinha o Direito”</b> .....	135
<b>Anexo AE – Fotografias da Atividade “Dente saudável e não saudável”</b> .....	136
<b>Anexo AF - Fotografias da “Adivinha a resposta certa”</b> .....	137
<b>Anexo AG – Fotografias da atividade “A Caixa Secreta”</b> .....	138
<b>Anexo AH – Fotografias da atividade “Explosão de Balões”</b> .....	139
<b>Anexo AI – Fotografias da atividade “Saco Misterioso”</b> .....	140
<b>Anexo AJ – Fotografias da atividade “Teatro de Conflito”</b> .....	141
<b>Anexo AK – Questionário de Avaliação de Risco</b> .....	142

<b>Anexo AL – Questionário de Satisfação dirigido às crianças.....</b>	<b>149</b>
<b>Anexo AM – Questionário de Avaliação das sessões.....</b>	<b>150</b>
<b>Anexo AN – Questionário de Avaliação dirigido aos técnicos.....</b>	<b>151</b>

## ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 – Organograma da Córitas Diocesana de Viseu .....	24
Figura 2 – Necessidades levantadas no Centro Comunitário.....	31
Figura 3 – Necessidades levantadas no Projeto Caminhos E8G.....	32

## **Introdução**

O estágio curricular numa instituição completa o Mestrado em Intervenção Psicossocial com Crianças e Jovens em Risco da Escola Superior de Educação de Viseu, correspondendo ao 2º ano do mesmo.

São objetivos gerais do estágio pôr em prática os conhecimentos teóricos adquiridos ao longo da formação académica, através do contacto com a realidade do mercado de trabalho, aplicando métodos e técnicas de intervenção, ajustados às problemáticas e públicos-alvo e, conseqüentemente, ao desenvolvimento de competências e promoção da reflexão crítica.

O meu estágio curricular foi realizado nas respostas Centro Comunitário de Paradinha, Projeto Caminhos EG8 e Gabinete de Atendimento Social da Cáritas Diocesana de Viseu, sendo esta uma Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS), oficial da Igreja Católica, destinada à promoção e exercício da ação social, que pretende minimizar os problemas, desigualdades e injustiças sociais das pessoas mais vulneráveis, em situação de pobreza e exclusão social. São destinatários destas respostas sociais famílias socialmente desfavorecidas, minorias étnicas, crianças e jovens em situação de risco, adultos, entre outros (Cáritas Diocesana de Viseu, s.d.).

Existe um grande número de crianças residentes em bairros sociais, na sua maioria, crianças de etnia cigana, em situações de vida difíceis e desafiantes. Por esse motivo, são necessárias respostas sociais estrategicamente implementadas, de modo a intervir de forma preventiva e comunitária (Trevisan, 2009), como é o caso do Centro Comunitário e Programa Escolhas 8ª Geração, que se encontram localizadas em Bairros Sociais na zona centro do país, fazendo um trabalho de proximidade com as crianças, jovens e famílias aí residentes.

Em Portugal, as comunidades ciganas permanecem, ainda, como um grupo cultural e social não reconhecido pela sociedade maioritária. As famílias ciganas estão entre os portugueses mais pobres e vulneráveis, em situação de pobreza, exclusão e discriminação (Mendes, 2017). Sabe-se que a discriminação de que são alvo constitui-se como um fator determinante nas situações de risco, uma vez que, é indissociável do acesso a oportunidades diversas.

As crianças e adultos residentes em bairros sociais deparam-se com diversas problemáticas associadas à pobreza, exclusão social, absentismo escolar, entre outros. Assim, a intervenção comunitária nestes bairros é crucial de forma a promover o bem-estar da comunidade e este trabalho debruça-se sobre esta intervenção.

O presente relatório de estágio encontra-se dividido em três partes: Enquadramento Teórico, Enquadramento do Contexto e Prática do Estágio no Contexto.

Na primeira parte, o enquadramento teórico, foi realizada uma análise da literatura que justifica e fundamenta a intervenção, designadamente, no que diz respeito às temáticas Crianças e Jovens em situação de Risco, Pobreza e Exclusão Social, Intervenção Comunitária e Trabalho Social em contextos de desafio e vulnerabilidade.

Na segunda parte, apresenta-se o Contexto de Estágio e, para isso, enquadra-se a Cáritas Portuguesa e, em particular, a Cáritas Diocesana de Viseu, e analisam-se as valências onde decorreu o estágio, designadamente Centro Comunitário, o Projeto Caminhos E8G e o Gabinete de Atendimento Social.

Na terceira parte, descreve-se a imersão na prática, especificando as etapas do projeto, nomeadamente, o diagnóstico, as atividades realizadas e o seu planeamento, assim como técnicas e recursos utilizados neste período e a avaliação efetuada.

Por último, serão apresentadas as considerações finais, onde é feita uma reflexão geral sobre o desenvolvimento do estágio curricular

## **I Parte – Enquadramento Teórico**

### **1. Crianças e Jovens em situação de Risco**

Quando referimos que uma criança ou jovem se encontra em situação de risco supõem-se uma dimensão temporal, mais concretamente, a ideia de futuro, isto é, o indivíduo em risco é aquele que tem maior probabilidade de atingir ou desenvolver uma condição indesejada, no futuro (Fonseca, 1994, cit. por Reis, 2009).

Segundo Penha (1996), criança em risco é aquela “que pelas suas características biológicas e ou pelas características da sua família, está sujeita a elevadas probabilidades de vir a sofrer omissões e privações que comprometam a satisfação das suas necessidades básicas de natureza material ou afectiva” (p.11), ou seja, quando uma criança está exposta a situações de vida que podem afetar o seu desenvolvimento (Camacho, 2012).

Para Valente (2003, cit. por Lourenço, 2010), as crianças em risco são as que têm a sua segurança, saúde, formação, educação ou desenvolvimento em risco. O risco está associado a algo não desejado que vê a sua probabilidade aumentada devido à presença de fatores que o podem precipitar (Lourenço, 2010).

Segundo Giddens (2000, cit. por Martins, 2004), o risco está associado ao cálculo do risco tendo em conta as possibilidades projetadas no futuro. Assim, salientam-se duas dimensões estruturantes do conceito de risco:

“a) o risco refere-se à probabilidade de ocorrências desfavoráveis num dado domínio ou conteúdo: individual ou colectivo, físico, psicológico ou social ou, mais especificamente, em áreas concretas ou de aplicação: risco escolar, de doença mental, de acidentes, etc. b) por outro lado, é uma noção temporizada, que se reporta à possibilidade de uma ocorrência desfavorável futura, primária ou secundária a um risco anterior já actualizado.” (p.13)

A Comissão Nacional de Proteção de Crianças e Jovens em Risco (CNPJCJR) define risco como uma “situação de vulnerabilidade tal que, não sendo superada, pode vir a determinar futuro perigo ou dano para a saúde, estado ou desenvolvimento integral da criança ou jovem” (Paulo, 2010, p. 9).

Assim, podemos afirmar que as crianças e jovens podem correr risco sempre que o seu meio familiar não constitui um contexto benéfico ao seu desenvolvimento, podendo mesmo comprometer a sua integridade física ou psicológica (Lourenço, 2010). É uma criança ou jovem que vivencia dificuldades que podem limitar o desenvolvimento físico, afetivo e psíquico que caracteriza, idealmente, a dignidade humana (Delgado,

2006, cit. por Lourenço, 2010).

Uma criança ou jovem em situação de risco encontra-se num estado ou situação desadequados e desequilibrados face aos seus objetivos enquanto ser humano. Desta forma, é necessário restabelecer a coerência e equilíbrio (Lourenço, 2010).

Terminando este ponto, é pertinente fazer alusão aos direitos das crianças, uma vez que crianças em risco veem muitas vezes os seus direitos comprometidos. Assim, este tema será abordado no seguinte ponto.

### **1.1. Direitos das Crianças**

Analisando a evolução da infância, antigamente, a criança não era encarada como sujeito de plenos direitos e eram consideradas sem dignidade de pessoa humana; eram, muitas vezes, maltratadas e abandonadas. A criança era considerada como propriedade privada dos pais e, por isso, os problemas vivenciados por elas não eram da responsabilidade social, o que fez com que a violência contra as crianças, em especial, no seio da família, se mantivesse durante muito tempo (Paulo, 2010). De uma forma geral, as crianças eram alvo de diversos abusos e maus tratos, sendo o mais frequente o abandono (Reis, 2009).

Durante muitos séculos, a sociedade adulta foi indiferente à infância, considerando as crianças como adultos pequenos, por vezes, com os mesmos deveres e obrigações que estes. Eram comparadas a homúnculos, caracterizadas pela sua incompetência e imperfeição. Desta forma, as crianças eram entendidas como “meros seres biológicos, sem estatuto social, nem autonomia, sendo subordinadas aos adultos e aos modos de organização deles” (F. Ferreira, 2015, para 8).

Neste sentido, a atribuição dos Direitos da Criança tem percorrido um longo caminho, sobretudo, devido à lenta consciencialização da sociedade sobre esta necessidade (Lourenço, 2010). “Foram necessárias profundas alterações culturais e sociais para que à criança fosse reconhecida a sua individualidade e os seus próprios direitos” (Paulo, 2010, p.1).

Até ao século XVII a criança tem pouca relevância, tanto na família como na sociedade. No século XVIII surtem algumas mudanças na relação entre os adultos e os mais novos, baseado no amor e afeto maternos, sendo-lhes dada mais atenção (Reis, 2009). Também no decorrer do século XIX começou a preocupação com a infância e, segundo DeMause (1982, cit. por Ramos, 2008), foi apenas neste século que se identificou a criança como um ser com necessidades específicas, tendo em conta a sua

vulnerabilidade e desproteção.

É só a partir de meados do século XX que a criança passa a ser objeto de particular atenção e há reconhecimento e proclamação dos direitos da mesma através aprovação da Assembleia Geral das Nações Unidas, a 20 de Novembro de 1959 da Declaração dos Direitos da Criança, e em 1989 da Convenção dos Direitos da Criança, ratificada por Portugal em 21 de Setembro de 1990. Nesta Convenção ficaram acordados 54 artigos, que dizem respeito aos direitos e proteções das crianças (Reis, 2009).

Assim, através da Convenção das Nações Unidas foi reconhecido à criança e ao jovem diversos direitos não só referentes à satisfação das suas necessidades básicas como também direito ao acesso a uma vida ativa, digna e participante na sociedade em que se insere. Já a Declaração dos Direitos da Criança estabelece que a criança deve beneficiar de uma proteção especial tendo em conta o seu superior interesse (Lourenço, 2010).

Em Portugal, a promulgação da Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo (Lei 147/99) vem defender os direitos da criança indispensáveis ao seu desenvolvimento integral, protegendo sempre o seu superior interesse. O Estado passa a ter obrigação de proteger a criança e tomar todas as decisões legislativas, administrativas, sociais e educativas referentes à mesma. Esta lei “permitiu que Portugal fosse considerado como pioneiro em matéria de legislação sobre menores” (Paulo, 2010, p. 1).

Atualmente, existe uma maior consciência e preocupação com as crianças, procurando-se, por isso, acompanhar as crianças nas diversas áreas da sua vida e identificar preocupações a nível psicológico e emocional (Reis, 2009). Esta crescente sensibilização social deveu-se, por um lado ao conhecimento científico, nomeadamente nos domínios da Pediatria, Psicologia e Educação e, por outro, à representação mediática de situações que revelam uma infância vulnerável que sobrevive e cresce em circunstâncias fortemente adversas (Lourenço, 2010).

Dando seguimento a esta temática, torna-se importante abordar as famílias multidesafiadas que revelam, muitas vezes, adversidades na interação com as crianças.

## **1.2. Famílias Multidesafiadas**

A família é essencial para o desenvolvimento humano, uma vez que se constitui como a primeira instância de aprendizagem e interação (Alarcão & Gaspar, 2007, cit. por Fernandes, 2015), tendo também como função a assistência aos descendentes no

que diz respeito à prestação de cuidados e apoio económico (Inglesias de Ussel, 1998, cit. por Ramos, 2015).

Neste sentido, a ausência de uma família ou a pertença a uma família desequilibrada pode comprometer o desenvolvimento integral da criança e poderá potencializar o surgimento de comportamentos desviantes. Assim, quando a criança tem relações satisfatórias de bem-estar, educação e de vida em comunidade, tem mais probabilidade de se tornar sociável e de se adaptar às normas da sociedade (Reis, 2009). Em contrapartida, se a criança se confronta com um meio instável e desequilibrado, aumenta a probabilidade de tornar-se insegura, agressiva e traumatizada (Casey, 1996, cit. por Lourenço, 2010).

Torna-se, assim, clara a importância de uma família estável no desenvolvimento de qualquer criança uma vez que, a inexistência desta, poderá afetar as suas relações com os outros bem como o seu funcionamento psíquico, influenciando negativamente o seu interesse e investimento no mundo que a rodeia, isto é, poderá haver uma estagnação do desenvolvimento normal da sua personalidade. Para além disso, poderá também afetar o seu autoconceito, objetivos e projetos de vida (Lourenço, 2010).

No final dos anos 50 do séc. XX, surge o conceito de família multiproblemática que abrangia famílias de baixo nível socioeconómico, socialmente marginalizadas e com graves problemas de dependência, delinquência, maus-tratos e abandono das crianças. Atualmente, a sua denominação, não se determina pela presença de sintomas, mas pela forma de organização e relacionamento da família, assim como pela vivência de diversos desafios que influenciam uma série de elementos (Alarcão, 2006; Tavares, 2013).

Assim, convém aprofundar o conceito de famílias multidesafiadas caracterizadas pela existência de múltiplos problemas graves e de maior instabilidade (Melo, 2011, cit. por Fernandes, 2015), associadas à carência de meios económicos, culturais e de competências sociais o que dificulta a capacidade de resposta aos problemas que vão surgindo (Palermo, Cancrini, Gregorio & Nocerino, 1997, cit. por Alarcão, 2006). No entanto, e apesar destas famílias estarem mais propícias a enfrentar condições adversas e desafios, têm competências que é necessário acionar e capacitar (Alarcão, 2006).

Cancrini, Gregório e Nocerino (1997, cit. por Alarcão, 2006), referem a existência de seis critérios necessários para operacionalizar o conceito de famílias multiproblemáticas/multidesafiadas: 1) presença simultânea de vários elementos da família com comportamentos problemáticos estruturados, permanentes e preocupantes,

exigindo, por isso, uma intervenção externa; 2) grave incapacidade na promoção, por parte dos progenitores, das atividades funcionais e afetivas necessárias ao desenvolvimento adequado da vida familiar; 3) reforço mútuo entre o primeiro e o segundo ponto; 4) instabilidade das fronteiras, própria de um sistema reconhecido pela presença de elementos externos que substituem ligeiramente os membros incapazes; 5) estabelecimento de uma relação de dependência crónica da família face aos serviços externos, originando condições para o desenvolvimento de um equilíbrio inter-sistémico; 6) desenvolvimento de comportamentos sintomáticos específicos.

Segundo Melo e Alarcão (2011, cit. por Tavares, 2013), as famílias multidesafiadas caracterizam-se por desenvolverem condições de vida graves e preocupantes, vivenciando situações e/ou ambientes stressantes de forma duradoura; se confrontarem com pesadas condições de vida, ainda que por curtos períodos de tempo, mas de grande stress; enfrentarem diversos desafios, ao mesmo tempo com as transições normativas e crises.

Em suma, as famílias multidesafiadas são caracterizadas por viverem num ambiente constituído por diversas fragilidades, com características específicas ao nível da sua estrutura e funcionamento (Coelho, 2017). A estrutura familiar das famílias multidesafiadas é caracterizada pelas ruturas e reconstituições constantes, originando genogramas complexos e desorganizados (Alarcão, 2006), sendo as “relações amorosas, marcadas pela instabilidade, zangas e reconciliações sucessivas” (Sousa, 2005a, cit. por Abreu, 2011, p. 4).

Assim, a instabilidade e a imaturidade que define as relações entre os cônjuges têm claramente efeitos negativos no exercício das responsabilidades parentais (Neves, 2007, cit. por Abreu, 2011). A juntar a isto, verifica-se que, tanto a função socializadora, como a função vinculativa dos progenitores estão claramente afetadas, repercutindo-se na segurança dos filhos, o que pode contribuir para que estes interiorizem modelos de vinculação inseguros, podendo prejudicar a sua autonomização e a exploração do meio de forma segura e adequada. Portanto, afere-se que o processo de socialização das crianças pode ser deficitário, refletindo-se na falta de proteção destas face ao exterior, bem como no conhecimento e integração das normas culturais, originando problemas com o mesmo (Alarcão, 2006).

De seguida será abordado os fatores de risco e proteção das famílias multidesafiadas.

### **1.2.1. Fatores de risco e fatores de proteção**

As famílias multidesafiadas enfrentam ao longo do seu percurso de vida, múltiplos desafios, sujeitando-se a condições desfavoráveis que vão dificultar a sua adaptação e desenvolvimento positivo (Amorim, 2018).

Estas famílias enquadram-se maioritariamente em contextos caracterizados por fatores de “risco psicossocial e de privação sociocultural”, reforçando o ciclo de marginalização, disfuncionalidades e de crises (Gómez et al., 2007). Desta forma são frequentes sentimentos como a ineficiência, a solidão, a baixa autoestima, as baixas expectativas, a falta de motivação para uma mudança positiva e ainda a falta de controlo sobre o rumo da sua vida (Rodríguez, s.d., cit. por Abreu, 2011).

Os fatores de risco, associados a estas famílias, podem ser de origem individual e ambiental, que “aumentam a vulnerabilidade e a probabilidade do indivíduo desenvolver um problema comportamental ou emocional” (Alarcão, 2006; Pesce et al., 2004, cit. por Tavares, 2013, p.10). Dentro destes fatores, destacam-se o abandono, o alcoolismo, a violência doméstica, o uso de drogas e a depressão (Matos & Sousa, 2004, cit. por Gómez et al., 2007). Estes fatores podem, ainda, ser “crónicos ou agudos”, podendo se evidenciar em situações de pobreza, rutura familiar, contextos de violência, perdas importantes ou experiências de doença (Pesce et al., 2004, cit. por Tavares, 2013).

Importa mencionar que nem sempre as famílias multidesafiadas têm consciência da gravidade e das consequências que podem advir dos seus problemas e necessidades. Ressalvar que os seus maiores problemas se prendem com a habitação, o rendimento, relações familiares, gestão financeira e emprego (Sousa, 2004; Cerqueira et al., 2003, cit. por Coelho, 2017). Tendo em conta o mencionado, sobretudo acerca dos fatores de risco, estas famílias “nem sempre conseguem proteger a criança de riscos e perigos que, inevitavelmente, condicionam o seu pleno desenvolvimento” (Gonçalves, 2018, p.15).

Tendo em conta as características das famílias multidesafiadas, os fatores de proteção desempenham o importante papel de proteger em relação ao impacto negativo que certas experiências e circunstâncias acarretam, atenuando as consequências dos fatores de risco (Nozes, 2018).

Posto isto, os fatores de proteção podem ser agrupados em quatro níveis distintos: individuais (ex: atitude intolerante face à violência, elevado quociente intelectual ou bons resultados escolares, orientação social positiva,...); familiares (ex: ligação a familiares ou adultos fora da família nuclear, capacidade para discutir os

problemas com os pais, atividades partilhadas com os pais,...); escolares (ex: compromisso com a escola, boa relação com os pares, aprovação dos amigos pelos pais, envolvimento em atividades sociais...); e comunitários (ex: coesão social, expectativas elevadas por parte da comunidade, comunidades estáveis,...) (Ribeiro & Sani, 2009, cit. por Nozes, 2018).

Considerando as famílias multidesafiadas, importa salientar os fatores de proteção ambientais, naquilo que é a presença de pessoas significativas e adequadas ao relacionamento interpessoal. Do mesmo modo, a estabilidade, a coesão e o respeito mútuo entre os membros da família tomam um papel fulcral, assim como, a existência de um reconhecimento dos pais que amam os filhos (Gonçalves, 2018).

Assim, os fatores de proteção, quer a nível individual, quer a nível familiar, permitem a mudança de respostas perante fatores de risco, implicando: a diminuição de reações negativas provocadas pela presença do fator de vulnerabilidade; a redução do impacto dos fatores de risco; e a contribuição para a autoeficácia e autoestima do indivíduo/família (Garmezy, 1988, cit. por Gonçalves, 2018).

## **2. Pobreza e Exclusão Social**

Embora estes dois conceitos sejam próximos entre si, o conceito de pobreza refere-se a indivíduos que vivem em situação de privação de bens essenciais à satisfação das suas necessidades básicas; já o conceito de exclusão social está associado ao facto da sociedade marginalizar e excluir indivíduos ou grupos sociais da participação e acesso a direitos humanos (Silva, 2000, cit. por Lourenço, 2005). Apesar destas diferenças, quando falamos numa pessoa pobre ou excluída falamos sempre em alguém que se encontra numa situação de privação (Rios, 2020).

Durante muito tempo, não foi dada à pobreza a devida atenção e não se considerava necessárias intervenções por parte da sociedade ou mesmo do Estado. Neste sentido, a pobreza era caracterizada como “uma ausência de riqueza, com as consequentes privações, resolvida, em condições normais, pelo crescimento económico ou, pontualmente, por acções compensatórias de tipo assistencialista (aos mais pobres)” (Programa global Estratégias e Técnicas contra a Exclusão Social e a Pobreza [STEP], 2003, p.9). De uma forma geral, a pobreza era associada à insuficiência de rendimentos. Este conceito tem vindo a evoluir, centrando-se, atualmente, na ausência de recursos de natureza económica, social, cultural, política e ambiental (STEP, 2003).

Podemos distinguir dois tipos de pobreza: pobreza absoluta e pobreza relativa.

De acordo com a declaração das Nações Unidas emitida na Cimeira Mundial sobre o Desenvolvimento Social, em 1995, é considerada pobreza absoluta a “condição caracterizada por uma grave privação de necessidades humanas básicas, como alimentos, água potável, instalações sanitárias, saúde, habitação, educação e informação” (cit. por Garcia, 2015, p.9), ou seja, a pobreza absoluta existe quando “um indivíduo ou um coletivo vive miseravelmente, sem as condições básicas para uma vida humana e digna” (Garcia, 2015, p. 9). No que diz respeito à pobreza relativa, esta verifica-se quando “um indivíduo ou um coletivo tem escassez de recursos, vive de modo desigual e em condições precárias relativamente ao padrão de riqueza difundido na sociedade onde está inserido” (Garcia, 2015, p.9), isto é, quando se revela dificuldade em viver de acordo com o padrão de vida dominante (Pereirinha et al., 2008).

De acordo com a Comissão das Nações Unidas para os Assuntos Sociais, Económicos e Direitos Culturais (2001, cit. por Rede Europeia Anti-Pobreza [EAPN], s.d), o conceito de pobreza pode ser definida como uma condição marcada por privação sustentada ou crónica de recursos, capacidades, escolhas, segurança e poder necessários para um padrão de vida adequado, usufruindo de direitos civis, culturais, económicos, políticos e sociais, ou seja, numa forma simplificada, a pobreza é a privação das condições necessárias para ter acesso a uma vida digna.

A exclusão social refere-se a um processo que impede certas pessoas de participar ativamente na vida social devido a diversos fatores como por exemplo a pobreza e, desta forma, são colocadas na periferia da sociedade (Lourenço, 2010).

Segundo Costa (1998, cit. por Lourenço, 2010), existem três tipos de exclusão social: económica, social e cultural. A exclusão económica está associada à falta de recursos caracterizada por más condições de vida, baixos níveis de instrução e qualificação profissional, emprego precário e baixas condições de habitação. A exclusão social refere-se ao isolamento social tendo em conta privações do tipo relacional, como por exemplo, o fraco acesso a serviços de saúde ou o abandono escolar. Já a exclusão cultural refere-se ao racismo e xenofobia existente para com pessoas de diferentes raças, etnias e culturas.

A exclusão social é produzida porque a “sociedade não oferece a todos os seus membros a possibilidade de beneficiar de todos esses direitos nem de cumprir alguns deveres que lhe estão associados” (Lourenço, 2010, p.18). De uma forma geral, as pessoas em situação de exclusão perdem o estatuto de cidadania, sendo impedidas de participar nos padrões de vida socialmente aceites (Lourenço, 2010), ou seja, a exclusão social afasta os indivíduos do pleno envolvimento na sociedade (Pereira, 2009).

Segundo Amaro (s.d., cit. por Campos, 2013, p.14) pode-se definir exclusão social “como uma situação de falta de acesso às oportunidades oferecidas pela sociedade aos seus membros, assim pode implicar privação, falta de recursos ou, de uma forma mais abrangente, ausência de cidadania (...)” e pode resultar de diversos fatores sejam eles ambientais, culturais, económicos, políticos ou sociais (Campos, 2013).

Neste sentido, a exclusão social e a pobreza requerem um esforço coletivo, tanto das autarquias como da restante sociedade, numa perspetiva de dinamização do associativismo local com criação de atividades que promovam o trabalho social (Fernandes, 1998, cit. por Campos, 2013).

Completando esta temática, segue-se o seguinte ponto que aborda os bairros sociais, uma vez que estão muito marcados pela presença de situações de pobreza e exclusão social.

## **2.1. Bairros Sociais**

O direito à habitação é um direito fundamental que consta na Constituição da República Portuguesa, direito esse que incumbe ao Estado o dever de intervir no sentido de promover e estabelecer todas as medidas políticas que permitam que todos os portugueses tenham acesso a uma habitação com as condições e conforto necessários (Constituição da República Portuguesa, 2020). É neste seguimento que surge a habitação social e, conseqüentemente, os bairros sociais (Augusto, 2002), que foram criados devido à necessidade de integração das populações, com o intuito de conceder residência aos indivíduos mais desfavorecidos (Dias, 2021).

Apesar de, inicialmente, parecer uma solução eficaz, acabou por resultar numa densa concentração de populações socioeconomicamente mais desfavorecidas o que, conseqüentemente, gerou segregação e exclusão, acabando por intensificar a diferenciação social (Augusto, 2002). A periferização dos bairros sociais levou a um “fenómeno de espacialização da pobreza, concentrando em espaços específicos da cidade os sectores mais carenciados da população local” (Maia, 1994, cit. por Augusto, 2002, para.15). Os bairros sociais caracterizam-se, assim, pela homogeneidade socioeconómica conjugada com a sua construção na periferia dos grandes centros habitacionais, o que provoca segregação relativamente ao centro urbano; uma medida, que tinha como objetivo a integração, apenas intensificou a diferenciação social (Pereira, 2009).

Augusto (2002) define bairro social como “espaço de aglomeração da pobreza urbana, concentrando no seu interior os principais grupos de risco, contribuindo para uma interiorização da exclusão” (para.93). Assim, os bairros sociais caracterizam-se por situações de carência económica e por dinâmicas familiares e padrões relacionais muito próprios. Relativamente à estrutura familiar, Matos (2012) descreve a população de bairro social como isolada, maioritariamente, constituída por estruturas familiares não normativas, monoparentais ou famílias extensas. No que diz respeito aos fatores socioeconómicos, destaca a grande taxa de desemprego, a subsistência através de recursos de origem não legal ou de subsídios do Estado, evidenciando situações de pobreza, com rendimentos bastante reduzidos, por vezes inferiores ao salário mínimo nacional (Matos, 2012). De uma forma geral, os bairros sociais agrupam grupos de risco, de situações sociais desfavoráveis e grupos étnicos minoritários (Dias, 2021), o que dificulta bastante a tentativa de sair das situações de pobreza e vulnerabilidade, o que pode condicionar a integração digna destas famílias na sociedade (Ferreira, 2014).

Existe, ainda, preconceito social e estigma com quem reside num bairro social o que dificulta, ainda mais, as relações com os serviços e habitantes da cidade para além do bairro. Normalmente, os residentes dos bairros sociais são vistos de forma negativa pela sociedade maioritária que desvaloriza este espaço residencial, “sendo que já possuem uma fraca integração no espaço urbano e no mercado de trabalho, piorando ainda mais as condições de vida, ficando numa condição social desprivilegiada, da qual não conseguem converter-se” (Ferreira, 2014, p.4).

Na maioria das vezes, estes bairros são estereotipados pela questão étnica, ou seja, pelo facto de aí residirem na maioria indivíduos da etnia cigana. As comunidades ciganas podem ser definidos como “um conjunto de populações nómadas que têm em comum a origem indiana e uma língua originária do noroeste do subcontinente indiano” (Azevedo, 2013. p.5); oriundos do Nordeste da Índia, deram início aos seus movimentos migratórios por volta do século III, e chegaram a Portugal há 500 anos (Alto Comissariado para a Imigração e Diálogo Intercultural [ACIDI], 2013).

Desde cedo, foram alvo de discriminação pois eram encarados como intrusos (ACIDI, 2013), deparando-se com uma rejeição total dos restantes povos (Azevedo, 2013). A sua presença desencadeou desconfiança, medo e rejeição o que causou o seu isolamento e exclusão. Posto isto, foi possível conservar a sua identidade e cultura, e tornarem-se mais coesos (ACIDI, 2013).

Os grupos étnicos destacam-se entre os grupos que mais sofrem situações de exclusão social e desqualificação social (Mendes, 2017). Machado (1992, cit. por

Mendes, 2017), refere que a pertença a grupos étnicos está associada a uma “condição social desprivilegiada, a um padrão de comportamentos e valores contrastantes com a cultura envolvente” (p.217).

O facto de os indivíduos da etnia cigana viverem há já algum tempo em bairros sociais tem gerado ainda mais exclusão e segregação deste grupo étnico relativamente à sociedade maioritária, aumentando assim “a vulnerabilidade da população cigana aos problemas sociais que decorrem desta aceitação naturalizada da exclusão” (Ferreira, 2014, p.56).

As políticas sociais “têm a capacidade de moldar os padrões de identificação étnica de uma forma estruturante, tornando os residentes dos bairros sociais, especialmente o grupo dos ciganos, populações politicamente controladas” (Ferreira, 2014, p.2). Desta forma, as políticas sociais direcionadas aos membros de grupos étnicos, acabam por funcionar como políticas raciais, que apesar de algumas melhorias, discriminam e estigmatizam, separando os ciganos da comunidade envolvente (Ferreira, 2014). Assim, os ciganos são “segregados espacialmente, confinados a ocupar a periferia da cidade, que acaba por ficar rotulada como espaço marginal, pobre e delinquente” (Ferreira, 2014, p. 34).

A maioria das pessoas ciganas encontram-se em situação de desvinculação estrutural face ao mercado formal de trabalho e apresentam elevada taxa de analfabetismo, absentismo e forte estigma escolar causando o abandono do sistema de ensino e a inserção muito cedo no contexto de economia informal, como por exemplo, as atividades ligadas à venda ambulante. Desta forma, existem neste grupo étnico baixa qualificação profissional, conseqüentemente, estes indivíduos experienciam uma situação de marginalização face aos recursos que o Estado distribui (Mendes, 2017).

O défice de escolarização e a inserção na economia informal associados à etnia cigana correspondem a mecanismos de reprodução de situações de exclusão e pobreza neste grupo. Isto dificulta, por exemplo, os jovens com baixas qualificações de conseguirem entrar no mercado de trabalho (Mendes, 2017).

A maioria das comunidades ciganas caracterizam-se pela existência de diversos fatores de exclusão social. O contraste social e cultural dificulta a saída de uma posição de marginalização social. Para os jovens, isto pode significar poucas perspetivas de avanço pessoal e social, sendo “escassas as possibilidades de quebra deste ciclo vicioso de marginalização e segregação (...) admitindo-se a reprodução neste grupo de posições sociais desfavorecidas” (Mendes, 2017, p.219).

As políticas de habitação social, ao invés de integrar, contribuem para a

segregação e ajudam a rotular, discriminar e excluir grupos étnicos de população, reforçando fronteiras étnicas, levando estas comunidades a fechar-se sobre si e a reconstruir a representação que têm da sua etnia e cultura. Desta forma, podemos concluir que os bairros sociais são apenas uma solução política de realojamento, não havendo, necessariamente, uma preocupação social com quem aí reside (Ferreira, 2014).

## **2.2. Implicações da pobreza no contexto familiar**

Os baixos rendimentos auferidos pelas famílias afetam negativamente a satisfação das necessidades básicas, como por exemplo, uma alimentação adequada, o acesso à habitação, o acesso a cuidados de saúde ou a vivência num espaço doméstico confortável e protetor (Silva, 2017).

Para uma família pobre a sua casa representa um espaço de privação e instabilidade, caracterizando-se, muitas vezes, por uma fragmentação dos laços afetivos entre os membros, uma vez que a realidade vivida por estas famílias não traz para o seu seio familiar a harmonia necessária para o desenvolvimento saudável dos seus membros (Gomes & Pereira, 2005).

O ambiente vivido por estas famílias caracteriza-se pela preocupação constante de assegurar a sobrevivência dos seus membros e, por isso, a existência de ânimo e de disponibilidade emocional para estar com o outro e investir na comunicação e relação pode ficar comprometida (Silva, 2017). Estas situações acabam por potenciar relações familiares conflituosas (Gomes & Pereira, 2005).

As vivências de circunstâncias difíceis acabam por criar um ambiente mais caótico nestas famílias, visível, designadamente, na sobrelotação, no ruído ou na confusão em casa, assim como nas rotinas diárias pouco estruturadas, logo, menos previsíveis (Silva, 2017) Deste modo, é comum as crianças crescerem num ambiente doméstico desestruturado, sem regras ou horários, com modelos de autoridade familiar desajustados (permissividade ou formas violentas de castigo), podendo as vulnerabilidades e fragilidades existentes no seio das famílias comprometer o exercício positivo da parentalidade, nomeadamente ao nível pedagógico (Silva, 2017)

Apesar de não existir uma relação direta entre pobreza e negligência, a verdade é que as famílias em situação de pobreza encontram-se “mais expostas ao olhar da comunidade e dos serviços de proteção e, por isso, mais propensas às denúncias, colocando-se em desvantagem em relação às famílias de classe mais elevada e insuspeitas” (Rios, 2020, p.17).

Muitas destas famílias recebem o Rendimento Social de Inserção (RSI), que apesar de se tratar de uma medida que tem como objetivo atenuar a dificuldade de satisfação das necessidades básicas, surge associada a representações sociais negativas sobre as famílias que beneficiam deste apoio, estando ainda mais reforçado quando este apoio social se associa a pertença à comunidade cigana (Rios, 2020). Assim, para além das condições de vida marcadas pela carência a vários níveis, estas famílias sofrem de estigma associado à dependência de apoios do Estado, o que tem consequências negativas sobre os adultos mas, em especial, no modo como as crianças e jovens constroem a sua identidade e como perspetivam o seu futuro (Rios, 2020).

Nestas famílias o percurso escolar das crianças e jovens também é afetado, uma vez que é difícil para estas famílias se dedicarem à escolarização dos seus filhos pois, em muitos casos, os próprios elementos da família tiveram percursos escolares curtos e sentidos como negativos, o que pode afetar a relação da família com a escola. Apesar de existirem famílias que gostariam de investir na formação dos seus filhos, estas não possuem qualificações para orientar os seus estudos. Para além disso, há a preocupação prioritária com a subsistência familiar, o que afasta a família do acompanhamento escolar da criança (Garcia, 2015).

Em suma, viver em situação de pobreza compromete severamente o desenvolvimento integral e saudável dos membros destas famílias. São percursos de vida marcados por diversas fragilidades e vulnerabilidades, com consequências no sucesso escolar, no acesso ao mercado de emprego, por dependência de prestações sociais, pela residência em habitações sociais nas periferias e pela convivência com a violência e o crime (Silva, 2017).

### **3. Intervenção Comunitária**

Segundo um grupo de investigação (Caballo et al., 1997, cit. por Fernández, 2009), comunidade pode definir-se como uma agregação de pessoas que compartilhem uma determinada área social, caracterizada pela solidariedade entre os seus membros, que partilham um passado construído coletivamente com sinais de identidade. Neste sentido, as comunidades são “espaços socializadores, de construção de identidades locais e colectivas, de redes sociais e de suporte a indivíduos e grupos sociais, que partilham espaços, valores, formas de convivência” (Trevisan, 2009, p.3).

Ao longo do tempo, foi-se valorizado o local e comunitário, havendo a necessidade de mudança do tipo estrutural, no sentido, de combater situações de

marginalização, exclusão social e desigualdade, através do exercício da cidadania, de ação cívica e política, ou seja, a comunidade constituir-se como espaço de participação. É neste seguimento, que surge a intervenção comunitária e a ação sócio-educativa em comunidades, onde, e partindo da observação das suas potencialidades e desafios, se mobilizam os recursos necessários e possíveis e consideram as necessidades e vontades das suas populações, envolvendo-as em projetos que para elas se assumam como significativos (Trevisan, 2009).

Assim, a intervenção comunitária pretende trabalhar em colaboração e parceria com as comunidades, de forma, a abordar as preocupações locais ou sugestões de melhoria (Trickett, 2009, cit. por Carvalhosa et al., 2010). De uma forma geral, a intervenção comunitária corresponde a “formas claras de atuação em determinada comunidade, em determinado local” (J. Ferreira, 2015, p.38). Este tipo de intervenção pretende prevenir/reduzir a desorganização social ou pessoal e promover o bem-estar da comunidade (Kelly, Snowden, & Munoz, 1977, cit. por Carvalhosa et al., 2010).

A intervenção comunitária pode ser vista como uma construção de cidadania dos seus grupos, uma vez que os níveis de participação política, pública e cívica, normalmente, são baixos. Pretende-se, assim, a potenciação de competências de grupos e de indivíduos. Desta forma, as comunidades constituem-se enquanto espaços de construção pedagógica e de educação, de aquisição de cidadania, conquista de autonomia e responsabilidade por parte dos seus membros (Trevisan, 2009).

Para Fernández (2009), existem dois objetivos principais da intervenção na comunidade: a organização da comunidade para o exercício da cidadania e a melhoria da qualidade de vida. Ao falar em melhoria da qualidade de vida, não se refere apenas às necessidades básicas de sobrevivência, mas sim aos valores comunitários, como é o caso do associativismo e participação, voluntariado, cooperação, solidariedade, cultivo das tradições, recuperação dos espaços e usos comunitários, e conservação do ambiente (físico-natural, histórico e social). O mesmo autor defende que para atingir tais objetivos deve-se intervir com a comunidade e não “sobre” a comunidade, ou seja, é importante que os indivíduos participem e se envolvam na intervenção de forma consciente, livre e responsável. Desta forma, a intervenção comunitária deve ser partilhada com os seus membros, sendo estes a peça principal, “entendendo-os como parceiros nesses processos e não apenas como meros receptores de uma mudança desenhada no seu exterior desprezando, muitas vezes, a partilha de poder nesses processos de decisão” (Trevisan, 2009, p.4). Assim, a comunidade deverá ser tida em conta no seu todo. Quem intervém com a comunidade, não deverá ser mais que

mediadores e facilitadores desses processos (Trevisan, 2009).

Constitui-se como objetivo específico da intervenção comunitária provocar a mudança na comunidade. Neste sentido, salienta-se a criação dos recursos comunitários com as ações concretizadas pela própria comunidade, uma vez que as comunidades possuem os recursos necessários para gerarem o seu próprio desenvolvimento (Carvalhosa et al., 2010).

Esta intervenção deverá nortear-se por princípios de equidade e justiça social, da promoção de direitos e deveres capazes de respeitar as culturas e modos de vida, de criação de processos que mobilizem à participação, ao envolvimento e à capacitação dos cidadãos e que os auxiliem na co-decisão (Trevisan, 2009).

Por fim, a intervenção comunitária promove a participação coletiva, dinamiza programas de animação sociocultural e desenvolvimento comunitário, dando oportunidade aos cidadãos de disfrutar de maior qualidade de vida e bem-estar; incentiva o desenvolvimento das suas potencialidades económicas, educativas, culturais, associativas, sanitárias, entre outras; potenciando, assim, a emancipação coletiva e a mudança social (Fernández, 2009).

Tendo em conta que este trabalho incide, sobretudo, sobre crianças e jovens em risco torna-se oportuno aprofundar esta intervenção com as mesmas.

### **3.1. Intervenção Comunitária com crianças e jovens em situação de risco**

As crianças, enquanto grupo social e geracional específico, são membros das comunidades e, por isso, frequentemente, objeto de intervenções comunitárias. Cada vez mais, este tipo de intervenções com esta população-alvo tendem a desenvolver ações centradas nos seus direitos e a colocá-las no centro da intervenção, mobilizando a sua participação e envolvimento. A sua participação no processo de tomada de decisão é fulcral, desta forma, a criança deve ser vista como peça central da intervenção, entendendo-as como parceiros e não apenas recetores de uma mudança pensada no seu exterior (Trevisan, s.d.).

De forma a tornar-se eficaz e transformadora, a intervenção comunitária com crianças terá de mobilizar estratégias e metodologias de investigação ativas e participativas que as coloquem no centro das suas ações, que devem ser planeadas com e para elas, e que as motivem a expressar as suas necessidades e aspirações (Trevisan, s.d.).

Os projetos de intervenção comunitária que englobam crianças centram-se, principalmente, em estratégias de educação não formal, inseridas em contextos menos favorecidos, com o intuito de implementar um conjunto de atividades que pretendem colmatar problemas associados à escola, à prevenção de comportamentos desviantes e prejudiciais para as crianças, entre outros (Trevisan, s.d.).

Desta forma, torna-se importante definir educação não formal, que segundo Pinto (2008), pode considerar-se como um “processo de aprendizagem social, centrado no formando/educando, através de atividades que têm lugar fora do sistema de ensino formal e sendo complementar deste” (p.4). É um tipo de educação que está relacionada com a socialização do indivíduo na sociedade e pretende-se que seja desenvolvida em função dos problemas e necessidades do grupo (Cortesão & Trevisan, 2006).

A educação não formal promove o “desenvolvimento de saberes e competências, um vasto conjunto de valores sociais e éticos, tais como os direitos humanos, a tolerância, a promoção de paz, a solidariedade e a justiça social, o diálogo inter-geracional, a igualdade de oportunidades, a cidadania democrática e a aprendizagem intercultural, entre outros” (Pinto, 2008, p.5).

A educação não formal deve seguir estratégias e metodologias complementares e alternativas às formas de educação formal (escola, formação profissional...) (Cortesão & Trevisan, 2006). A sua principal finalidade é que crianças e jovens usufruam de experiências pessoais e sociais significativas, que contribuam para a sua formação, bem como para a sua autonomização e emancipação, de forma a ocuparem um papel ativo na comunidade/sociedade. Assim, um espaço de educação não formal deve ser entendido como um espaço relacional e de expressão pessoal, com intuito de desenvolver as suas competências, estimulando a sua criatividade (Pinto, 2005).

A educação não formal é uma prática educativa flexível e adaptativa, pensada a partir das necessidades, dos interesses, das expectativas e motivações de cada uma das crianças e jovens, procurando ir ao encontro das suas características individuais. Assim, pretende-se desenvolver uma série de atividades lúdicas de carácter pedagógico (oficinas, visitas, jogos, experiências...) que contribuem de forma determinante para o desenvolvimento de novas aprendizagens e de novas competências. Esta “ludicidade” das atividades educativas possibilita estimular a motivação destas crianças e jovens para a aprendizagem (Calado, 2014).

A educação não formal destaca-se pela proximidade aos contextos de vivência dos participantes (Calado, 2014), uma vez que os espaços educativos localizam-se “em territórios que acompanham as trajetórias de vida dos grupos e indivíduos, fora das

escolas, em locais informais”, onde existem processos interativos e de socialização (na família, bairro, clube, amigos), carregada de valores e culturas próprias e sentimentos de pertença (Gohn, 2006, para.9).

A educação não formal constitui-se como uma ferramenta educativa imprescindível ao desenvolvimento de competências pessoais e sociais nas crianças e jovens que, na sua maioria, são provenientes de contextos sociais, culturais e económicos desfavorecidos, com baixos níveis de qualificação e literacia e com poucas oportunidades de participação cívica e social (Calado, 2014). Assim, desenvolve atividades de carácter educativo, cultural, lúdico e formativo através de práticas que favoreçam a interculturalidade, por esta ser também característica dos contextos, bem como a intervenção em problemáticas e/ou questões sociais das comunidades (J. Ferreira, 2015).

### **3.2 Prevenção**

Nas situações de risco é necessário a superação do mesmo para que se evite tornar-se em situações de perigo, através de políticas, estratégias e ações de prevenção integradas e dirigidas à população em geral, ou específicas para crianças e jovens em situações familiares, habitacionais, ambientais, escolares, sanitárias, sociais, culturais e económicas vulneráveis (Paulo, 2010).

A prevenção pode ser analisada, considerando os três níveis: prevenção primária, secundária e terciária. A prevenção primária tem como principal objetivo diminuir a incidência do risco de forma a evitar o aparecimento do perigo. Refere-se a qualquer ação a nível social que pretenda alterar uma ampla estrutura social, de forma a evitar situações de pobreza ou marginalização, modificar a perceção social da infância, aumentar os recursos de âmbito social, entre outros (Reis, 2009).

A prevenção secundária consiste em evitar a repetição do mau trato, negligência ou abuso. Baseia-se num programa ou atuação implementado para um indivíduo ou grupo de indivíduos que tenham sido identificados como pertencentes a ambientes de alto risco, e, desta forma, evitar que surjam circunstâncias psicossociais, familiares e/ou individuais que causem maus tratos nas crianças (Reis, 2009).

A prevenção terciária refere-se a qualquer programa iniciado depois de terem ocorrido atos e/ou omissões de maus tratos, negligência ou abuso, com o objetivo de evitar a repetição da situação e reparar as consequências negativas dos mesmos (Reis, 2009).

Já para Ochotorrena (1988, cit. por Reis, 2009) a intervenção com crianças em risco pode ser de dois tipos: prevenção geral, destinada à sensibilização de toda a população de forma a conseguir a sua colaboração para superar os problemas que afetam o desenvolvimentos das crianças e jovens; e, prevenção específica, destinada especialmente à identificação e apoio das populações em situação de alto risco social.

Segundo Fontoura et al. (2004), a prevenção pode também ser classificada em prevenção universal, seletiva e indicada. A prevenção universal dirige-se a toda a população, sem prévia análise do grau de risco. A prevenção seletiva foca-se em subgrupos da população geral, normalmente pessoas de maior risco com objetivo de detetar fatores de risco de forma a combatê-los. Por fim, a prevenção indicada tem como alvo indivíduos que apresentam comportamentos de risco e o objetivo é deter o progresso desses comportamentos e as suas implicações, trabalhando sobre fatores de risco individuais e problemas de comportamento.

A Eurochild (2016) destaca a importância de apostar na prevenção e intervenção precoce relativamente à exposição a experiências adversas na infância. Assim, é crucial que existam políticas e estratégias governamentais com a participação das famílias e das crianças e jovens em situação de risco, bem como a necessidade de integrar soluções comunitárias e locais, adaptando respostas a contextos culturais, políticos e ambientais (cit. por Oliveira & Pinto, 2018).

A prevenção deve antecipar o perigo, ou seja, deve-se combater os fatores que estão na sua génese, impedindo-os de se desenvolverem (Lourenço, 2005). Em suma, a prevenção constitui um conjunto de estratégias de forma a evitar o aparecimento de comportamentos desajustados, proteger e apoiar as crianças em situação de risco e, por último, reparar os danos das que já estão em perigo (Matos et al., 1997, cit. por Ramos, 2008).

#### **4. Trabalho Social em contextos de desafios e vulnerabilidade**

Considerando a atuação, as problemáticas e a população alvo de intervenção, compreende-se uma prática orientada para uma ação integrada, em equipas multidisciplinares, numa diversidade de perspetivas visando o fim último de todo o trabalho social – a aplicabilidade dos princípios dos direitos humanos e da justiça social

Inicialmente, a intervenção social surgiu como uma ajuda aos mais necessitados, dando resposta às necessidades básicas, numa função de assistência (Oliveira & Filho, 2009). Atualmente, tem como objeto de intervenção as variadas manifestações da

questão social, com intuito de combater as desigualdades sociais existentes, uma vez que se empenha numa sociedade mais justa, equitativa e inclusiva (Santos, 2012).

As famílias em situações de pobreza e exclusão enfrentam desafios de natureza distinta, pretende-se, por isso, favorecer o acesso e conhecimento destas famílias aos seus direitos (Oliveira & Filho, 2009). Deve atentar-se na satisfação de necessidades humanas, no desenvolvimento do seu potencial e ativação de recursos humanos, promovendo a mudança através da emancipação das pessoas para promoção do bem-estar (Santos, 2012). A família deve ser capacitada e empoderada para que possa desempenhar o seu papel de sustento, de socialização e educação das suas crianças (Teixeira, 2010).

Assim, o trabalho social com famílias deve-se focar na autonomia e no protagonismo social, ou seja, pretende dotar os sujeitos de competências para que possam agir de forma consciente. Deste modo, é necessário estimular a participação social dos indivíduos, permitindo que ampliem o seu “universo informacional”, através da identificação e ativação de recursos e respostas no território (Teixeira, 2010).

O trabalho social é uma ação intencional e global que tem como finalidade modificar situações sociais problemáticas, no sentido de melhorar a qualidade de vida das pessoas e de desenvolver a autonomia e a solidariedade. Destacam-se os objetivos do trabalho social na “proteção social básica, de fortalecer os vínculos familiares antes de sua dissolução, trabalhar de forma preventiva para evitar riscos e violação de direitos, por meio dos benefícios, programas e trabalho socioeducativo, que visam a autonomia e o protagonismo desses sujeitos” (Teixeira, 2010, p.12). Neste sentido, as ações socioassistenciais e socioeducativas devem-se centrar nas necessidades das famílias e na garantia dos direitos de cidadania (Teixeira, 2010).

Atualmente, o olhar sobre o contexto social tem-se vindo a alterar, deixando de se constituir pelo assistencialismo, compreendendo a necessidade de uma intervenção multidisciplinar, holística e concertada, criando sinergias potenciadoras de mudança (Teixeira, 2010).

## **II Parte - Enquadramento do Contexto do Estágio**

### **1. Cáritas Portuguesa**

A Cáritas Portuguesa, fundada em 1945, tendo os seus primeiros estatutos aprovados em 1956 (Patriarcado de Lisboa, s.d.), é uma organização oficial da Igreja Católica em Portugal que como missão o Desenvolvimento Humano Integral e a defesa do Bem-Comum, intervindo em ordem à transformação da sociedade. Desta forma, incentiva a partilha de bens e a assistência em situações de calamidade e emergência (Cáritas Portuguesa, s.d).

Em Portugal, a rede Cáritas é constituída por vinte Cáritas Diocesanas e inúmeros grupos locais que atuam em proximidade, nas paróquias e comunidades. A nível organizacional, a Cáritas Portuguesa oferece apoio às Cáritas Diocesanas que, por sua vez, fazem o mesmo junto das Cáritas Paroquiais. Este trabalho em rede permite uma presença em todo o território nacional e uma atuação próxima à comunidade com capacidade de atender as diversas necessidades das populações mais vulneráveis (Cáritas Portuguesa, s.d).

Cada Cáritas Diocesana tem autonomia jurídica e canónica, o que lhes permite estabelecer as suas prioridades, de acordo com as especificidades locais, e agir em função delas (Cáritas Portuguesa, s.d).

### **2. Cáritas Diocesana de Viseu**

A cidade de Viseu tem uma área de 501,1 km<sup>2</sup> e insere-se na Nomenclatura das Unidades Territoriais para Fins Estatísticos (NUT) II Centro e NUT III Dão-Lafões e está localizada entre a Serra do Caramulo e a Serra da Estrela, tendo na proximidade a Norte, a cidade de São Pedro do Sul (Centro de Respostas Integradas de Viseu, 2017).

O concelho de Viseu é constituído por 25 freguesias, sendo elas Abraveses, Bodiosa, Calde, Campo, Cavernães, Côta, Coutos de Viseu, Fail e Vila Chã de Sá, Fragosela, Lordosa, Mundão, Orgens, Povolide, Ranhados, Repeses e S. Salvador, Ribafeita, Rio de Loba, S. Cipriano e Vil de Souto, S. João de Lourosa, Santos-Êvos, S. Pedro de France, Silgueiros, União de Freguesias de Barreiros e Cepões, União de Freguesias de Boa Aldeia, Farminhão e Torredeita e União de Freguesia de Viseu (Câmara Municipal de Viseu, s.d.). Segundo os Censos (2021) a sua população é de 99.561 habitantes (Instituto Nacional de Estatística [INE], 2021).

A Cáritas Diocesana de Viseu é uma IPSS nos termos do nº 1 do Artigo 1º do Estatuto das IPSS, registada em 29-10-1984 na Direção Geral da Ação Social sob o nº 69/84, a fls. 93 verso e 94 sob o nº 70/84, do Livro nº 2 das Fundações de Solidariedade Social, sendo reconhecida como pessoa coletiva de utilidade pública (Cáritas Diocesana de Viseu, 2020a).

É um organismo oficial da Igreja que presta apoio social na sua área de intervenção, nomeadamente a Diocese de Viseu, correspondendo a um território alargado abrangendo áreas Urbanas, Periurbanas e Rurais.

A Cáritas Diocesana de Viseu conta com vinte e cinco colaboradores, nos diversos setores, compostos por técnicos de diversas áreas (serviço social, psicologia, sociologia, educação social, entre outros) e assistentes operacionais, constituindo, por isso, uma equipa multidisciplinar. Para além disso, tem também uma rede de voluntários e parcerias e recebe estágios nas áreas social e educativa.

A Instituição dispõe de diversos equipamentos físicos, nomeadamente a Sede onde existem gabinetes de atendimento social, salas de reuniões, a secretaria, a Creche, a Loja Social e o gabinete da Equipa Multidisciplinar de Rendimento Social de Inserção (RSI). Para além da Sede, disponibiliza ainda de um Centro Comunitário com diversas salas e Gabinetes no Bairro Social de Paradinha e um espaço no Bairro Social da Balsa, onde funciona o Projeto Caminhos E8G.

Esta é uma instituição destinada à promoção e exercício da ação social, com o intuito de minimizar desigualdades e injustiças sociais. Desta forma, apoia pessoas em situação de vulnerabilidade, em situação de pobreza e exclusão social, auxiliando nas necessidades básicas das famílias com diversos apoios sociais. A Cáritas tem um público-alvo muito vasto, desde crianças a pessoas idosas (Cáritas Diocesana de Viseu, s.d.).

A sua atuação tem como objetivos: “i) Promoção e desenvolvimento de competências em indivíduos, económica e socialmente desfavorecidos, visando a superação da dependência reforçando a sua autonomia pessoal; ii) assistência de indivíduos e famílias em situações de emergência; iii) conhecimento dos problemas sociais no território da Diocese e definição de estratégias de intervenção; iv) apoio aos grupos paroquiais de ação social; v) intervenção na Infância/juventude a nível da ocupação dos tempos livres, da educação, do desenvolvimento pessoal e social; vi) promoção da interculturalidade” (Cáritas Diocesana de Viseu, s.d.).

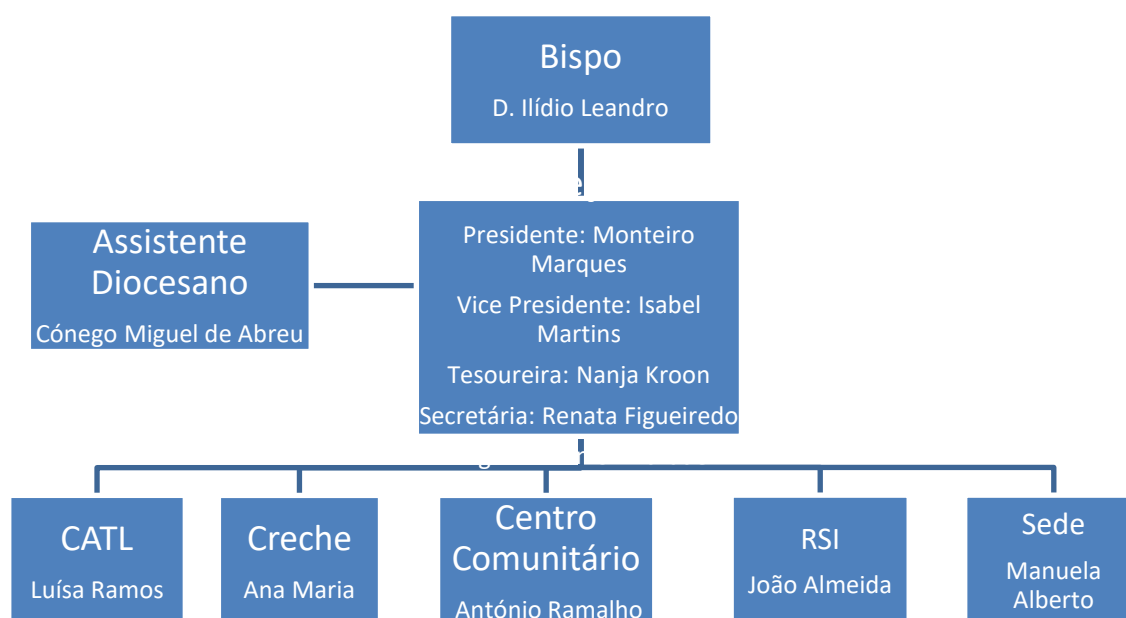
A ação social da Cáritas Diocesana de Viseu considera as seguintes respostas sociais: Gabinete de Ação Social, que procura informar, encaminhar e dar resposta às

diversas situações/problemas; o Centro Comunitário que visa a integração e participação social da comunidade intervencionada; a Creche que acolhe crianças dos 4 meses aos 3 anos de idade, essencialmente, em situação de vulnerabilidade social, tendo, uma grande proximidade com as famílias; a equipa multidisciplinar do RSI, que visa intervir e acompanhar as situações familiares no âmbito da medida do RSI, favorecendo a sua progressiva inserção social, laboral e comunitária; a Loja Social que pretende dar resposta às necessidades básicas em tempo útil, nomeadamente fornecendo bens alimentares, vestuário, calçado, entre outros (Cáritas Diocesana de Viseu, s.d.).

A sua intervenção segue 3 eixos estratégicos: Eixo 1 – Ação Social na Diocese, que tem como intuito responder aos problemas reais das Comunidades; Eixo 2 – Promoção e Desenvolvimento Social, que pretende dinamizar respostas sociais capazes de apoiar indivíduos e famílias; e, por fim, Eixo 3 – Sustentabilidade, no sentido de captar novos recursos através da visibilidade do trabalho desenvolvido (Cáritas Diocesana de Viseu, 2020a).

De seguida, é apresentado o organograma da Cáritas Diocesana de Viseu.

Figura 1 - Organograma da Cáritas Diocesana de Viseu



Nota: Adaptado de Cáritas Diocesana de Viseu (2020a, p.3)

Como referido anteriormente, o estágio curricular teve lugar na Cáritas Diocesana de Viseu, mais concretamente, nas valências Centro Comunitário e no âmbito do Programa Escolhas, que serão apresentadas de forma sumária no ponto seguinte.

## **2.1. Centro Comunitário**

O Centro Comunitário é uma estrutura polivalente onde se desenvolvem serviços e atividades que visam a prevenção de problemas sociais, através da definição de um projeto de desenvolvimento local (Bonfim et al., 2000).

O Centro Comunitário apoia e colabora com os indivíduos e famílias para que estes exerçam, de forma plena, os seus direitos de cidadania, fortalecendo a sua capacidade de integração e participação social. São objetivos desta resposta social: i) gerar dinâmicas de animação locais; ii) fomentar a participação das pessoas e famílias; dinamizar e envolver os parceiros locais, procurando novos recursos; iii) desenvolver atividades dinamizadoras da vida social e cultural da comunidade; iv) promover a inserção social de pessoas e grupos mais vulneráveis; v) responder às necessidades concretas da população; criar condições para a mudança (Bonfim et al., 2000).

O Centro Comunitário é um espaço agregador e acolhedor, junto das crianças, jovens e adultos. Funciona como um polo de Atendimento/Acompanhamento dos agregados familiares multiproblemáticos/ multidesafiadas, com o intuito de apoiar nas fortes carências económicas, desemprego, baixa escolaridade, absentismo escolar, menores em situação de risco entre outras problemáticas (Cáritas Diocesana de Viseu, 2020b). Assim, organiza respostas integradas para fazer face às necessidades globais da população, de carácter preventivo e de minimização dos efeitos de exclusão social. Constitui-se como um agente dinamizador da participação das pessoas, famílias e grupos sociais (Bonfim et al., 2000).

O Centro Comunitário desempenha um papel crucial na consolidação e criação de laços a nível local, do bairro, reforçando o “laço social” onde são vividas as relações e onde podem ser descobertas as soluções (Bonfim et al., 2000).

A Cáritas Diocesana de Viseu desenvolve a resposta social Centro Comunitário no Bairro Social de Paradinha, na Freguesia de Repeses e S. Salvador e pretende atuar ao nível do desenvolvimento pessoal, social e comunitário do local onde está inserido (Cáritas Diocesana de Viseu, 2020b). São abrangidos por esta resposta social cerca de 139 indivíduos, de todas as faixas etárias. Esta resposta conta, ainda, com uma equipa

multidisciplinar constituída por uma Assistente Social, uma Educadora Social, um Sociólogo, uma Professora de apoio e, ainda, duas assistentes operacionais.

O Centro Comunitário do Bairro Social de Paradinha privilegia o carácter de proximidade junto da comunidade intervencionada, visando o seu processo de mudança, uma maior capacidade de integração e participação social (Cáritas Diocesana de Viseu, 2020b). Complementa as suas atividades com acompanhamento na educação, formação profissional, procura ativa de emprego, entre outros. Presta ainda um serviço descentralizado da Segurança Social, no âmbito do Serviço de Atendimento e Acompanhamento Social em matérias de ação social e RSI.

O público-alvo desta resposta social abrange famílias socialmente desfavorecidas, beneficiários do RSI e de outras prestações, minorias étnicas, em especial, de etnia cigana, crianças e jovens em situação de risco ou comportamentos desviantes, ex-reclusos e toxicodependentes em recuperação (Cáritas Diocesana de Viseu, s.d.).

A intervenção desta resposta social, de uma forma geral, passa por: estratégias de carácter preventivo; dinâmicas de minimização de situações de pobreza, exclusão social, marginalidade e abandono escolar; promoção de projetos de vida; espaços de comunicação, informação e formação; apoio na resolução de problemas; encaminhamento e acompanhamento; desenvolvimento de competências pessoais e sociais; ações de carácter lúdico e pedagógico.

## **2.2. Projeto Caminhos E8G**

O Projeto Caminhos E8G é promovido e gerido pela Cáritas Diocesana de Viseu, no âmbito da 8.<sup>a</sup> geração do Programa Escolhas, inserido no Alto Comissariado para as Migrações e tutelado pela Presidência do Conselho de Ministros. Este Programa “atua na área da integração social, foi criado em 2001 através da Resolução do Conselho de Ministros n.º 4/2001, de 9 de janeiro, tendo sido sucessivamente renovado até 31 de dezembro de 2020 com a missão de promover a inclusão social de crianças e jovens provenientes de contextos com vulnerabilidade socioeconómica” (Resolução do Conselho de Ministros n.º 71/2020, p.25).

O Projeto Caminhos E8G, no âmbito do Programa Escolhas, contribui para o reforço da coesão social, o combate à discriminação e a promoção da igualdade de oportunidades. Desta forma, concretiza ações nas áreas da educação, formação e qualificação, emprego e empreendedorismo, fomentando também a participação cívica

e a cidadania ativa. Este Programa apoia, principalmente, pessoas de etnia cigana e descendentes de imigrantes, procurando combater a discriminação e estereótipos associados (Resolução do Conselho de Ministros n.º 71/2020).

Assim, este programa pretende atuar em territórios onde existe uma maior concentração do risco de exclusão, junto das comunidades ciganas expostas a um maior estigma e isolamento geográfico e social. De uma forma geral, contribui para o sucesso escolar e redução do absentismo e abandono escolar; coopera na promoção do emprego e da empregabilidade; contribui para a promoção da saúde, da prática desportiva e da participação em atividades artísticas e culturais, entre outros.

Posto isto, o Programa Escolhas é “apontado como uma boa prática no âmbito da integração de imigrantes, bem como no âmbito das políticas mais abrangentes de prevenção da delinquência e do crime, o que coloca igualmente a manifesto o enorme valor social do Programa” (Resolução do Conselho de Ministros n.º 101/2015, p.9825).

A Cáritas Diocesana de Viseu tem desenvolvido vários projetos, ao longo das diferentes edições deste Programa. O Projeto Caminhos E8G usufrui de um espaço junto ao Bairro da Balsa (bairro de habitação social) em Viseu e conta com uma equipa constituída por duas Assistentes Sociais e um monitor do projeto. Este projeto prevê a dinamização comunitária, a participação e a cidadania das crianças e jovens das comunidades ciganas residentes no concelho. Tem, por isso, como foco principal a intervenção com crianças e jovens entre os 6 e os 18 anos, particularmente expostos a situações de risco e exclusão, visando a igualdade de oportunidades, promoção da inclusão social e reforço da coesão social (Cáritas Diocesana de Viseu, s.d.). Complementarmente, trabalha também com jovens entre os 19 e os 25 anos e agregados familiares. Este projeto prevê intervir com 52 participantes diretos e 110 participantes indiretos (num total de 162 indivíduos), anualmente.

São, assim, objetivos gerais deste projeto: promover a inclusão social e a igualdade de oportunidades, a partir do desenvolvimento de competências de cidadania e de estratégias promotoras de sucesso escolar, trabalhando dois eixos de ação do Programa Escolhas: “Educação, Inclusão Digital, Formação e Qualificação” e “Dinamização Comunitária, Saúde, Participação e Cidadania” (Cáritas Diocesana de Viseu, s.d.).

### **2.3. Gabinete de Atendimento Social**

O Gabinete de Atendimento Social localiza-se na sede da Cáritas Diocesana de

Viseu, e é gerido pela Dra. Manuela Alberto, Técnica Superior de Educadora Social. O Atendimento Social pretende informar, encaminhar e dar resposta às situações emergentes, particularmente na promoção de iniciativas que visem a integração de famílias socialmente desfavorecidas (Cáritas Diocesana de Viseu, s.d.).

O atendimento social é “um serviço personalizado, disponibilizado às pessoas e às famílias em situação de vulnerabilidade social ou de carência (pobreza) para as apoiar na resolução dos seus problemas” (Instituto da Segurança Social, 2022, p.4). Desta forma, é um serviço que pretende informar e orientar, realizar um plano de inserção social e fornecer apoios monetários (Instituto da Segurança Social, 2022).

É uma resposta articulada que completa a intervenção levada a cabo pelos serviços oficiais, visto que desburocratiza apoios financeiros para que possam dar resposta a situações urgentes de forma a satisfazer necessidades básicas (Cáritas Diocesana de Viseu, s.d.).

Para além da articulação feita dentro das respostas da própria instituição, é um serviço disponível a toda a Diocese de Viseu, cada vez mais alargado geograficamente, como resposta às necessidades das famílias (Cáritas Diocesana de Viseu, s.d.).

Para fazer face aos diversos pedidos que lhe são dirigidos, a Cáritas Diocesana de Viseu conta com programas de apoio financeiro, aos quais recorre após a análise de cada situação, nomeadamente, a Loja Social, o Programa Prioridade às Crianças e o Fundo Social Cáritas Diocesana (Cáritas Diocesana de Viseu, 2020b).

Assim, a Cáritas Diocesana de Viseu, particularmente, com a atuação desta resposta, é também uma instituição da “linha da frente” pois considera situações que exigem resposta imediata para quem se encontra no “limiar do suportável”, como aquisição de alimentos e/ou medicamentos, o pagamento de rendas, faturas da luz e água (Cáritas Diocesana de Viseu, 2020b).

### **III Parte – Prática do Estágio no Contexto**

O Estágio Curricular na Cáritas Diocesana de Viseu teve início a 13 de Dezembro de 2021 e término a 22 de Abril de 2022, decorreu ao longo de 600 horas (Anexo A), período no qual fui orientada pela Dra. Manuela Alberto, Educadora Social na instituição, e pelas Professora Cátia Magalhães e Ana Berta Alves, orientadoras académicas.

Escolhi esta instituição para realizar o estágio curricular por ser uma instituição de referência em Portugal, e por ter oportunidade de trabalhar junto de crianças e famílias que vivem em bairros sociais e, assim, conhecer esta realidade de perto. Sabia que ia ser um desafio o que também motivou a minha escolha para intervir neste âmbito.

Para a elaboração da parte III do presente relatório, seguiu-se, de forma alargada, o Modelo de Planeamento de Projetos Sociais de Pérez-Serrano (2008), em que o projeto é descrito “como um plano de trabalho com carácter de proposta que consubstancia os elementos necessários para conseguir alcançar os objectivos desejáveis. Tem como missão prever, orientar, e preparar bem o caminho que se vai fazer, para o seu posterior desenvolvimento” (p.16). O trabalho desenvolvido e apresentado neste relatório, enquadra-se na classificação de projetos sociais, que se prendem com situações que se afastam de uma normalidade socialmente definida, implicando inclusive um desvio em relação à normalidade do seu próprio grupo (Serrano, 2008). Deste modo, os projectos sociais “tentam sempre resolver uma carência, uma necessidade e olham sempre para o futuro, que tentam melhorar” (Peréz-Serrano, 2008, p. 18)

Para tal, teve-se em conta as várias fases, nomeadamente Diagnóstico, Planificação, Execução/implementação e Avaliação (Serrano, 2008). De seguida, serão apresentadas as diferentes fases e principais componentes. Contudo, é importante referir que a elaboração de um projecto social constitui um processo aberto e flexível, em constante reconstrução, em função da avaliação contínua que acompanha o seu desenvolvimento.

#### **1. Diagnóstico**

Segundo Pérez-Serrano (2008), a fase de diagnóstico pressupõe a deteção e delimitação de problemas/necessidades, estabelecimento de prioridades, fundamentação do projecto, definição da população, calendarização e previsão de

recursos.

No decorrer das primeiras semanas de estágio, e após pesquisas prévias no âmbito dos contextos de intervenção do local de estágio e população em questão, bem como reuniões com as orientadoras e um primeiro contacto com a Diretora Técnica para ficar mais familiarizada com os contextos, principais características e necessidades e elaborar o plano de estágio, no sentido de uma primeira análise/discussão sobre o contexto e linhas de intervenção (Anexo B). A partir deste levantamento foi elaborado um esboço de proposta de intervenção, para posterior reunião conjunta com a Diretora Técnica, responsáveis das respostas sociais Centro Comunitário e Projeto Caminhos E8G e orientadoras da instituição. Nesta reunião com todos os intervenientes (estagiária, profissionais e orientadoras), foi apresentada a proposta e discutida, tendo ficado definido que seria enriquecedor avançar no sentido apresentado, e que o estágio permitisse o contacto com as diferentes valências para ter oportunidade de aprofundar o meu conhecimento sobre as diversas respostas sociais e especificidades das respetivas intervenções.

Desta forma, o meu estágio começa a 13 de Dezembro no Centro Comunitário de Paradinha com a supervisão da Dra. Susana Criado e, posteriormente, no Projeto Caminhos E8G a 14 de Fevereiro de 2022, com a supervisão da Dra. Ana Pinto, com um total de 285 e 263 horas, respetivamente. Ainda durante este período, tive a possibilidade de estar no atendimento social com a Dra. Manuela Alberto, num total de 52 horas.

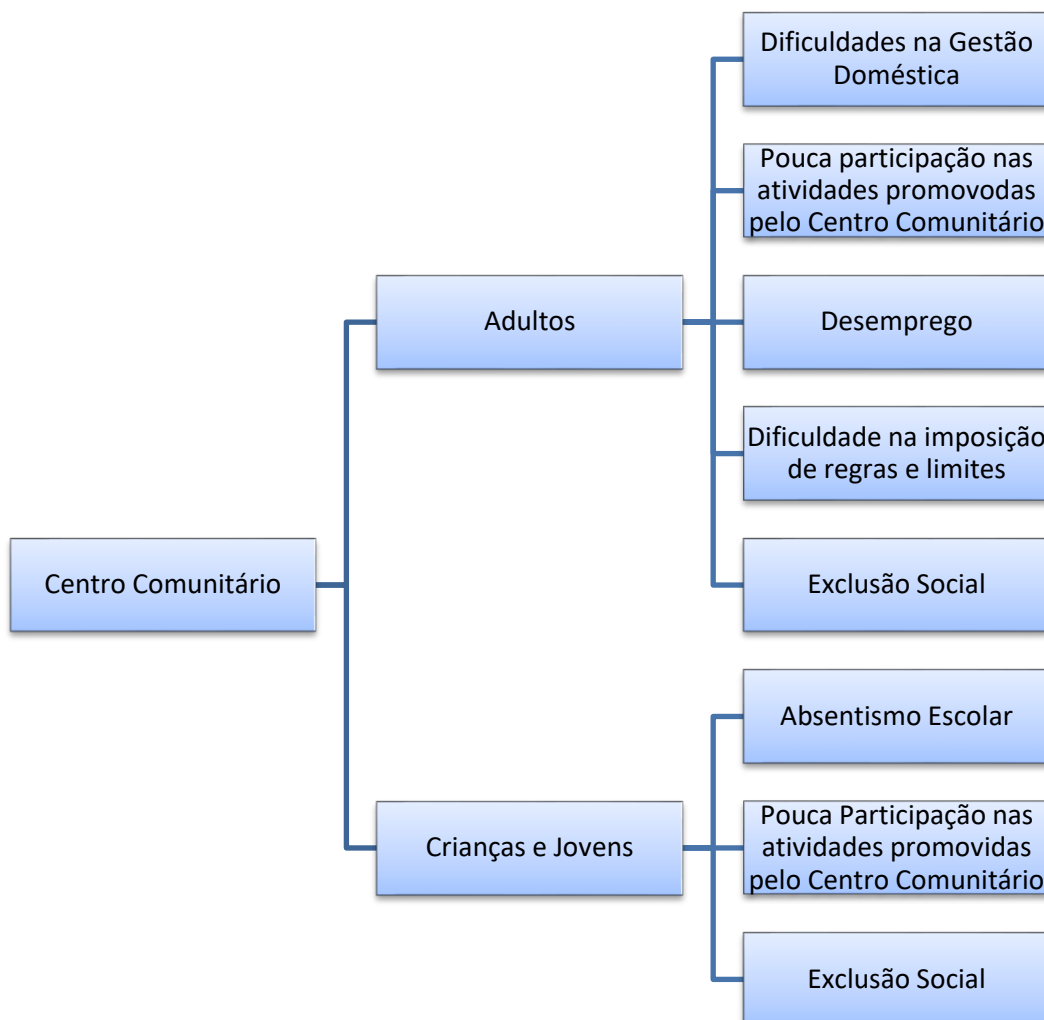
De seguida, apresentam-se as principais características e necessidades/problemas levantadas inicialmente e apontados pelos profissionais de cada resposta social que integrei, na fase de diagnóstico.

Quanto à fundamentação do projeto esta não sera especificamente apresentada nesta parte do relatório, na medida que na fase inicial do estágio foram realizadas pesquisas prévias no âmbito dos contextos de intervenção do local de estágio e população em questão e que foram apresentadas e sistematizadas na parte I deste trabalho, orientado para a fundamentação e enquadramento teórico do trabalho desenvolvido.

No que concerne à definição da população a intervir, definiu-se que seriam as crianças e jovens que frequentam o Centro Comunitário, com idades compreendidas entre os 6 e os 18 anos e adultos de qualquer faixa etária mais especificamente com um grupo de pais (numa fase posterior será apresentado de forma mais detalhada os aspetos em questão). Desta forma, o Centro Comunitário abrange toda a população

residente do Bairro de Paradinha.

Figura 2 - Necessidades levantadas no Centro Comunitário de Paradinha



Deste modo, o estabelecimento de prioridades começou por perceber as necessidade do Centro Comunitário de Paradinha, e relativamente aos adultos, habitantes do bairro, pude perceber que as suas necessidades se baseavam, principalmente, no difícil acesso ao emprego. Desta forma, para além de existir incapacidade na procura ativa de trabalho, existem também poucas oportunidades de emprego para esta população devido não só à baixa escolaridade que estes apresentam, como também à discriminação de que são alvo. Este tipo de situações gera, muitas vezes, dificuldade na gestão doméstica e económica, sendo necessário ativar diversos apoios sociais para as famílias, designadamente, a doação de bens

alimentares.

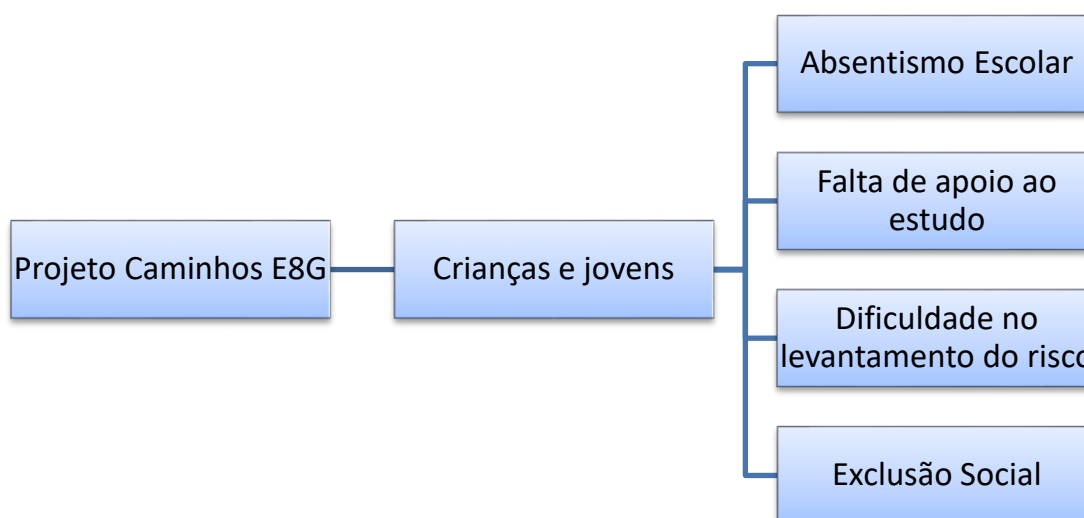
Em alguns casos específicos, notava-se também a dificuldade dos pais/cuidadores em impor regras e limites às crianças e jovens e promover hábitos e práticas de uma alimentação saudável ou uma adequada higiene.

Os habitantes do bairro social de Paradinha, embora participem nas atividades, demonstram um certo desinteresse e pouca valorização, tanto os adultos como as crianças. Quando existe uma atividade, é necessário por parte dos técnicos haver insistência para a sua participação. A maior parte da população adulta do bairro está, atualmente, em formações para colmatar as consequências do desemprego, o que acaba por diminuir a adesão às iniciativas do Centro Comunitário, uma vez que as formações ocupam o dia todo das pessoas.

Para além disso, denota-se um claro absentismo escolar, sendo notório que tanto pais como filhos não valorizam a escola. Há pouca preocupação com assiduidade. As crianças não têm motivação escolar e os pais pouco se envolvem na vida escolar dos filhos.

Relativamente à calendarização da intervenção, em traços gerais o estágio decorreu de 13 de dezembro de 2021 a 11 de Fevereiro de 2022 nesta resposta. De modo mais específico, atendendo a esta resposta, o estágio decorreu de segunda a sexta-feira, no horário das 9h às 17h30. Durante as manhãs, focava-me, essencialmente, na planificação de atividades e colaborava no que fosse necessário, uma vez que as crianças apenas frequentavam o Centro Comunitário durante a tarde após saírem da escola. Durante a tarde estava com as crianças e implementava as atividades que tinha planeado.

Figura 3 - Necessidades levantadas no Projeto Caminhos E8G



As necessidades identificadas no Projeto Caminhos E8G, relativamente às crianças e jovens, são semelhantes às detetadas no Centro Comunitário: o absentismo escolar e a falta de motivação das crianças para com a escola. Outra necessidade apontada pelas técnicas prende-se com o escasso apoio ao estudo e que, por isso, tem sido assegurado neste espaço e acompanhado por estas técnicas.

Foi ainda referido que o questionário de risco usado através da Plataforma AGIL (plataforma nacional utilizada por todos os Projetos Caminhos com os dados dos participantes, atividades realizadas e outras informações importantes) não se revela suficiente para a análise do risco de cada criança/jovem de forma sucinta e direta e, muitas vezes, existem perguntas nesse mesmo questionário que não se adequam ao contexto/ população em questão.

Quanto à população a intervir, são participantes diretos desta resposta crianças e jovens dos 6 aos 18 anos residentes no bairro da Balsa, sendo este o grupo-alvo a que se dirige a intervenção levada a cabo pelo projeto. No entanto, de uma forma indireta e esporádica também apoiam adultos, idosos e crianças não residentes no bairro.

No que diz respeito à calendarização da intervenção, o estágio decorreu de 14 de fevereiro de 2022 a 22 de abril de 2022 nesta resposta. O estágio decorreu de segunda a sexta-feira, no entanto, o horário neste contexto variava consoante os dias da semana. De uma forma geral, a intervenção/atividades estavam distribuídas de forma muito semelhante ao Centro Comunitário.

## 2. Planeamento

Com base no diagnóstico realizado, passou-se à etapa do Planeamento. Para Fialho et al. (2015), o planeamento é um termo que significa o ato ou efeito de planear e a elaboração de um plano para conseguir alcançar um determinado objetivo.

Teve-se como objetivo geral a definição de eixos de intervenção, tendo em conta, as necessidades identificadas no Diagnóstico, bem como a organização das diversas atividades a realizar.

Assim, foram definidos eixos de intervenção prioritários que estão devidamente fundamentados e que concretizam objetivos mais específicos a alcançar, bem como vão ao encontro das necessidades detetadas e respetiva população-alvo. Nomeadamente, o Eixo 1: *Participação em atividades com a comunidade envolvente e rede de parceiros*, desenvolvido no Centro Comunitário e Projeto Caminhos E8G; o Eixo 2: *Intervenção com os pais e famílias*, desenvolvido no Centro Comunitário; o Eixo 3: *Intervenção com crianças e jovens*, desenvolvidos nos dois contextos já referidos; O Eixo 4: *Trabalho na área social*, desenvolvido no Centro Comunitário e no Gabinete de Atendimento Social e, finalmente, o Eixo 5: *Levantamento de risco*, desenvolvido apenas no Projeto Caminhos E8G.

A elaboração do Eixo 1 tinha como objetivo colaborar e participar nas atividades organizadas e dinamizadas pelo contexto e no âmbito das respetivas parcerias.

A intervenção comunitária procura estratégias de trabalho com a comunidade com o objetivo de desenvolver e de otimizar capacidades e recursos da comunidade. Esta intervenção deve realizar-se com a participação e envolvimento das pessoas, promovendo, assim, o desenvolvimento de projetos que sejam, realmente, adequados às necessidades das mesmas (Ferreira, 2015), com o intuito de promover a mudança (Trevisan, 2009). Assim, a intervenção com a comunidade promove o exercício da cidadania e a melhoria da qualidade de vida, através da aquisição de diversos valores comunitários (Fernández, 2009).

A educação, neste tipo de intervenção, dever ser perspectivada “enquanto veículo fundamental de desenvolvimento” (Trevisan, 2009, p.4). Desta forma, a comunidade constitui-se como centro de intervenção pedagógica e educativa que conta com atores locais, instituições públicas, políticas, sociais, educativas, de saúde, e sociedade na dinamização do trabalho e desenvolvimento comunitário (Trevisan, 2009).

Por sua vez, o Eixo 2, que diz respeito à Intervenção com os pais/cuidadores teve como objetivo o desenvolvimento e sensibilização para uma maior responsabilização e envolvimento em diversos temas sentidos e avaliados como

pertinentes (ex: higiene, valorização da escola, alimentação).

O contexto familiar é considerado o lugar privilegiado para a promoção da educação infantil, onde o indivíduo aprende regras e modos de se relacionar (Patias et al., 2013). Segundo Shaffer (2005, cit. por Patias et al., 2013) a família tem um papel fundamental na educação e socialização do indivíduo. No entanto, algumas práticas educativas podem funcionar como fatores de risco, quando existem dificuldades na educação dos educandos. Assim, torna-se pertinente intervir junto dos progenitores para orientá-los sobre as consequências de tais práticas e oferecer alternativas mais positivas de educar os filhos (Patias et al., 2013).

A realização de programas de intervenção com pais é crucial para dotá-los de competências para promover a saúde da criança, acompanhar os filhos nas diferentes fases do desenvolvimento, facilitando, assim, a adaptação dos mesmos ao seu contexto social, e também empoderá-los para que consigam resolver os problemas e educar os filhos (Cia et al., 2010).

O Eixo 3 que corresponde à intervenção com crianças e jovens teve como objetivo desenvolver competências e aprendizagens transversais nas crianças e jovens. Assim, prevê realizar ações de sensibilização sobre temas avaliados como adequados e relevantes (ex: comportamentos desviantes, valorização da escola, entre outros), o desenvolvimento de competências pessoais e sociais, a participação nas dinâmicas de carácter lúdico e pedagógico com crianças e jovens; o acompanhamento Individual e realização de atividades que incentivem um maior envolvimento e participação das crianças e jovens.

A infância e juventude são etapas privilegiadas do desenvolvimento humano, por isso, é nestas etapas que se deve apostar no desenvolvimento pessoal, social e emocional para a realização das crianças enquanto pessoas (Gomes, 2017).

Segundo Silva e Raggi (2019), as atividades lúdicas são um recurso pedagógico, essencial para o desenvolvimento da criança pois, desta forma, adquirem diversos conhecimentos e competências, de uma forma agradável e divertida. Num contexto de atividade lúdica estimulante, as crianças desenvolvem competências em vários domínios (Gomes, 2017), como por exemplo, competências pessoais, sociais e emocionais. Estas competências assemelham-se num conjunto de valores sociais e humanos dos quais se destacam a igualdade, a solidariedade, a cooperação, a coesão social, a valorização das diferenças, a cidadania ativa e a participação social (Calado, 2014).

As competências sociais dizem respeito a “capacidades interpessoais de relacionamento que ajudam os jovens a partilhar sentimentos, a pensar, a conseguir

objetivos sociais e interpessoais, gerando soluções eficazes e realistas para os problemas antecipando consequências e obstáculos potenciais” (Calado, 2014, p.70). Já as competências emocionais referem-se à capacidade para identificar e reagir aos sentimentos e emoções, controlando reações ou impulsos emocionais, e capacidade de lidar com a frustração (Calado, 2014).

Neste sentido, trabalhar com as crianças competências sociais e emocionais aumenta as oportunidades de socialização com os pares, melhoram o sucesso acadêmico e social (McCabe & Altamura, 2011, cit. por Gomes, 2017).

O Eixo 4 diz respeito ao Trabalho na área social, e teve como objetivos o enquadramento e acompanhamento social de famílias, designadamente, através da leitura e análise dos processos das famílias, colaboração na realização de trabalho burocrático, participação e observação no atendimento social.

O atendimento social é um serviço personalizado, com o objetivo de apoiar as pessoas ou famílias em situação de vulnerabilidade social na resolução dos seus problemas (Instituto da Segurança Social, 2022). Pretende informar, encaminhar e dar resposta a situações/problemas emergentes através de apoios financeiros e/ou outros de forma a satisfazer necessidades básicas (Cáritas Diocesana de Viseu, s.d.).

Por último, o Eixo 5 corresponde ao Levantamento do Risco, que teve como objetivo o uso e ajustamento da gestão e avaliação do risco efetuado através de um questionário da plataforma AGIL, que o Projeto Caminhos E8G utiliza para avaliar o risco de cada criança e jovem. Para isso, foi realizado um questionário de risco mais completo e dirigido para o contexto, de forma a complementar o modelo já implementado no levantamento do risco nas crianças abrangidas pelo Projeto Caminhos E8G.

A avaliação do risco pode ser definida como uma sistemática recolha de informações, com o objetivo de determinar o grau de risco ou probabilidade de uma criança ser abusada ou negligenciada no futuro (English & Pecora, 1994, cit. por Reis, 2009). Esta avaliação de risco pode ser implementada com recurso a vários tipos de instrumentos empíricos (Reis, 2009).

Segundo Reis (2009), na sequência da necessidade de os profissionais das áreas de apoio e proteção de crianças e jovens melhorarem as suas capacidades de prevenção de casos de maus-tratos infantis, tem-se desenvolvido um sistema de avaliação de risco, de forma a “ajudar os técnicos a fazer uma estimativa/previsão de futuro risco de abuso ou negligência para assim poderem melhor tomar decisões sobre as crianças e as suas famílias (...)”, pretendendo, assim, “(...) aumentar a fiabilidade e a precisão das tomadas de decisão dos técnicos” (p.207).

Posto isto, as atividades foram planeadas e organizadas (e são apresentadas no ponto seguinte do relatório – *implementação*), de forma a ir ao encontro destes eixos de intervenção, tendo em conta as necessidades e problemas mencionados no diagnóstico, garantindo, assim, a intencionalidade na intervenção.

Quanto aos recursos necessários, de referir que, nos dois contextos, desde os primeiros contactos e aquando da preparação do início do estágio, foi sempre demonstrada disponibilidade e receptividade para a utilização livre de materiais/ recursos e espaços para a realização das atividades. Também a preparação das atividades, enviadas em planificação e discutidas em reunião e/ou contacto telefónico mensal com as orientadoras, era sempre apresentada e apoiada pelos técnicos dos contextos de estágio que ajudavam no ajustamento necessário e sugestão de atividades seguintes (reuniões regulares com responsáveis de cada respostas social).

A recolha de dados e avaliação decorreu em todas as fases, o que foi determinante, não só na definição dos eixos e definição das atividades a desenvolver, mas também nos ajustamentos que iam sendo efetuados ao longo da implementação.

Para a avaliação das atividades realizadas foram utilizados três instrumentos, direcionados às crianças e jovens, aos pais/cuidadores e às técnicas de cada resposta social que, posteriormente, serão abordados mais concretamente na avaliação.

### **3. Implementação**

#### **3.1. Eixo 1 – Participação em atividades com a comunidade envolvente e rede de parceiros**

Ao longo do estágio curricular tive oportunidade de acompanhar diversas iniciativas realizadas com a comunidade envolvente, bem como colaborar nas atividades realizadas tanto pelo Projeto Caminhos E8G, como pelo Centro Comunitário e com os seus respetivos parceiros, designadamente, na comemoração de dias festivos, na participação em seminários e cursos online referentes à área de intervenção, em atividades realizadas com entidades parceiras, entre outros.

As atividades referentes a este eixo tiveram como objetivo principal a sensibilização da comunidade sobre diversos temas e proporcionar momentos de convívio entre os membros da comunidade. O meu papel nestas atividades era de colaboração e cooperação, dando apoio no que fosse necessário. Também tive oportunidade de elaborar e dinamizar algumas atividades consoante sugestões das

técnicas.

### **Comemoração de dias festivos**

No decorrer do estágio no Centro Comunitário, colaborei na comemoração do Dia do Chá (Anexo C), onde foram convidadas mulheres adultas do Bairro de Paradinha para um momento de convívio acompanhado de chá e bolo.

Posteriormente, foi desenvolvida pelo Centro Comunitário uma atividade de comemoração do Dia Mundial do Mágico (Anexo D) dinamizada por um colaborador da Cáritas Diocesana de Viseu, onde foi demonstrado às crianças alguns truques de magia. Colaborei, ainda, no atelier de culinária planeado pela equipa do Centro Comunitário, na confeção de croissants folhados de chocolate para a celebração do Dia Mundial da Nutella (Anexo E), direcionado às crianças.

No Projeto Caminhos E8G, ajudei na realização da atividade do Dia dos Namorados que consistia na realização de um cartaz escrito pelas crianças sobre o que é violência no namoro. Desta forma, foi possível consciencializa-los acerca deste tema. Também participei nos festejos do Carnaval onde ajudei as crianças e jovens a construir as suas próprias máscaras.

Colaborei, ainda, na atividade do Dia da Mulher (Anexo F) onde foi proposto às crianças pintarem uma folha de desenho da forma que quisessem e, posteriormente, foram coladas fotografias de mulheres importantes da história, juntamente, com uma breve informação.

Outra atividade na qual colaborei e ajudei a organizar foi a caça aos ovos da Páscoa (Anexo G), uma atividade que tinha como objetivo festejar a páscoa. Esta atividade realizou-se no parque do Fontelo e foi direcionada aos jovens. Dividiram-se em duas equipas e cada equipa tinha de encontrar o maior número de ovos espalhados pelo parque.

### **Seminários e cursos online**

Assisti a uma Palestra sobre “Poupança de Energia”, realizada no bairro de Paradinha, dinamizada pela Associação Portuguesa para a Defesa do Consumidor (DECO).

Por recomendação das técnicas do Projeto Caminhos E8G, assisti à sessão “Conversas com” da Coleção Projetos e Práticas de Inovação Social "Um Cerco

Educativo-Alternativo (1-CEA). Projeto de Trabalho Educativo de Rua".

Assisti também à tertúlia “Integração em Diálogo” que teve lugar na escola D. Luís Loureiro e consistia na Comemoração do Dia Internacional do Cigano. A mesma teve a participação de dois oradores da comunidade cigana, uma estudante, que está a terminar a Licenciatura em Direito e um membro da equipa técnica do Projeto Caminhos E8G. Tive, ainda, oportunidade de visualizar o documentário “Drom Kalins”, seguido do testemunho de uma mulher cigana estudante do ensino superior.

Realizei o curso “Competências para a Interculturalidade” online de modalidade e-learning com um total de 4 horas, promovido pela plataforma NAU, que resulta da parceria entre o Alto Comissariado para as Migrações (ACM I.P.) e o Instituto Nacional de Administração, I.P. (INA), que foi bastante útil e oportuno na realização deste estágio.

### **Atividades com a rede de parceiros**

Tive oportunidade de participar em atividades realizadas pela rede parceiros da Cáritas Diocesana de Viseu, mais concretamente com a EAPN, Mediadores Municipais e Interculturais, Viseu Integra, projeto Bairro ComVida, que passo a explicar.

Foi organizada, em conjunto, com a Cáritas Diocesana de Viseu, os Mediadores Municipais e Interculturais, EAPN e Viseu Integra, a semana da interculturalidade (Anexo H) que decorreu de 4 a 10 de Abril de 2022, em Viseu, e contou com diversas iniciativas e atividades no sentido de sensibilizar a comunidade e as crianças acerca desta temática. Para a realização desta semana, participei em várias reuniões de preparação e organização com os parceiros envolvidos já referidos anteriormente. Assim, participei na atividade Bingo Intercultural (Anexo I) que decorreu na Escola Básica do 1º ciclo do Bairro Municipal.

Realizei, em conjunto com as estagiárias da EAPN, uma atividade dirigida às crianças do Projeto Caminhos E8G e do Centro Comunitário. A atividade tinha como base o Conto “A Menina das Tranças” (Anexo J), história sobre uma menina de etnia cigana que queria estudar e o pai não concordava com tal atitude e que pretendia abordar a interculturalidade. No seguimento desta atividade, participei na sessão “Tradições e Diversidade” onde apresentei, em conjunto, com as estagiárias da EAPN, a atividade “A menina da Trança” aos diversos parceiros envolvidos na Semana da Interculturalidade.

Segundo Damázio (2008), a interculturalidade pressupõe uma sociedade em que as comunidades étnicas e os grupos sociais reconhecem as suas diferenças e onde

se prevê uma mútua compreensão. Assim, a interculturalidade reconhece o direito à diferença e luta contra todas as formas de discriminação e desigualdade social, promovendo diálogo entre pessoas e grupos que pertencem a culturas diferentes, de forma a superar os conflitos existentes (Damázio, 2008).

Atualmente, a criança é confrontada, desde cedo, com a diversidade de culturas (Ramos, 2001), o que provoca tensões, reações de intolerância e discriminação, desta forma, é importante criar diversas iniciativas que promovam o respeito mútuo, a aceitação da diferença e a construção de uma sociedade em que todos possam ser cidadãos plenos (Sacavino, 2020).

No âmbito da educação financeira, novamente com a EAPN, realizou-se uma atividade com as crianças do Projeto Caminhos E8G dinamizada pelas estagiárias da EAPN que consistia num jogo dinâmico (Anexo K) onde as crianças tinham uma lista de compras e algum dinheiro que tinham de gerir.

A educação financeira é a processo pelo qual os indivíduos melhoram o seu conhecimento dos conceitos financeiros através de formação ou outras ferramentas, apresentado como objetivo o desenvolvimento de competências das suas finanças individuais. A educação financeira visa, assim, tornar as pessoas mais conscientes de alguns riscos e oportunidades financeiras para investimento, consumo e poupança (Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico [OCDE], 2005). A educação financeira infantil deve ir, e vai, além da simples preocupação com o ensinar sobre o uso de dinheiro, a começar pela necessidade de conscientização sobre a importância relativa do dinheiro e das riquezas na vida das pessoas (Modernell, 2014).

Também tive oportunidade de assistir à reunião de Consórcio do Projeto Caminhos E8G onde estavam presentes os parceiros deste projeto (Comissão de Proteção de Crianças e Jovens [CPCJ] de Viseu, EAPN, Instituto de Segurança Social - Centro Distrital de Viseu, Câmara Municipal de Viseu, Freguesia de Viseu, Agrupamento de Escolas Grão Vasco) e que tinha como objetivo informar sobre as atividades realizadas e partilhar ideias de atividades que pudessem ser realizadas futuramente.

Colaborei também no Workshop “Começa a Primavera no Bairro” (Anexo L) dinamizado pelo projeto Bairro ComVida inserido no programa Bairros Saudáveis que consistiu numa atividade dirigida às crianças que frequentam a creche e o jardim-de-infância, onde estas semearam algumas sementes e decoraram os vasos ao seu gosto, de forma a perceberem, a importância de preservar a Natureza.

A Educação Ambiental refere-se às ações e práticas educativas com objetivo de

sensibilizar um grupo de pessoas sobre as questões ambientais e à sua participação na proteção da qualidade do meio ambiente, desta forma, destina-se à consciência ecológica (Câmara, 2017).

As atividades lúdicas são um recurso pedagógico eficaz que contribui para o desenvolvimento da consciência ambiental das crianças, ensinando-as desde cedo a importância de preservar o meio ambiente. As atividades lúdicas proporcionam uma aprendizagem mais facilmente assimilável (Silva & Raggi, 2019).

### **Outras atividades**

Ainda no decorrer do estágio no Centro Comunitário acompanhei as crianças do bairro a uma visita à Quinta da Cruz (Anexo M), onde as crianças tiveram oportunidade de adquirir conhecimentos sobre a evolução e a história das árvores e, ainda, tiveram oportunidade de semear algumas sementes. Como referido anteriormente, estas atividades são essenciais para conscientizar as crianças sobre a importância de preservar o meio ambiente (Câmara, 2017; Silva & Raggi, 2019).

Já no Projeto Caminhos E8G, apoiei as técnicas com outras atividades como foi o caso da Oficina sobre Brinquedos Óticos (Anexo N), a atividade “O coelho da Páscoa está na Casa da Ribeira” (Anexo O), a Oficina de trabalhos manuais “A natureza no Papel” (Anexo P) e a Aula de Kempo (Anexo Q).

As atividades lúdicas proporcionam às crianças aprendizagens acerca de diversos temas de uma forma agradável, possibilitando que a criança adquira conhecimentos abrangentes e competências como a autonomia e criatividade (Silva & Raggi, 2019). “O exercício de atividades lúdicas é essencial no processo de desenvolvimento da criança, pois o mesmo desenvolve a imaginação e o aprendizado de novos conhecimentos e ocorre de forma divertida e natural” (Silva & Raggi, 2019, p.4).

No Projeto Caminhos E8G era bastante comum apoiar as crianças na realização dos trabalhos de casa, na maioria dos fins de tarde. Deste modo, acompanhava individualmente cada criança de forma a conseguirem esclarecer as suas dúvidas, uma vez que o seu percurso escolar é marcado, maioritariamente, por absentismo escolar algo que está enraizado nestas crianças. Os pais, por sua vez, não ajudam os filhos na realização dos trabalhos de casa, não só por não considerarem necessária a escola, como também porque não têm qualificações necessárias para os ajudar.

### **3.2. Eixo 2 - Intervenção com os pais**

Como referido anteriormente, este eixo apenas foi implementado no Centro Comunitário e contei com a participação de duas senhoras que tinham ao seu encargo menores, uma avó e uma mãe.

Estas sessões com os cuidadores foram planeadas com o apoio da Dra. Teresa que me ajudou a identificar os cuidadores (pais, avós, etc) que pudessem beneficiar deste tipo de sessões, bem como os que tivessem disponibilidade para tal. Deste modo, apenas foram escolhidas duas senhoras, uma vez que foram as únicas que se mostraram disponíveis para tal. Assim, tendo em conta as suas necessidades individuais, foram definidas as temáticas prioritárias a explorar com cada uma. Estas necessidades prendiam-se, principalmente, com o estabelecimento de regras e limites, a alimentação saudável e a higiene infantil.

Esta intervenção consistiu na realização de sessões individuais, onde eram abordados os temas escolhidos. Para além disso, era também um espaço onde as senhoras podiam partilhar as suas experiências e dificuldades.

Numa tentativa de manter a criança na sua família de origem, quando esta se encontra exposta a situações de perigo, deve-se privilegiar, sempre que possível, a intervenção com a família, mais concretamente a promoção de competências parentais (Camilo et al., 2013). Desta forma, os programas de promoção das competências parentais focam-se na relação educativa e satisfação das necessidades e direitos da criança (Abreu-Lima et al., 2010).

Assim, a educação parental é uma formação que pretende que os pais adquiram competências para exercer as suas funções enquanto “prestadores de cuidados, de atenção, afeto, para que possam exercer vínculo com os seus filhos e torná-los felizes” (Gomes, 2018, p.36). Em suma, a educação parental promove valores e atitudes que não sejam de carácter violento e que tratem a criança com respeito e amor essenciais para o seu desenvolvimento (Gomes, 2018).

Um dos temas abordados foi a Alimentação Saudável (Anexo R), uma vez que é importante que a criança tenha hábitos, desde cedo, de uma alimentação equilibrada e saudável pois é essencial no crescimento e desenvolvimento da criança, seja a nível físico como cognitivo, para além disso, mantém o cérebro ativo e saudável. A família é fundamental para este processo (Alves & Cunha, 2020) e deve, por isso, estar devidamente informada e sensibilizada.

Outro tema foi a Higiene Infantil (Anexo S). A higiene é um importante fator na nossa saúde, que deve ser praticado diariamente, de modo, a evitar doenças causadas principalmente por fungos e bactérias. Posto isto, é crucial serem ensinados hábitos de higiene, desde cedo, às crianças (Silva & Alves, 2014). Desta forma, é a família que tem o papel de educar as crianças para estes hábitos, reconhecendo o seu papel como modelo.

Por fim, e tendo em conta, que a dificuldade destas senhoras recaia, principalmente, sobre a educação das crianças, pois estas eram descritas como desafiantes e tinham comportamentos desadequados, decidimos, através de três sessões, explorar os temas: Regras e Limites (Anexo T), Disciplinar na Adolescência (Anexo U) e Práticas Parentais Positivas (Anexo V). Desde os primeiros anos de vida, o bebé começa a construir o seu referencial de atitudes ao observar o comportamento do adulto. Assim, os pais incutem nos filhos certos ideais e habilidades sociais e, para isso, é importante existir regras e limites que permitirá formar a sua personalidade e conduta em sociedade. Deve-se salientar, também, a importância parental na educação do filho adolescente. A adolescência é uma fase de mudanças e, como tal, as regras e limites impostas pelos pais deve acompanhar estas mudanças (Rinhel-Silva et al., 2012).

Para este eixo, foi realizada uma pesquisa aprofundada sobre os diversos temas e contei com o apoio de colegas da área que me facultaram materiais usados no seu dia-a-dia profissional, mais concretamente, na área de Centro de Apoio Familiar e Aconselhamento Parental. Desta forma, elaborei as apresentações de acordo com pesquisas prévias, através do recurso ao powerpoint. Tendo em conta o público-alvo (senhoras de baixa escolaridade), elaborei as apresentações de forma sucinta e objetiva para serem facilmente entendidas, com conceitos-chaves, previligando a criação de um ambiente de partilha e discussão próxima sobre estas questões.

### **3.3. Eixo 3 - Intervenção com crianças e jovens**

Neste eixo de intervenção dinamizei um conjunto de atividades direcionadas às crianças e jovens, visando desenvolver competências pessoais e sociais. Neste âmbito realizou-se diferentes atividades que serão enquadradas e apresentadas de seguida.

No nosso dia-a-dia deparamo-nos com situações que nos obrigam a lidar com as diversas emoções. Desta forma, é essencial desenvolver as competências ao nível da regulação das próprias emoções (Macedo & Sperb, 2013). Assim, “processos de

regulação de emoções são comportamentos, habilidades e estratégias que podem ser conscientes ou inconscientes, automáticos ou controlados por esforço, e que servem para modular, inibir ou incitar a experiência e a expressão emocional” (Gross & Thompson, 2007 cit. por Macedo & Sperb, 2013, p.134). As emoções e a sua regulação executam um papel importante no comportamento da criança (Rebelo, 2018). É essencial que a criança consiga gerir as suas emoções, no sentido de desenvolver mecanismos de coping e adaptação. Assim, “a forma como a criança organiza e experiencia as emoções é determinante, influenciando posteriormente as relações que esta estabelece com o meio que a rodeia” (Pereira et al., 2010, p.26).

De forma a abordar a gestão de emoções com as crianças realizei duas atividades. A primeira consistia na visualização do filme “DivertidaMente” (Anexo W), sendo este um filme que aborda as 5 emoções e que explora a importância de cada uma. Depois da visualização do filme foi feito um debate sobre a temática deste onde cada criança partilhou o que achou do filme e também o que aprendeu sobre as emoções.

A outra atividade denominava-se “O que mexe com as minhas emoções?” e consistia em perceber os estados emocionais que acompanham as crianças com maior frequência (Anexo X), e de que forma estas caracterizam cada emoção (negativa ou positiva).

Outra temática explorada com as crianças foi a autoestima e o autoconhecimento. Assim, realizei com as mesmas uma atividade que consistia que cada criança escrevesse um anúncio a descrever-se e a “vender-se” como amigo, filho, neto, irmão (Anexo Y); explicando as razões por que é que alguém os compraria. Posteriormente, colocaram-se os anúncios num saco, e tirando um a um, leu-se em voz alta um de cada vez, tentando adivinhar quem o escreveu (Brandes & Phillips, 2010).

A autoestima é a percepção que o sujeito tem de si mesmo, ou seja, o valor que se atribui a si mesmo. Duclos (2006) refere que o autoconhecimento consiste no conhecimento das nossas características pessoais (cit. por Cremers-Laurent, 2015). Esta imagem de si mesmo começa a formar-se desde muito cedo na criança. Assim, a criança vai adquirindo autoconhecimento e, gradualmente, cria a sua identidade (Cremers-Laurent, 2015). As crianças têm necessidade de se “evidenciar e procurar ser valorizada, portanto este período é fundamental para o desenvolvimento da autoestima” (Harter, 2012 cit. por Cremers-Laurent, 2015, p.5).

Realizei também uma atividade com o uso do filme “Dia e Noite” (Anexo Z), filme que retrata uma relação de início mais atribulada do que o habitual, que realça a

importância do conhecimento de si e do outro e do respeito pelas diferenças como ponto de partida para uma boa relação. Após a visualização do filme, estimei o debate com as crianças através do preenchimento de duas fichas acerca do mesmo (Lousada et al., 2014).

As crianças e os jovens deparam-se no seu dia-a-dia com crianças diferentes, de outras raças, religiões, culturas, etc. Desta forma, é essencial aprenderem, desde cedo, a respeitar os outros e as suas especificidades (Ferreira, 2017).

Uma outra dinâmica realizada foi a visualização do filme “A Festa de Anos” (Anexo AB) que é um filme que realça a importância de cumprir regras e de ter paciência. Mostra que vale a pena esperar para mais tarde obter o reconhecimento dos colegas e dos adultos responsáveis. Posteriormente, realizou-se uma reflexão e debate através do preenchimento de uma ficha de atividade, de modo a que se conseguisse realçar as implicações dos comportamentos das personagens e as lições que o filme transmite, pertinentes para o cumprimento de regras que apelam à paciência e ao respeito pelo próximo (Lousada et al., 2014).

A adolescência é uma fase caracterizada pela ocorrência de diversas transformações, bem como enfrentar desafios importantes para o seu desenvolvimento. Os diferentes contextos onde o jovem interage contribuem para que estes aprendam as regras da sociedade mas, muitas vezes, as relações entre os pares podem gerar influências entre as crianças e jovens que condicionam o seu comportamento. Desta forma, “muitos dos comportamentos desadequados estão associados a conflitos entre pares, a comportamentos agressivos e à indisciplina” (p.2). Estes comportamentos podem ter consequências negativas tanto para o próprio, como para quem o rodeia (Silva, 2016).

No decorrer do mês de abril, por ser considerado o Mês Internacional da Prevenção dos Maus-Tratos na Infância, foi-me proposto que pensasse e dinamizasse com as crianças do Projeto Caminhos E8G atividades que abordassem esta temática. Assim, realizei duas atividades alusivas a este tema.

O Mês Internacional da Prevenção dos Maus-Tratos na Infância surge através de uma iniciativa de uma mulher norte americana, Bonnie Finney, em 1989, que amarrou uma fita azul na antena do carro, em homenagem ao seu neto, vítima mortal de maus tratos (CNPDPJC, s.d.). Segundo a Direção-Geral da Saúde (2011) é considerado maus tratos infantis “qualquer ação ou omissão não acidental, perpetrada pelos pais, cuidadores ou outrem, que ameace a segurança, dignidade e desenvolvimento biopsicossocial e afetivo da vítima” (p.7).

“Os maus-tratos constituem um fenómeno complexo e multifacetado que se desenrola de forma dramática ou insidiosa, em particular nas crianças e nos jovens, mas sempre com repercussões negativas no crescimento, desenvolvimento, saúde, bem-estar, segurança, autonomia e dignidade dos indivíduos”. Tem consequências irreversíveis ao nível físico (neurológicas e outras), cognitivo, afetivo e social. ( Despacho nº31292/2008, de 5 de Dezembro – Ministério da Saúde, p.49210). Importa, por isso, informar, sensibilizar e capacitar a comunidade para esta realidade.

Na primeira atividade, fiz um jogo de tabuleiro (Anexo AC) que aborda a temática “Maus-Tratos na Infância”, de modo, as crianças aprenderem e refletirem sobre o tema de forma dinâmica. Com este jogo foram abordados os diferentes tipos de maus-tratos infantis, as entidades ou pessoas a quem as crianças podem recorrer quando estão em perigo e, foram abordadas várias situações de risco, bem como se deve proceder nesses momentos.

Na outra atividade, fiz cartões onde estavam escritos os diversos direitos das crianças (Anexo AD). Cada jovem tirou um cartão e colocou na sua testa (de forma a não ser visto pelo próprio) e a tarefa consistiu em descobrir qual a o direito que está no cartão, através de pistas dos seus colegas.

### **Atividades em colaboração com as estagiárias de Educação Social**

Neste mesmo Eixo, tive oportunidade de colaborar com as estagiárias da licenciatura da Educação Social da ESEV-IPV em algumas atividades dinamizadas pelas mesmas.

Um dos temas abordados foi a Higiene Oral onde se implementaram duas atividades, através da visualização de um pequeno vídeo sobre a temática higiene oral. A higiene Oral tem grande importância na prevenção das doenças periodontais e da cárie (Freire et al., 2007). A infância é um período crucial na aquisição de novos conhecimentos e hábitos, que poderão se refletir nos comportamentos relacionados com a saúde. Neste período, ocorre um aumento do risco das doenças orais, sendo, por isso, importante a realização de intervenções educativas lúdicas com crianças para melhoria dos comportamentos adequados referentes a prática de escovação dos dentes e higiene oral (Sigaud et al., 2016).

Assim, a primeira atividade denominou-se “Dente saudável e não saudável” (Anexo AE) e consistia nas crianças identificarem quais os alimentos que mantinham os

dentos saudáveis e, em contrapartida, os que proporcionavam cáries. A segunda atividade concretizada foi o jogo da “Adivinha a resposta certa” sobre a higiene oral (Anexo AF), onde existiam vários cartões com perguntas acerca da higiene oral e algumas opções de resposta, e as crianças tinham de responder às mesmas. Esta atividade tinha como objetivos ensinar hábitos de prevenção e demonstração de problemas causados pela falta de higiene oral.

Colaborei também no Jogo da “Caixa secreta” (Anexo AG) onde as crianças colocaram uma venda nos olhos e à vez, tiraram um objeto de uma caixa e adivinharam qual era o objeto, de modo a estimular os seus sentidos e estímulos. As vivências sensoriais são de grande relevância para as crianças, pois a criança desenvolve as suas habilidades através das sensações recebidas do meio que a rodeia, e o sistema sensitivo tem efeitos na aprendizagem, sendo que o cérebro precisa constantemente de estímulo para se desenvolver (Oliveira et al., 2016).

Também participei na atividade “Explosão de balões” (Anexo AH) que consistia em encher balões e com um fio de lã, prenderam-se às pernas de cada criança e, em equipas, tentaram rebentar os balões da equipa adversária. O objetivo desta atividade era promover a motricidade das crianças e desenvolvendo a sua capacidade de trabalho em equipa. O movimento faz parte das necessidades fundamentais da vida, sendo através dele que a criança contacta e experiencia com o mundo que a rodeia. Assim, através do conhecimento/ domínio do seu corpo e da sua capacidade para a produção dos seus movimentos, a criança comunica com os seus pares, realiza as suas aquisições e desenvolve a sua personalidade, que se refletem nas mais elementares manifestações de movimento expressivo e criativo (Condessa, 2016, cit. por Borges, 2014).

Alusivo ao Natal, realizámos a atividade do “Saco Misterioso” (Anexo AI) que consistia na retirada de papéis de um saco que correspondiam a figuras referentes à época natalícia e, através de mimica, o restante grupo tentava adivinhar.

Já no Projeto Caminhos E8G, participei na atividade “Adivinha a Mentira” que consistiu em que cada criança dissesse três frases sobre si, sendo que duas eram verdadeiras e uma mentira, as restantes crianças tentaram adivinhar a frase falsa. Deste modo, tivemos a possibilidade nos conhecermos melhor.

Por fim, colaborei com a dinâmica “Teatro de Conflito” (Anexo AJ) onde as crianças, em dois grupos, tiveram de representar uma situação de conflito e resolvê-la. Esta atividade tinha como objetivos aprender a lidar com situações de conflito, promovendo, assim, a gestão de emoções. Os conflitos são inerentes à condição

humana e, por isso, é importante que a criança comece, desde cedo, a aprender a resolver os conflitos que surgem no seu dia a dia, de forma a chegar a um solução cooperativa e construtiva. Isto permite que a criança supere relações de carácter individualista e competitivo e que construa formas pacíficas de convivência (Santos et al., 2014).

### **3.4. Eixo 4 - Trabalho na área social**

No âmbito do Eixo 4, tive oportunidade de contar com o apoio da Dra. Susana Criado, Assistente Social do Centro Comunitário de Paradinha. Assim, pude perceber como funciona a plataforma da Segurança Social e, mais concretamente, como é feita a gestão de processos ao nível do RSI. Para além disso, analisei os vários processos relativos às famílias utentes do Centro Comunitário, onde pude consultar e analisar sobre os apoios económicos e/ou alimentares, processos do tribunal e CPCJ, processos de RSI, entre outros assuntos. Esta prática permitiu o contacto com todo o processo e diligências implicadas, melhorando a perceção sobre o trabalho e intervenção desenvolvido, em comunhão com a Segurança Social

No período de 15 a 24 de Março de 2022, estive no Atendimento social com a Dra. Manuela Alberto, e aí, tive a oportunidade de observar atendimentos sociais e realizar registos de Apoios Sociais (Loja Social, Bens Alimentares, Fundo Social). Neste período pude adquirir conhecimento acerca da parte burocrática, administrativa e como funcionava o registo de processos da instituição. De uma forma mais específica, pude perceber como funcionava o atendimento social, o registo dos atendimentos sociais nos vários mapas específicos, bem como a arquivação dos processos. Este período foi bastante gratificante e enriquecedor.

Este eixo foi elaborado não só devido ao meu interesse pessoal nesta área como também pelo facto de a minha área de licenciatura ser Serviço Social e, assim, poder adquirir conhecimentos neste âmbito. Para além disso, considero que enquanto técnica de Intervenção Psicossocial com Crianças e Jovens em Risco, faz todo o sentido acompanhar as famílias que vivem em situação de pobreza, uma vez que afeta diretamente as crianças que vivem nestes agregados familiares.

### **3.5. Eixo 5 - Levantamento do Risco**

Por último, o Eixo 5 foi mais direcionado à intervenção realizada no Projeto

Caminhos E8G e, concretamente, no trabalho com a Plataforma AGIL, plataforma nacional de gestão de projetos financiados, utilizada por todos os Projetos Caminhos, com os dados dos participantes, atividades realizadas e outras informações importantes.

As técnicas deste projeto mostraram-me como funcionava e tive liberdade para inserir os dados dos participantes diretos e indiretos. Para além disso, tive acesso ao questionário de avaliação de risco usada pelo projeto que me deu uma ideia clara dos pontos necessários para avaliar o risco associado às crianças.

Ainda neste seguimento, realizei um questionário (Anexo AK), a pedido das técnicas do Projeto Escolhas, que tinha como objetivo ser mais direto, conciso e de fácil acesso na avaliação do risco, das problemáticas e necessidades sentidas pelas crianças com as quais intervinham. Este foi um processo muito desafiante e trabalhoso, na qual tive em conta as orientações das técnicas do projeto, de acordo com as necessidades sentidas por estas. Assim, consideravam necessário, tendo em conta a intervenção aí desenvolvida, um questionário de avaliação de risco focado na área da educação, ou seja, que abordasse fatores educativos e alguns fatores familiares (a educação dos pais no que diz respeito ao incentivo da escola). De uma forma geral, pretendiam explorar os fatores educativos que pudessem constituir risco nas crianças e jovens que frequentam o Projeto Caminhos E8G. Assim, fiz uma pesquisa aprofundada acerca de diversos fatores que poderiam afetar a escolaridade das crianças e tentei adaptar à realidade vivida no bairro da Balsa.

### **3. Avaliação**

“A avaliação não deve ser um fim em si mesma, mas sim um meio para melhorar sistematicamente o processo sociocultural e fazer um uso mais adequado dos recursos disponíveis, materiais e de pessoas (accountability) e para alterar, se necessário, o decorrer da ação” (Serrano, 2008, p.81).

A avaliação decorreu em todas as fases descritas anteriormente, o que foi determinante, não só na definição dos eixos e definição das atividades a desenvolver, mas também nos ajustamentos que iam sendo efetuados ao longo da implementação.

Para a avaliação das atividades realizadas foram utilizados três instrumentos, o primeiro, um questionário de satisfação direcionado às crianças que participavam em cada atividade (Anexo AL), o segundo, um questionário de avaliação das sessões direcionadas aos cuidadores (Anexo AM) e, por fim, um questionário de avaliação

direcionado às técnicas de cada contexto de estágio (Anexo AN) de forma a perceber como estas percecionavam a adesão e empenho dos participantes nas atividades, mas também a importância de cada atividade.

Para além disso, através do registo da observação também conseguia ter uma perspetiva da satisfação de cada criança sobre a atividade. As crianças também se sentiam muito à vontade para no fim de cada atividade falarem comigo sobre a satisfação ou não com a atividade.

De uma forma geral, as atividades com as crianças correram bem e estas eram participativas. Algumas vezes, era necessária alguma insistência para a participação delas uma vez que estas, muitas vezes, estavam a usar o computador e não queriam abdicar disso para realizar uma atividade. Nestes momentos, as técnicas do projeto ajudavam no sentido de tranquilizar as crianças que se participassem nas atividades, posteriormente, poderiam voltar a usar o computador e as crianças acabavam por participar. No entanto, havia também crianças assim que chegavam aos contextos perguntavam se naquele dia haveria alguma atividade e interessavam-se por saber qual seria.

No que diz respeito à adesão das crianças, era raro alguma criança não querer participar, e mesmo quando tal acontecia, as técnicas presentes acabavam por incentivá-los a participar, desta forma, a adesão às atividades era praticamente sempre 100%.

Através da observação e verbalização das crianças pude perceber, por norma, estas gostavam de atividades mais dinâmicas ou que implicassem artes plásticas como foi o exemplo das atividades “Jogo do Tabuleiro” e a atividade “A meninas da Trança”. Estas atividades foram muito elogiadas por parte das crianças e demonstraram-se muito empenhadas nas mesmas. Tendo em conta o questionário de satisfação, 100% (equivalendo a 17 crianças que participaram na atividade) e 90% (9 de 10 crianças que participaram na atividade) das crianças que participaram nestas atividades responderam que gostaram de participar na atividade do “Jogo do Tabuleiro” e na atividade “A meninas da Trança”, respetivamente.

Havia também atividades que funcionavam melhor num dos contextos e não tanto no outro, por exemplo, atividades que recorriam à utilização de filmes como estratégia de envolvimento e motivação das crianças para a temática a abordar, que funcionava bastante bem no Centro Comunitário, pois estas gostavam e interessavam-se por ver filmes/ vídeos, no entanto, no Projeto Caminhos E8G, as crianças não se interessavam tanto por este tipo de atividade. Por exemplo, a atividade “DivertidaMente”

que foi bastante elogiada pelas crianças que frequentam o Centro Comunitário e houve bastante adesão (100%) mas, por outro lado, não foi tão satisfatória para as crianças que frequentam o Projeto Caminhos E8G uma vez que alguns já tinham visto o filme.

Outra diferença entre os contextos, é que as crianças do Centro Comunitário aderiam bastante a atividades relacionadas com as emoções, já no Projeto Caminhos E8G isto não acontecia, pois, segundo as técnicas, esse tipo de atividades já tinham sido muito trabalhadas com aquelas crianças com outras estagiárias.

Apesar de, no geral, as atividades terem decorrido bem, como referido anteriormente, as crianças nem sempre se demonstravam empenhadas na participação e colaboração nas atividades, gerando muitas vezes um ambiente menos propício à realização das mesmas, o que influenciava negativamente o seu decorrer.

No que diz respeito às idades, pude perceber que os mais novos (até aos 12 anos) eram os que mais se entusiasmavam com as atividades realizadas. Já os adolescentes não frequentavam tanto as respostas sociais, no entanto, quando o faziam participavam de forma voluntária e costumavam ser participativos. Nas idades compreendidas entre 10 a 12 anos, considero que eram mais desafiantes, uma vez que sentia mais exigência por parte deles em relação às atividades realizadas.

O questionário usado para este grupo-alvo era simples e questionava se gostaram de participar na atividade e se aprenderam novos conteúdos ou não, que geralmente, tinham respostas positivas. O número médio de participantes em cada atividade era cerca de 6 crianças.

No que diz respeito às sessões sobre a parentalidade, estas eram muito difíceis de marcar pois, segundo as senhoras que aceitaram participar nas mesmas, não tinham muito tempo para tal, não obstante a adesão foi de 100%, uma vez que ambas as senhoras escolhidas participaram em todas as sessões propostas. Após a sessão começar eram muito participativas e interessadas nos temas abordados, partilhavam as suas histórias com muita facilidade e demonstravam que aquele tempo de partilha tinha sido importante para elas. No questionário relativo à satisfação das sessões, as perguntas eram referentes ao conteúdo, duração e qualidade da sessão, entre outros. Quando questionadas, nesse mesmo questionário, sobre a avaliação global das sessões estas responderam “Bom” (60%) e “Muito Bom” (40%). No fim do questionário era pedido para deixarem um comentário ou sugestão. O comentário mais comum deixado pelas mesmas era referirem que gostavam muito das sessões e se sentiam bem a partilhar as suas experiências.

As atividades realizadas com a comunidade funcionavam bastante bem e

decorriam da forma expectável. Notava-se que, no geral, as pessoas estavam recetivas a este tipo de atividades e participavam de forma natural e voluntária nas mesmas.

Relativamente ao questionário dirigido às técnicas de cada contexto, com as questões tentei perceber qual a pertinência entendida por estas de casa eixo elaborado ao longo do estágio, bem como perceber que atividades foram mais ou menos úteis e sugestões futuras de atividades. Neste seguimento, percebi que, no geral, perceberam os eixos adequados para o que se pretendia, ainda que com sugestões de melhoria de algumas atividades.

De uma forma geral, considero que consegui alcançar o que me propus a realizar no plano de estágio, designadamente na concretização dos eixos de intervenção, bem como os seus objetivos, que foram avaliados e sentidos como positivos e pertinentes.

## Conclusão

No fim deste trabalho, importa fazer uma reflexão final acerca do estágio curricular.

A vivência dos habitantes dos bairros sociais pode ser rica em termos das relações da vizinhança, no entanto, acabam por gerar o agravamento das situações de vulnerabilidade da população aí residente. Note-se que os bairros sociais cada vez mais servem para alojar pessoas em situação de pobreza em periferias das cidades, isolando-os e, por isso, dificultando a saída dos mesmos das situações de vulnerabilidade em que se encontram. Ora, os bairros sociais em vez de se constituírem como uma solução acabam por reforçar as discrepâncias entre pobres e excluídos da restante sociedade (Dias, 2021; Ferreira, 2014).

Para piorar a situação, nestes mesmos bairros, foram alojados pessoas, principalmente, de etnia cigana, sendo este já um grupo socialmente excluído pela restante sociedade. Desta forma, foi possível reunir população de etnia cigana num mesmo espaço, afastando-os, ainda mais, da restante sociedade (Mendes, 1017; Ferreira, 2014).

A experiência da pobreza e da exclusão social é marcante na vida de qualquer pessoa mas, principalmente, para as crianças e jovens. Concordo com Rios (2020) quando refere que viver em contextos familiares marcados pela privação económica e social, pela dificuldade de integração nas normas sociais vigentes, pelas representações sociais dominantes sobre os grupos mais pobres, em especial, pela dificuldade de relação com as instituições sociais, influencia profundamente o modo como as crianças e jovens constroem a sua identidade e projetos face ao futuro.

É neste sentido, que a intervenção comunitária com o objetivo de intervir nestes contextos sociais com a comunidade aí residente, pode contribuir para a melhoria do bem-estar destas comunidades, colmatando as dificuldades aí vividas.

Esta era a realidade vivida nos locais de estágio onde tive oportunidade de intervir. O Bairro de Paradinha e o Bairro da Balsa são ambos bairros sociais onde residiam, maioritariamente, famílias de etnia cigana. As respostas sociais aí implementadas intervinham diretamente com estas comunidades, em especial, com as crianças e jovens aí residentes.

Na minha opinião as respostas sociais como o Centro Comunitário e o Programa Caminhos E8G realizam um trabalho admirável. Na experiência que tive, percebi que estas respostas eram importantes na vida dos habitantes do bairro pois estes procuravam-nas, com alguma frequência, para que pudessem ser ajudados e apoiados

em diferentes áreas da sua vida. As crianças, em especial, eram quem mais procuravam estas respostas, pois viam ali uma oportunidade de realizar atividades que não teriam acesso noutro contexto. Assim, tendo em conta o afastamento existente dos habitantes dos bairros sociais da restante sociedade, estas respostas vêm tentar colmatar este afastamento, tentando ao máximo integrá-los em contextos e oportunidades, que não teriam acesso por si só, dando-lhes voz.

Para mim, este estágio, para além de pôr em prática a teoria lecionada ao longo do mestrado, foi uma oportunidade de entender as vivências dos habitantes dos bairros sociais. Foi deveras uma experiência interessante, uma vez que, nestes contextos, o profissional é claramente um “técnico de relação”, visto que intervém no contexto, “acabando por fazer parte dele”.

No decorrer do estágio deparei-me com algumas dificuldades, em especial, porque nunca tinha trabalhado num contexto semelhante e, por isso, não tinha qualquer experiência em organizar e dinamizar atividades pedagógicas e lúdicas com crianças, este foi deveras o maior desafio deste estágio. A juntar com esta insegurança e pouca experiência, as crianças nem sempre tinham o interesse e motivação esperado nas atividades realizadas e, nesse sentido, tinha de criar estratégias de forma a cativá-los.

Em intervenções futuras, considero que será importante enquadrar mais atividades sugeridas pelos participantes e, perceber que tipo de atividades já foram trabalhadas com aquele público-alvo para não correr o risco de repetir atividades/temáticas. Penso que desta forma, as próprias crianças estarão mais motivadas para colaborar.

Com esta experiência, o trabalho desenvolvido ao longo do estágio curricular e a escrita do relatório final, posso afirmar que foi um trabalho árduo mas gratificante, acompanhado por algumas dúvidas pelo caminho escolhido. Todas as aprendizagens acerca do contexto de trabalho, como me relacionar com pessoas com diferentes formas de estar na vida e personalidades bastante distintas, em lidar com o receio de desiludir as crianças e adultos com as atividades implementadas foram sem dúvida alguma uma mais-valia para o meu crescimento profissional e pessoal. Todo este processo ensinou-me a utilizar ferramentas e capacidades, em especial, a organização, preparação e execução de atividades pedagógicas e lúdicas. Para além disso, tornei-me uma pessoa mais consciente das realidades que me rodeiam e preparada para o mundo do trabalho.

Concluindo, considero que o objetivo geral do estágio foi alcançado, tendo sido um período de grandes aprendizagens que, de certo, irão contribuir para no meu futuro profissional melhorar certas competências e estratégias na intervenção.

## Referências Bibliográficas

- Abreu, J. S. R. (2011). *Reflexões em torno do conceito de famílias multiproblemáticas: a visão do contexto escolar e dos professores sobre a crescente problematização das famílias e suas implicações* [Dissertação de Mestrado, Universidade do Minho]. Repositório da Universidade do Minho. <http://hdl.handle.net/1822/15856>
- Abreu-Lima, I., Alarcão, M., Almeida, A. T., Brandão, T., Cruz, O., Gaspar, M. F., & Ribeiro dos Santos, M. (2010). *Avaliação de intervenções de educação parental – Relatório 2007-2010*. Universidade Técnica de Lisboa, Universidade do Porto, Universidade de Coimbra, Instituto de Estudos da Criança da Universidade do Minho, Instituto Politécnico do Porto. <https://hdl.handle.net/10216/62362>
- ACIDI, (2013). *Estratégia nacional para a integração das comunidades ciganas 2013-2020*. Resolução de Conselho de Ministros n.º 25/2013 de 27 de março.
- Alarcão, M. (2006). *(Des)Equilíbrios familiares* (3.ª ed.). Quarteto
- Alves, M., & Cunha, O., (2020). A Importância Da Alimentação Saudável Para O Desenvolvimento Humano. *Humanas & Sociais Aplicadas*, 10(27), 46 -62. <https://doi.org/10.25242/887610272020196>
- Amorim, S. (2018). *Intervenção socioeducativa com crianças, jovens e famílias: os desafios de um mestre em ciências da educação numa resposta tipo CAFAP* [Dissertação de Mestrado, Universidade de Coimbra]. Repositório da Científico da Universidade de Coimbra. <http://hdl.handle.net/10316/85537>
- Augusto, N. (2002). *Habitação Social – da intenção de inserção à ampliação da exclusão* [Congresso]. IV Congresso de Sociologia da Associação Portuguesa de Sociologia, Coimbra. [https://aps.pt/wp-content/uploads/2017/08/DPR462df3cd04e3f\\_1.pdf](https://aps.pt/wp-content/uploads/2017/08/DPR462df3cd04e3f_1.pdf)
- Azevedo, A. C., (2013). Etnias de Portugal: o caso dos ciganos. *E- Revista De Estudos Interculturais*, (1). <https://doi.org/10.34630/erei.vi1.3864>
- Bonfim, C., Saraiva, M., Curto, M., Abrantes, M., Ferreira, S. (2000). *Centro Comunitário*. Direção Geral da Acção Social: Núcleo de Documentação Técnica e Divulgação. [https://www.seq-social.pt/documents/10152/51562/Centro\\_comunitario/a0a29948-aba9-446b-afc0-8561ad725e37](https://www.seq-social.pt/documents/10152/51562/Centro_comunitario/a0a29948-aba9-446b-afc0-8561ad725e37)
- Borges, C., (2014). *O desenvolvimento da motricidade na criança e as expressões: um estudo em contexto de pré-escolar e 1º ciclo do ensino básico* [Dissertação de Mestrado, Universidade dos Açores]. Repositório da Universidade dos Açores.

<https://repositorio.uac.pt/bitstream/10400.3/3151/1/DissertMestradoCarolinaFatimaBotelhoBorges2014.pdf>

- Brandes, D. & Phillips, H. (2010). *Manual de Jogos Educativos – 140 jogos para professores e animadores de grupo*. Padrões Culturais Editora.
- Calado, P. (2014). O papel da educação não-formal na inclusão social: a experiência do Programa Escolhas. *Interacções*, 10(29), 60-94. <https://doi.org/10.25755/int.3922>
- Camacho, L. (2012) *O Desenvolvimento Psicossocial de Crianças e Jovens em Risco Institucionalizadas* [Dissertação de Mestrado Lusófona]. Repositório Científico Lusófona. <https://recil.ensinolusofona.pt/bitstream/10437/3366/1/Tese%20-%20Liliana-Agosto%20iii.pdf>
- Câmara Municipal de Viseu. (s.d). *Freguesias de Viseu*. <https://cm-viseu.pt/pt/municipio/freguesias/>
- Câmara, V. (2017). A Importância Da Educação Ambiental Lúdica: Abordagens e Reflexões Para A Construção Do Conhecimento Infantil. *Revista Brasileira De Educação Ambiental*, 12, 60-75. <https://periodicos.unifesp.br/index.php/revbea/article/download/2414/1513/12175>
- Camilo, C., Garrido, V., & Sá, M. (2013). Avaliação de um programa de desenvolvimento de competências parentais. In Calheiros, M. M. & Garrido, M. V. *Crianças em Risco e Perigo: Contextos, investigação e intervenção*, 3, 1-30. Edições Sílabo. [https://www.researchgate.net/publication/258804696\\_Avaliacao\\_de\\_um\\_programa\\_de\\_desenvolvimento\\_de\\_competencias\\_parentais](https://www.researchgate.net/publication/258804696_Avaliacao_de_um_programa_de_desenvolvimento_de_competencias_parentais)
- Campos, A. P. (2013). *Habitação Social no Concelho da Covilhã Inclusão ou Exclusão?* [Dissertação de Mestrado, Universidade da Beira Interior]. Repositório Digital da UBI. <http://hdl.handle.net/10400.6/2836>
- Cáritas Diocesana de Viseu (s.d.). *Atendimento Social*. <https://www.caritasviseu.pt/o-que-fazemos/atendimento-social/>
- Cáritas Diocesana de Viseu. (2020a). *Plano estratégico 2017-2020*. <https://www.caritasviseu.pt/wp-content/uploads/sites/17/2017/09/PE-2017-2020-SINTESE.pdf>
- Cáritas Diocesana de Viseu. (2020b). *Relatório de Atividades 2020 - Centro Comunitário*.
- Cáritas Diocesana de Viseu. (s.d.). *Caminhos E8G*. <https://www.caritasviseu.pt/caminhos-e8g/>

- Cáritas Diocesana de Viseu. (s.d.). *Caracterização*. <https://www.caritasviseu.pt/quem-somos/caracterizacao/>
- Cáritas Portuguesa. (s.d.). *Identidade*. <https://caritas.pt/quem-somos/identidade/>
- Carvalhosa, S. F., Domingos, A. & Sequeira, C. (2010). Modelo lógico de um programa de intervenção comunitária – GerAcções. *Análise Psicológica*, 28(3), 479-490. <http://hdl.handle.net/10400.12/61522>
- Centro de Respostas Integradas de Viseu. (2017). *Diagnóstico do Território de Viseu*. [https://www.sicad.pt/BK/Concursos\\_v2/Documents/2017/Diagn%C3%B3stico-Territ%C3%B3rio-Viseu-2017.pdf](https://www.sicad.pt/BK/Concursos_v2/Documents/2017/Diagn%C3%B3stico-Territ%C3%B3rio-Viseu-2017.pdf)
- Cia, F., Barham, E. J., & Fontaine, A. M. G. V. (2010). Impactos de uma Intervenção com Pais: O Desempenho Acadêmico e Comportamento das Crianças na Escola. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 23(3), 533-543. <https://doi.org/10.1590/S0102-79722010000300014>
- CNPDCJ. (s. d.). *Mês da Prevenção dos Maus-Tratos na Infância*. Comissão Nacional de Promoção dos Direitos e Proteção de Crianças e Jovens. <https://www.cnpdpcj.gov.pt/mes-da-prevencao-dos-maus-tratos-na-infancia>
- Coelho, C. S. R. (2017). *Famílias Multiproblemáticas: A percepção da sua parentalidade* [Dissertação de Mestrado, Universidade de Évora]. Repositório da Universidade de Évora. <http://hdl.handle.net/10174/20928>
- Constituição da República Portuguesa (10.ª edição). (2020). Porto Editora.
- Cortesão, I. & Trevisan, G. (2006). O trabalho sócio-educativo em contextos não formais – análise de uma realidade. *Cadernos de Estudo*, 3, p.61-74. <http://hdl.handle.net/20.500.11796/876>
- Cremers-Laurent, A. (2015). *A importância da autoestima para um desenvolvimento harmonioso: “Sinto-me amada e capaz, vou alcançar as estrelas!”*. [Dissertação de Mestrado, Universidade do Algarve]. Repositório da Universidade do Algarve. <http://hdl.handle.net/10400.1/8051>
- Damázio, P. (2008). Multiculturalismo versus interculturalismo: por uma proposta intercultural do Direito. *Desenvolvimento em Questão*, 6(12), 63-86. <https://doi.org/10.21527/2237-6453.2008.12.63-86>
- Despacho nº 31292/2008 do Ministério da Saúde. (2008). Diário da República: II Série, Nº 236. <https://dre.pt/dre/analise-juridica/despacho/31292-2008-975648>
- Dias, A. (2021). *O Impacto da Impulsar nos Bairros Sociais de Leiria – Dinâmicas Multiprofissionais para o Desenvolvimento Comunitário* [Dissertação de

- Mestrado, Politécnico de Leiria]. Repositório Institucional de Informação Científica do Instituto Politécnico de Leiria. <http://hdl.handle.net/10400.8/6529>
- Direcção Geral da Saúde. (2011). *MAUS TRATOS EM CRIANÇAS E JOVENS - GUIA PRÁTICO DE ABORDAGEM, DIAGNÓSTICO E INTERVENÇÃO*. [https://www.spp.pt/UserFiles/file/Noticias/Guia\\_Maus\\_tratos.pdf](https://www.spp.pt/UserFiles/file/Noticias/Guia_Maus_tratos.pdf)
- EAPN Portugal / Rede Europeia Anti-Pobreza (s.d.). *O que é a pobreza?* <https://www.eapn.pt/o-que-e-a-pobreza>
- Fernandes, S. C. (2015). *Forças familiares nas famílias multidesafiadas: a perceção das famílias e dos técnicos* [Dissertação de Mestrado, Universidade Católica Portuguesa]. Repositório Institucional da Universidade Católica Portuguesa. <http://hdl.handle.net/10400.14/20500>
- Fernández, X. D. (2009). Intervenção Comunitária e Práticas de Inclusão. *Saber & Educar*, 14 (14). <http://dx.doi.org/10.17346/se.vol14.131>
- Ferreira, A. C. C. (2014). Viver num bairro social e as relações de vizinhança – um estudo sociológico no bairro de Santa Tecla [Dissertação de Mestrado, Universidade do Minho]. Repositório da Universidade do Minho. <https://hdl.handle.net/1822/34228>
- Ferreira, F. (2015, abril 22-24). *Da Invenção Da Infância Aos Direitos Da Criança*. [Conferência]. Simpósio Internacional da Educação Sexual. UEM. <http://www.sies.uem.br/trabalhos/2015/607.pdf>
- Ferreira, J. I. P. (2015). *A educação emocional na intervenção comunitária - a visão dos profissionais de instituições sócio-educativas do nordeste trasmontano sobre as emoções no contexto de trabalho* [Dissertação de Mestrado, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto]. Repositório Aberto. <https://hdl.handle.net/10216/82972>
- Ferreira, T. (2017). *Educar para a diferença: pilar de uma sociedade pacífica*. [Dissertação de Mestrado, Universidade Católica Portuguesa]. Repositório da Universidade Católica Portuguesa. <https://repositorio.ucp.pt/bitstream/10400.14/22740/1/Relat%C3%B3rio%20Final%20Teresa%20Ferreira.pdf>
- Fialho, J., Silva, C.A. & Saragoça, J. (2015). *Diagnóstico Social – Teoria, Metodologia e Casos Práticos*. Lisboa: Edições Sílabo, Lda.
- Fontoura, M. C. H., Azevedo, S. M, Fenili, R. M. & Jonas, S. S. (2004). Prevenção do uso de substâncias psicoativas. *Texto & Contexto Enfermagem*, 13(2), 286-289. <https://www.redalyc.org/pdf/714/71413213.pdf>

- Freire, M., Sheiham, A., & Bino, Y. (2007). Hábitos de higiene bucal e fatores sociodemográficos em adolescentes. *Revista Brasileira Epidemiologia*, 10(4), 606-14. <https://doi.org/10.1590/S1415-790X2007000400018>
- Garcia, A. L. D. (2015) *No Meu Bairro, Na Nossa Cidade A Ocupar A Liberdade – Práticas Criativas Para Uma Cidadania Na Infância* [Dissertação de Mestrado Universidade de Aveiro]. Repositório Institucional Aveiro. <http://hdl.handle.net/10773/15446>
- Gomes, A. (2018). *Maus Tratos: A Negligência Parental e a Proteção Social Dos Menores*. [Dissertação de Mestrado, Universidade Fernando Pessoa]. Repositório Institucional da Universidade Fernando Pessoa. <http://hdl.handle.net/10284/6630>
- Gomes, M. A., & Pereira, M. L. D. (2005). Família em situação de vulnerabilidade social: uma questão de políticas públicas. *Ciência e Saúde Coletiva*, 10(2), 357-363. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-81232005000200013>
- Gomes, R. M. (2017). As aptidões sociais na infância: identificar para intervir. *Interações*, 12 (42), 70-95. <https://doi.org/10.25755/int.118144>
- Goméz, E., Munõz, M. M., & Haz, A. M. (2007). Familias multiproblemáticas y em riesgo social: características e intervención. *Psykhe*, 16(2), 43–54.
- Gonçalves, D. C. O. (2018). *Intervenção em Famílias Multiproblemáticas: Um Estudo de Caso* [Dissertação de Mestrado, Universidade do Porto]. Repositório Aberto da Universidade do Porto. <https://repositorio-aberto.up.pt/handle/10216/116730>
- Gohn, M. (2006, Março). Educação Não-Formal Na Pedagogia Social. [I Congresso interno]. Pedagogia Social. [http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?pid=MSC000000009200600010034&script=sci\\_arttext&tlng=pt&fbclid=IwAR1d4gObMbbZNR5ckTgtTX31b5dFhQLhq7\\_ZTBnabTofoRiHKxWDGQI3iYQ](http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?pid=MSC000000009200600010034&script=sci_arttext&tlng=pt&fbclid=IwAR1d4gObMbbZNR5ckTgtTX31b5dFhQLhq7_ZTBnabTofoRiHKxWDGQI3iYQ)
- Instituto da Segurança Social, I.P. (2022). *Guia Prático - Atendimento Ação Social*. [https://www.seg-social.pt/documents/10152/26121/atendimento\\_acao\\_social/8688698b-1b0a-4ed3-b6d0-9b1b0c75f93d](https://www.seg-social.pt/documents/10152/26121/atendimento_acao_social/8688698b-1b0a-4ed3-b6d0-9b1b0c75f93d)
- Instituto Nacional de Estatística. (2021). *Censos 2021 – Resultados Provisórios*. [https://www.ine.pt/scripts/db\\_censos\\_2021.html](https://www.ine.pt/scripts/db_censos_2021.html)
- Lourenço, P. (2005). Pobreza E Exclusão Social E Políticas Sociais Em Portugal. *Uma Análise de Políticas Sociais na Relação com a Pobreza*. Direção Geral da Segurança Social.

- Lourenço, R. (2010). *O invisível da sociedade crianças e jovens em risco* [Tese de Mestrado, Instituto de Ciências da Educação]. Repositório Científico Lusófona. <http://hdl.handle.net/10437/1146>
- Lousada, A., Leite, D., & Moedas, F. (2014). *Oficina de treino de competências pessoais e sociais*. [https://www.ordemdospsicologos.pt/ficheiros/programas\\_prevencao/i3cxp2zi-volume-2\\_oficina-de-treino-de-competencias-pessoais-e-sociais\\_.pdf](https://www.ordemdospsicologos.pt/ficheiros/programas_prevencao/i3cxp2zi-volume-2_oficina-de-treino-de-competencias-pessoais-e-sociais_.pdf)
- Macedo, L., & Sperb, T. (2013). Regulação de Emoções na Pré-Adolescência e Influência da Conversação Familiar. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 29(2), 133-140. <https://doi.org/10.1590/S0102-37722013000200002>
- Martins, M. (2004). *Proteção de crianças e jovens em itinerários de risco: representações sociais, modos e espaços* [Tese de Doutoramento, Universidade do Minho]. Repositório do Minho. <https://hdl.handle.net/1822/3238>
- Matos, F. (2012, Outubro 14 a Outubro 16). *Algumas Reflexões Sobre o PER No Grande Porto* [Congresso]. V Congresso da Geografia Portuguesa, Guimarães. [https://sigarra.up.pt/fdup/en/pub\\_geral.show\\_file?pi\\_doc\\_id=13396](https://sigarra.up.pt/fdup/en/pub_geral.show_file?pi_doc_id=13396)
- Mendes, M. (2017). Etnicidade cigana, exclusão social e racismos. *Sociologia: Revista Da Faculdade De Letras Da Universidade Do Porto*, 8. <https://ojs.letras.up.pt/index.php/Sociologia/article/view/2573>
- Modernell, Á. (2014). *Guia de Boas Práticas em Finanças Pessoais, Educação Financeira Infantil*. Sebrae Previdência.
- Nozes, R. C. T. (2018). *A Intervenção com Famílias de Crianças em Risco Familiar e Ambiental* [Dissertação de Mestrado, Instituto Politécnico de Portalegre]. Repositório Comum. <http://hdl.handle.net/10400.26/22783>
- OCDE. (2005). *Recommendation on Principles and Good Practices for Financial Education and Awareness. Recommendation of the Council*. OCDE. Paris. <https://www.oecd.org/finance/financial-education/35108560.pdf>
- Oliveira, D., Santos, J., & Silva, S. (2016). *III Congresso Paraense de Educação Especial*. Marabá.
- Oliveira, N. H. D. & Filho, M. J. (2009). O Trabalho Social com Famílias: Repercussões, Possibilidades e Desafios. *Serviço Social & Realidade*, 18(2), 55-80. <https://ojs.franca.unesp.br/index.php/SSR/article/view/130>
- Oliveira, S., & Pinto, V. (2018). *Da infância à terceira idade: intervenção em contextos de violência e crime*. Porto: Mais Leituras Editor

- Patias, N. D., Siqueira, A. C. & Dias, A. C. D. (2013). Práticas educativas e intervenção com pais: a educação como proteção ao desenvolvimento dos filhos. *Mudanças – Psicologia da Saúde*, 21(1), 29-40. <https://doi.org/10.15603/2176-1019/mud.v21n1p29-40>
- Patriarcado de Lisboa. (s.d.). *Cáritas Diocesana de Lisboa*. [https://www.patriarcado-lisboa.pt/site/index.php?id=413&fbclid=IwAR2Zg\\_Nbu0YTg6XABkifppttQTRE7PxowP7WO\\_DB26zB\\_SUBaJNwWPJd4A8](https://www.patriarcado-lisboa.pt/site/index.php?id=413&fbclid=IwAR2Zg_Nbu0YTg6XABkifppttQTRE7PxowP7WO_DB26zB_SUBaJNwWPJd4A8)
- Paulo, N. (2010). *Crianças e Jovens em risco e/ou perigo A PSP no Sistema de Proteção* [Dissertação de mestrado, Instituto Superior de Ciências Policiais e Segurança Interna]. Repositório Comum. <http://comum.rcaap.pt/handle/10400.26/32137>
- Penha, M. (1996). *Crianças em Risco*. Direcção-Geral da Acção Social, Núcleo de Documentação Técnica e Divulgação, pp. 11.
- Pereira, A., Nunes, J., Teixeira, S., & Diogo, P. (2010). Gestão do Estado Emocional da Criança (dos 6 aos 8 anos) através da Actividade de Brincar: Analisando o Cuidado de Enfermagem em Contexto de Internamento de Pediatria. *Pensar Enfermagem*, 14(1). <https://comum.rcaap.pt/handle/10400.26/23960>
- Pereira, P. (2009) *Habitação Social, Um Modelo Habitacional Em Equação: Um Estudo De Caso No Bairro Do Cabeço (Tortosendo)* [Dissertação de Mestrado Universidade da Beira Interior]. Repositório Digital da UBI. <http://hdl.handle.net/10400.6/2421>
- Pereirinha, J. A., Nunes, F., Bastos, A., Casaca, S. F., Fernandes, R. & Machado, C. (2008). *Género e Pobreza - Impacto e Determinantes da Pobreza no Feminino*. Comissão para a Cidadania e Igualdade de Género. <https://www.cig.gov.pt/siic/pdf/2014/siic-Genero e Pobreza.pdf>
- Pesce, R., Assis, S., Santos, N., & Oliveira, R. (2004). Risco e Proteção: em busca de equilíbrio promotor de resiliência. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 20(2), 135–143.
- Pinto, Luís Castanheira (2005). *Sobre educação não-formal. Cadernos d'Inducar*. [https://issuu.com/mediateca\\_inducar/docs/sobreeducacaonf](https://issuu.com/mediateca_inducar/docs/sobreeducacaonf)
- Ramos, A. M. A. (2015). *Cultura e Diversidade Parental: Projeto de intervenção junto de famílias multidesafiadas de contextos interculturais* [Dissertação de Mestrado, Instituto Universitário de Lisboa]. Repositório do Instituto Universitário de Lisboa. <http://hdl.handle.net/10071/10474>

- Ramos, B. (2008). *A Intervenção na Criança/Jovem em Risco – Um percurso a construir*. [Tese de Mestrado, Faculdade de Medicina da Universidade do Porto]. Repositório Aberto. <http://hdl.handle.net/10216/22134>
- Ramos, N. (2001). Comunicação, Cultura e Interculturalidade: para uma comunicação intercultural. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 35(2), 155-178. <https://repositorioaberto.uab.pt/handle/10400.2/5839>
- Rebelo, C. (2018). *Gestão das emoções em crianças de creche (0-3 anos)*. [Dissertação de Mestrado, Instituto Superior de Educação e Ciências]. Repositório Comum. <https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/31289/1/Carolina%20Rebelo.pdf>
- Reis, O. (2009). *Crianças e Jovens em Risco (Contributos para a organização de critérios de avaliação de factores de risco)* [Tese de Doutoramento, Universidade de Coimbra]. Repositório científico da UC. <http://hdl.handle.net/10316/11781>
- Resolução do Conselho de Ministros n.º 101/2015. Diário da República: I Série, n.º 250. <https://files.dre.pt/1s/2015/12/25000/0982509838.pdf>
- Resolução do Conselho de Ministros n.º 71/2020. Diário da República: I Série, n.º 180. <https://files.dre.pt/1s/2020/09/18000/0002500027.pdf>
- Rinhel-Silva, C., Constantino, E., & Rondini, C. (2012). Família, adolescência e estilos parentais. *Estudos de Psicologia*, 29(2), 221-230. <https://doi.org/10.1590/S0103-166X2012000200008>
- Rios, N. (2020). *Pobreza, Exclusão Social e Rendimento Social de Inserção: as vozes das crianças e dos jovens*. [Tese de Mestrado, Instituto Superior de Serviço Social do Porto]. Repositório Comum. <https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/34418/1/Ba%CC%81rbaraRios.pdf>
- Sacavino, S. B., (2020). *Interculturalidade e Práticas Pedagógicas: Construindo Caminhos*. *Educação*, 45, (1-18). <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=117162553003>
- Santos, D., Prestes, A., & Freitas, L. (2014). Estratégias de professoras de educação infantil para resolução de conflitos entre crianças. *Revista Quadrimestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*, 18(2), 247-254. <http://dx.doi.org/10.1590/2175-3539/2014/0182740>
- Santos, M. J. P. (2012). *Intervenção do Serviço Social com famílias, crianças e jovens em perigo integradas em medidas de proteção em meio natural de vida* [Dissertação de Mestrado, Instituto Universitário de Lisboa]. Repositório do ISCTE. <http://hdl.handle.net/10071/4963>

- Serrano, G. (2008). *Elaboração de Projectos Sociais. Casos Práticos. Coleção Educação e Trabalho Social*, 7. Porto: Porto Editora.
- Sigaud, C., Santos, B., Costa, P., & Toriyama, A. (2016). Promoção da higiene bucal de pré-escolares: efeitos de uma intervenção educativa lúdica. *Revista Brasileira de Enfermagem*, 70(3), 519-25. <http://dx.doi.org/10.1590/0034-7167-2016-0237>
- Silva, A. R. B. (2017). *A socialização na pobreza: das privações aos desafios: A intervenção precoce como caminho para a inclusão social* [Dissertação de Mestrado, Instituto Superior de Serviço Social do Porto]. <http://hdl.handle.net/10400.26/18395>
- Silva, L., & Alves, N. (2014). Higiene pessoal: a importância de estudar o corpo humano. *Biodiversidade*, 13(2). <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/biodiversidade/article/view/1958>
- Silva, S. (2016). *Perceções de Comportamentos (Des)Adequados e Relacionamento com pares na escola: Um estudo com alunos de 9ºano*. [Dissertação de Mestrado, Universidade de Évora]. [Repositório da Universidade de Évora. http://dspace.uevora.pt/rdpc/handle/10174/18734](http://dspace.uevora.pt/rdpc/handle/10174/18734)
- Silva, V. & Raggi, D. (2019). Educação Ambiental Com Atividades Lúdicas No Ensino Infantil. *Revista Eletrônica Acervo Saúde*, 25(7), 1-7. <https://acervomais.com.br/index.php/saude/article/download/633/503/>
- STEP. (2003). *A luta contra a pobreza e a exclusão social em portugal*. Genebra, Bureau Internacional do Trabalho. [https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---europe/---ro-geneva/---ilo-lisbon/documents/publication/wcms\\_714557.pdf](https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---europe/---ro-geneva/---ilo-lisbon/documents/publication/wcms_714557.pdf)
- Tavares, A. F. P. Q. (2013). *Intervenção eco-sistémica com famílias multidesafiadas em contexto de pobreza: um olhar sobre a rede de apoio e os fatores protetores e de risco* [Dissertação de Mestrado, Faculdade de Psicologia da Universidade de Lisboa]. [Repositório da Universidade de Lisboa. http://hdl.handle.net/10451/10450](http://hdl.handle.net/10451/10450)
- Teixeira, S. M. (2010). Trabalho social com famílias na Política de Assistência Social: elementos para sua reconstrução em bases críticas. *Serviço Social em Revista*, 13(1), 4-23. <https://pdfs.semanticscholar.org/5843/01ac67c03eedd40a719a30485adb144909d2.pdf>

Trevisan, G. (s.d). *Intervenção Comunitária com Crianças / Community Intervention with Children*. ProChild CoLAB. <https://doi.org/10.21814/uminho.ed.36.38>

Trevisan, G. P. (2009). Intervenção comunitária e inclusão social: o educador e os actores. *Saber & Educar*, 14(14). <http://dx.doi.org/10.17346/se.vol14.130>

# **ANEXOS**

## Anexo A – Folhas de Presença do Estágio Curricular



Politécnico  
de Viseu

Escola Superior  
de Educação  
de Viseu

Mestrado em Intervenção Psicossocial com Crianças e Jovens em Risco  
Estágio

Ano letivo 2020/2021

Folha de Presença

Local de Estágio Fátimas Diocese de Viseu

Aluno(a) Telma Silva Fossica

Mês dezembro

Dia	Hora de entrada	Hora de saída	Rubrica	Total de horas
13/12	9:00 H	17:30 H	Telma Fossica	7
14/12	9:00 H	17:30 H	Telma Fossica	7
15/12	9:00 H	17:30 H	Telma Fossica	7
16/12	9:00 H	17:30 H	Telma Fossica	7
17/12	9:00 H	17:30 H	Telma Fossica	7
20/12	9:00 H	17:30 H	Telma Fossica	7
21/12	9:00 H	17:30 H	Telma Fossica	7
22/12	9:00 H	17:30 H	Telma Fossica	7
23/12	9:00 H	17:30 H	Telma Fossica	7
24/12	9:00 H	17:30 H	Telma Fossica	7
28/12	9:00 H	17:30 H	Telma Fossica	7
29/12	9:00 H	17:30 H	Telma Fossica	7
30/12	9:00 H	17:30 H	Telma Fossica	7
/	: H	: H		
/	: H	: H		
/	: H	: H		
/	: H	: H		
/	: H	: H		
/	: H	: H		
/	: H	: H		

Supervisor [assinatura]

Orientador(es) [assinatura]



Politécnico  
de Viseu

Escola Superior  
de Educação  
de Viseu

Mestrado em Intervenção Psicossocial com Crianças e Jovens em Risco  
Estágio  
Ano letivo 2020/2021

Folha de Presença

Local de Estágio Caritas Diocesana de Viseu

Aluno(a) Telma Silva Ferreira

Mês agosto

Dia	Hora de entrada	Hora de saída	Rubrica	Total de horas
5/01	9:00 H	17:30 H	Telma Ferreira	7
6/01	9:00 H	17:30 H	Telma Ferreira	7
7/01	10:00 H	16:00 H	Telma Ferreira	5
10/01	9:00 H	17:30 H	Telma Ferreira	7
11/01	9:00 H	17:30 H	Telma Ferreira	7
12/01	9:00 H	17:30 H	Telma Ferreira	7
13/01	9:00 H	17:30 H	Telma Ferreira	7
14/01	9:00 H	17:30 H	Telma Ferreira	7
17/01	9:00 H	17:30 H	Telma Ferreira	7
18/01	9:00 H	17:30 H	Telma Ferreira	7
19/01	9:00 H	17:30 H	Telma Ferreira	7
20/01	9:00 H	17:30 H	Telma Ferreira	7
21/01	9:00 H	17:30 H	Telma Ferreira	7
24/01	9:00 H	17:30 H	Telma Ferreira	7
25/01	9:00 H	17:30 H	Telma Ferreira	7
26/01	9:00 H	17:30 H	Telma Ferreira	7
27/01	9:00 H	17:30 H	Telma Ferreira	7
28/01	9:00 H	17:30 H	Telma Ferreira	7
31/01	9:00 H	17:30 H	Telma Ferreira	7
/	: H	: H		

Supervisor

Orientador(es)



Politécnico  
de Viseu

Escola Superior  
de Educação  
de Viseu

Mestrado em Intervenção Psicossocial com Crianças e Jovens em Risco  
Estágio

Ano letivo 2020/2021

Folha de Presença

Local de Estágio Cáritas Diocesana de Viseu

Aluno(a) Telma Silva Fouceira

Mês Fevereiro

Dia	Hora de entrada	Hora de saída	Rubrica	Total de horas
01/02	9:00 H	17:30 H	Telma Fouceira	7
02/02	9:00 H	17:30 H	Telma Fouceira	7
03/02	9:00 H	17:30 H	Telma Fouceira	7
04/02	9:00 H	17:30 H	Telma Fouceira	7
07/02	9:00 H	17:30 H	Telma Fouceira	7
08/02	9:00 H	17:30 H	Telma Fouceira	7
09/02	9:00 H	17:30 H	Telma Fouceira	7
10/02	9:00 H	17:30 H	Telma Fouceira	7
11/02	9:00 H	17:30 H	Telma Fouceira	7
14/02	14:00 H	18:30 H	Telma Fouceira	4h 30 min
15/02	9:30 H	18:30 H	Telma Fouceira	7h 30 min
16/02	9:30 H	18:30 H	Telma Fouceira	7h 30
17/02	9:30 H	18:30 H	Telma Fouceira	7h 30
18/02	9:00 H	18:30 H	Telma Fouceira	8h
21/02	14:00 H	18:30 H	Telma Fouceira	4h 30
22/02	9:30 H	18:30 H	Telma Fouceira	7h 30
23/02	14:00 H	18:30 H	Telma Fouceira	4h 30
24/02	9:30 H	18:30 H	Telma Fouceira	7h 30
25/02	9:00 H	18:30 H	Telma Fouceira	8h
28/02	14:00 H	18:30 H	Telma Fouceira	4h 30

Supervisor [Assinatura]

Orientador(es) [Assinatura]



Politécnico  
de Viseu

Escola Superior  
de Educação  
de Viseu

Mestrado em Intervenção Psicossocial com Crianças e Jovens em Risco

Estágio

Ano letivo 2020/2021

Folha de Presença

Local de Estágio Cáritas Diocesana de Viseu

Aluno(a) Telma Silva Ferreira

Mês Maio

Dia	Hora de entrada	Hora de saída	Rubrica	Total de horas
02/03	9:30 H	18:30 H	Telma Ferreira	7h30
03/03	9:30 H	18:30 H	Telma Ferreira	7h30
04/03	9:00 H	18:30 H	Telma Ferreira	8h
07/03	14:00 H	18:30 H	Telma Ferreira	4h30
08/03	9:30 H	18:30 H	Telma Ferreira	7h30
10/03	9:30 H	18:30 H	Telma Ferreira	7h30
11/03	9:00 H	18:30 H	Telma Ferreira	8h
14/03	14:00 H	18:30 H	Telma Ferreira	4h30
15/03	9:30 H	17:30 H	Telma Ferreira	7h
16/03	9:30 H	18:00 H	Telma Ferreira	7h
17/03	9:00 H	18:30 H	Telma Ferreira	7h
18/03	9:00 H	17:30 H	Telma Ferreira	7h
21/03	9:00 H	17:30 H	Telma Ferreira	7h
22/03	9:00 H	17:30 H	Telma Ferreira	7h
23/03	9:00 H	17:30 H	Telma Ferreira	7h
24/03	9:00 H	18:00 H	Telma Ferreira	7h30 min
25/03	9:00 H	18:30 H	Telma Ferreira	8h
28/03	14:00 H	18:30 H	Telma Ferreira	4h30 min
30/03	9:30 H	20:00 H	Telma Ferreira	9h
31/03	9:30 H	18:30 H	Telma Ferreira	7h30 min

Supervisor [Assinatura]

Orientador(es) [Assinatura]



Politécnico  
de Viseu

Escola Superior  
de Educação  
de Viseu

Mestrado em Intervenção Psicossocial com Crianças e Jovens em Risco  
Estágio  
Ano letivo 2020/2021

Folha de Presença

Local de Estágio Cáritas Diocesana de Viseu

Aluno(a) Telma Silva Ferreira

Mês Abril

Dia	Hora de entrada	Hora de saída	Rubrica	Total de horas
01/04	<del>9</del> :00 H	18 :30 H	Telma Ferreira	<del>8h</del> 8h
04/04	14:00 H	18 :30 H	Telma Ferreira	4h 30 min
05/04	9 :30 H	18 :30 H	Telma Ferreira	7h 30 min
06/04	9 :30 H	17 :00 H	Telma Ferreira	6h
07/04	9 :30 H	18 :30 H	Telma Ferreira	7h 30 min
08/04	9 :00 H	18 :30 H	Telma Ferreira	8h
11/04	9 :30 H	18 :30 H	Telma Ferreira	7h 30
12/04	10 :30 H	18 :00 H	Telma Ferreira	7h 30
13/04	9 :30 H	18 :30 H	Telma Ferreira	7h 30
14/04	9 :30 H	18 :00 H	Telma Ferreira	7h
18/04	9 :30 H	18 :30 H	Telma Ferreira	7h 30
19/04	9:30 H	18 :30 H	Telma Ferreira	7h 30
20/04	9 :30 H	18 :30 H	Telma Ferreira	7h 30
21/04	9 :00 H	18 :00 H	Telma Ferreira	7h 30
22/04	9 :00 H	12 :00 H	Telma Ferreira	3h
/	: H	: H		
/	: H	: H		
/	: H	: H		
/	: H	: H		
/	: H	: H		

Supervisor [Assinatura]

Orientador(es) Manuela Albuquerque

## **Anexo B – Plano de Estágio**



**Escola Superior de Educação de Viseu**  
*Mestrado em Intervenção Psicossocial com Crianças e Jovens em Risco*

### **PLANO DE ESTÁGIO**

Telma Ferreira  
Viseu, 2021/2022



**Escola Superior de Educação de Viseu**  
*Mestrado em Intervenção Psicossocial com Crianças e Jovens em Risco*

**Índice**

Introdução .....	3
Enquadramento Geral da Instituição .....	4
Valências .....	5
1. Centro Comunitário .....	5
Problemas/ Necessidades .....	6
2. Projeto “Caminhos Escolhas – 8G” .....	7
Plano de Estágio .....	8
Eixos de Intervenção .....	8
Referências Bibliográficas .....	10



**Escola Superior de Educação de Viseu**

***Mestrado em Intervenção Psicossocial com Crianças e Jovens em Risco***

### **Introdução**

O estágio curricular numa instituição completa o 2º ano do Mestrado em Intervenção Psicossocial com Crianças e Jovens em Risco. São objetivos gerais do estágio pôr em prática os conhecimentos teóricos adquiridos ao longo da formação académica através do contacto com a realidade do mercado de trabalho, aplicando métodos e técnicas de intervenção, ajustados às problemáticas e públicos-alvo e, consequentemente, ao desenvolvimento de competências e promoção da reflexão crítica.

Tendo em conta a temática central deste Mestrado, e na qual, se centrará também o contexto do estágio convém definir crianças e jovens em risco que, segundo Penha (1996), refere-se “a criança que pelas suas características biológicas e ou pelas características da sua família, está sujeita a elevadas probabilidades de vir a sofrer omissões e privações que comprometam a satisfação das suas necessidades básicas de natureza material ou afectiva” (p.11).

Assim, pretende-se que o estágio se enquadre neste contexto, sendo essencial refletir-se numa resposta direcionada para crianças e jovens em risco. Desta forma, o estágio curricular decorrerá na Cáritas Diocesana de Viseu.

O estágio decorrerá presencialmente por 600 horas, com início a 13 de Dezembro, em horário das 9h às 17h30, fazendo 35 horas semanais. Numa primeira reunião com a supervisora institucional, Dra. Manuela Alberto, foi acordado que o estágio decorria em diferentes valências de forma a poder ter contacto com diferentes contextos. Assim, o estágio será dividido em duas partes: num primeiro momento, estarei no Centro Comunitário e, de seguida, estarei no Projeto Escolhas.

Com a realização deste plano de estágio pretende-se, não só, dar a conhecer a instituição e as suas valências, como também perceber, consoante as necessidades da mesma, qual o contributo que o meu estágio poderá ter.

O presente plano apresentará um enquadramento geral das Cáritas Diocesana de Viseu e, posteriormente, serão aprofundadas as respostas sociais Centro Comunitário e Projeto Escolhas. De seguida, irá abordar as necessidades/ problemas recolhidos no contexto de estágio, bem como propostas de intervenção de acordo com as mesmas.



**Escola Superior de Educação de Viseu**  
***Mestrado em Intervenção Psicossocial com Crianças e Jovens em Risco***

**Enquadramento Geral da Instituição**

A Cáritas Diocesana de Viseu é uma IPSS - Instituição Particular de Solidariedade Social que presta apoio social na sua área de intervenção, nomeadamente a Diocese de Viseu, correspondendo a um território alargado abrangendo áreas Urbanas, Periurbanas e Rurais.

A Cáritas Diocesana de Viseu conta com vinte e cinco colaboradores, nos diversos setores, compostos por técnicos e pessoal auxiliar, constituindo, por isso, uma equipa multidisciplinar. Para além disso, tem também uma rede de voluntários e parcerias.

A Instituição dispõe de diversos equipamentos físicos, nomeadamente a Sede onde existem gabinetes de atendimento social, salas de reuniões, a secretaria, a Creche, a Loja Social e a Equipa Multidisciplinar de Rendimento Social de Inserção (RSI). Disponibiliza ainda de um Centro Comunitário com diversas salas e Gabinetes no Bairro Social de Paradinha.

Esta é uma instituição destinada à promoção e exercício da ação social, com o intuito de minimizar desigualdades e injustiças sociais. Desta forma, apoia as pessoas mais vulneráveis em situação de pobreza e exclusão social, auxiliando nas necessidades básicas das famílias com diversos apoios sociais. A Cáritas tem um público-alvo muito vasto, desde crianças a pessoas idosas (Cáritas, s.d.).

A sua atuação tem como objetivos:

- “Promoção e desenvolvimento de competências em indivíduos, económica e socialmente desfavorecidos, visando a superação da dependência reforçando a sua autonomia pessoal;
- Assistência de indivíduos e famílias em situações de emergência;
- Conhecimento dos problemas sociais no território da Diocese e definição de estratégias de intervenção;
- Apoio aos grupos paroquiais de ação social;
- Intervenção na Infância/juventude a nível da ocupação dos tempos livres, da educação, do desenvolvimento pessoal e social;
- Promoção da interculturalidade” (Cáritas, s.d.).



## **Escola Superior de Educação de Viseu**

### ***Mestrado em Intervenção Psicossocial com Crianças e Jovens em Risco***

A ação social da Cáritas Diocesana de Viseu divide-se pelas seguintes respostas sociais: Gabinete de Ação Social, que procura informar, encaminhar e dar resposta às diversas situações/problemas; o Centro Comunitário que visa a mudança junto da comunidade intervencionada; a Creche que acolhe crianças dos 4 meses aos 3 anos de idade e procura proporcionar um ambiente familiar propício ao desenvolvimento global; a Equipa Multidisciplinar do Rendimento Social de Inserção (RSI), que visa intervir e acompanhar as situações familiares no âmbito da medida do RSI, favorecendo a sua progressiva inserção social, laboral e comunitária; a Loja Social que pretende dar resposta às necessidades básicas em tempo útil, nomeadamente fornecendo bens alimentares, vestuário, calçado, entre outros bens essenciais (Cáritas, s.d.).

#### **Valências**

##### **1. Centro Comunitário**

O Centro Comunitário é uma estrutura polivalente onde se desenvolvem serviços e atividades que visam a prevenção de problemas sociais, através da definição de um projeto de desenvolvimento local (Bonfim et al., 2000).

O Centro Comunitário apoia e colabora com os indivíduos e famílias para que estes exerçam, de forma plena, os seus direitos de cidadania, fortalecendo a sua capacidade de integração e participação social. São objetivos desta resposta social: gerar dinâmicas de animação locais; fomentar a participação das pessoas e famílias; dinamizar e envolver os parceiros locais, procurando novos recursos; desenvolver atividades dinamizadoras da vida social e cultural da comunidade; promover a inserção social de pessoas e grupos mais vulneráveis; responder às necessidades concretas da população; criar condições para a mudança (Bonfim et al., 2000).

A Cáritas Diocesana de Viseu desenvolve a resposta social Centro Comunitário inserido no Bairro Social de Paradinha, na Freguesia de Repeses e S.Salvador que pretende atuar no desenvolvimento pessoal, social e comunitário do local onde está inserido (Cáritas, 2020).

O Centro Comunitário do Bairro Social de Paradinha privilegia o carácter de proximidade junto da comunidade intervencionada, visando o seu processo de mudança, uma maior capacidade de integração e participação social. Complementa as suas atividades com acompanhamento na educação, formação profissional, procura ativa de



## Escola Superior de Educação de Viseu

### *Mestrado em Intervenção Psicossocial com Crianças e Jovens em Risco*

emprego, entre outros. Presta ainda um serviço descentralizado da Segurança Social, no âmbito do Serviço de Atendimento e Acompanhamento Social em matérias de ação social e rendimento social de inserção.

O público-alvo desta resposta social abrange famílias socialmente desfavorecidas, beneficiários do RSI e de outras prestações, minorias étnicas, crianças e jovens em situação de risco ou comportamentos desviantes, ex-reclusos e toxicodependentes (Cáritas, 2011).

A intervenção desta resposta social, de uma forma geral, passa por:

- Estratégias de carácter preventivo;
- Dinâmicas de minimização de situações de pobreza, exclusão social, marginalidade e abandono escolar;
- Promoção de projetos de vida;
- Espaços de comunicação, informação e formação;
- Apoio na resolução de problemas;
- Encaminhamento e acompanhamento;
- Desenvolvimento de competências pessoais e sociais;
- Ações de carácter lúdico e pedagógico.

#### **Problemas/ Necessidades**

No decorrer de duas semanas, com a qual tive oportunidade de observar e integrar-me no contexto de estágio, bem como em reunião com os técnicos do Centro Comunitário foi possível recolher alguns problemas/ necessidades encontradas neste mesmo contexto.

Os habitantes do bairro, muitas vezes, têm dificuldade na gestão doméstica e económica, sendo necessário ativar diversos apoios sociais para as famílias. Existe, também, incapacidade de procura ativa de trabalho e, por isso, maior parte da população adulta do bairro está, atualmente, em formações; o que acaba por diminuir a aderência ao Centro Comunitário, uma vez que as formações ocupam o dia todo das pessoas.

Denota-se um claro absentismo escolar, sendo notório que tanto pais como filhos não valorizam a escola. Há pouca preocupação com assiduidade. As crianças não têm motivação escolar e os pais pouco se envolvem na vida escolar dos filhos.

Os habitantes do bairro social de Paradinha, embora participem nas atividades, demonstram um certo desinteresse e pouca valorização, tanto dos adultos como das



## **Escola Superior de Educação de Viseu**

### ***Mestrado em Intervenção Psicossocial com Crianças e Jovens em Risco***

crianças. Quando existe uma atividade, é necessário por parte dos técnicos haver insistência para a sua participação.

Por fim, o facto de a população ter maneiras de estar muito diferentes uma vez que pertencem a outra cultura, torna por si só difícil a intervenção.

#### **2. Projeto “Caminhos Escolhas – 8G”**

O Programa Escolhas “atua na área da integração social, foi criado em 2001 através da Resolução do Conselho de Ministros n.º 4/2001, de 9 de janeiro, tendo sido sucessivamente renovado até 31 de dezembro de 2020 com a missão de promover a inclusão social de crianças e jovens provenientes de contextos com vulnerabilidade socioeconómica” (Diário da República, 2020).

O Programa Escolhas contribui para o reforço da coesão social, o combate à discriminação e a promoção da igualdade de oportunidades. Desta forma, concretiza ações nas áreas da educação, formação e qualificação, emprego e empreendedorismo, fomentando também a participação cívica e a cidadania ativa. Este Programa apoia, principalmente, ciganos e descendentes de imigrantes, procurando combater a discriminação e estereótipos associados (Diário da República, 2020).

De uma forma geral, o Programa Escolhas contribui para o sucesso escolar e redução do absentismo e abandono escolar; coopera na promoção do emprego e da empregabilidade; contribui para a promoção da saúde, da prática desportiva e da participação em atividades artísticas e culturais, entre outros.

A Cáritas Diocesana de Viseu desenvolve o Projeto Caminhos E8G do Programa Escolhas que usufrui de um espaço junto ao Bairro da Balsa em Viseu. Este projeto prevê a dinamização comunitária, a participação e a cidadania das crianças e jovens das Comunidades Ciganas residentes no conselho. Tem, por isso, como foco principal a intervenção com crianças e jovens entre os 6 e os 18 anos, particularmente expostos a situações de risco e exclusão, visando a igualdade de oportunidades, promoção da inclusão social e reforço da coesão social (Cáritas, s.d.).

São objetivos gerais deste programa: promover a inclusão social e a igualdade de oportunidades, a partir do desenvolvimento de competências de cidadania e de estratégias promotoras de sucesso escolar, trabalhando dois eixos de ação do Programa Escolhas



## **Escola Superior de Educação de Viseu**

### ***Mestrado em Intervenção Psicossocial com Crianças e Jovens em Risco***

(“Educação, Inclusão Digital, Formação e Qualificação” e “Dinamização Comunitária, Saúde, Participação e Cidadania”) (Cáritas, 2020).

#### **Plano de Estágio**

Com a realização do estágio, pretende-se aplicar o que foi aprendido durante o primeiro ano do Mestrado, sendo crucial a implementação de atividades no local de estágio. Deste modo, é necessário realizar um plano de estágio de forma a orientar o seguimento do estágio.

O Plano de Estágio terá a duração de 300 horas no Centro Comunitário e 300 horas no Projeto Escolhas, equivalendo, aproximadamente, a 5 meses de estágio. Pretende-se que o estágio tenha como foco principal as crianças e jovens em risco, bem como famílias ao nível da parentalidade.

Para a elaboração deste plano serão necessários recursos humanos e materiais. No que diz respeito aos recursos humanos, a Cáritas Diocesana de Viseu possui uma equipa técnica multidisciplinar que se disponibiliza a contribuir com o seu apoio para o que necessitar e, considerando os espaços que a Cáritas Diocesana de Viseu dispõe, irei implementar as atividades propostas no centro comunitário de Paradinha e no Bairro da Balsa.

#### **Eixos de Intervenção**

Neste seguimento, é fundamental perceber que eixos de intervenção seriam importantes implementar no estágio, sendo estes os seguintes:

##### **Eixo 1 – Participação em atividades com a comunidade envolvente e rede de parceiros (Centro Comunitário e Projeto Escolhas)**

- Ajuda e participação nas atividades organizadas pelo Centro Comunitário e Programa Escolhas e respetivas parcerias;
- Apoio ao estudo.

##### **Eixo 2 – Intervenção com os pais (Centro Comunitário)**



**Escola Superior de Educação de Viseu**

***Mestrado em Intervenção Psicossocial com Crianças e Jovens em Risco***

- Ações de sensibilização sobre diversos temas (higiene, valorização da escola, alimentação);
- Desenvolvimento de competências parentais.

**Eixo 3 – Intervenção com as crianças e jovens (Centro Comunitário e Projeto Escolhas)**

- Ações de sensibilização sobre diversos temas (comportamentos desviantes, valorização da escola);
- Desenvolvimento de competências pessoais e sociais;
- Participações nas dinâmicas de carácter lúdico e pedagógico com crianças e jovens;
- Acompanhamento Individual;
- Realizar atividades que incentivem um maior envolvimento e participação das crianças e jovens.

**Eixo 4 – Trabalho na área do Serviço Social (Centro Comunitário, Programa Escolhas e Atendimento Social)**

- Leitura e análise dos processos das famílias;
- Ajuda na realização de trabalho burocrático;
- Participação no atendimento social.

**Eixo 5 – Levantamento do Risco (Programa Escolhas)**

- Colaboração com a Plataforma utilizada no Programa Escolhas;
- Complementar a Plataforma atual;
- Levantamento do risco nas crianças abrangidas pelo Programa Escolhas.



**Escola Superior de Educação de Viseu**  
***Mestrado em Intervenção Psicossocial com Crianças e Jovens em Risco***

**Referências Bibliográficas**

- Bonfim, C., Saraiva, M., Curto, M., Abrantes, M., Ferreira, S. (2000). *Centro Comunitário*. Direção Geral da Acção Social: Núcleo de Documentação Técnica e Divulgação. [https://www.seg-social.pt/documents/10152/51562/Centro\\_comunitario/a0a29948-aba9-446b-afc0-8561ad725e37](https://www.seg-social.pt/documents/10152/51562/Centro_comunitario/a0a29948-aba9-446b-afc0-8561ad725e37)
- Cáritas Diocesana de Viseu. (2020a). *Plano estratégico 2017-2020*. <https://www.caritasviseu.pt/wp-content/uploads/sites/17/2017/09/PE-2017-2020-SINTESE.pdf>
- Cáritas Diocesana de Viseu. (2020b). *Relatório de Atividades 2020 - Centro Comunitário*.
- Cáritas Diocesana de Viseu. (s.d.). *Caminhos E8G*. <https://www.caritasviseu.pt/caminhos-e8g/>
- Cáritas Diocesana de Viseu. (s.d.). *Caracterização*. <https://www.caritasviseu.pt/quem-somos/caracterizacao/>
- Penha, M. (1996). *Crianças em Risco*. Direcção-Geral da Acção Social, Núcleo de Documentação Técnica e Divulgação, pp. 11.
- Resolução do Conselho de Ministros n.º 71/2020. Diário da República: I Série, n.º 180. <https://files.dre.pt/1s/2020/09/18000/0002500027.pdf>

## Anexo C – Fotografias da Comemoração do Dia do Chá



## Anexo D – Fotografias da Comemoração do Dia Mundial do Mágico



## Anexo E – Fotografias da Comemoração do Dia da Nutella



## Anexo F – Fotografias da atividade do Dia da Mulher



## Anexo G – Fotografias da atividade “Caça aos Ovos da Páscoa”



## Anexo H – Cartaz da Semana da Interculturalidade



## Anexo I - Fotografias da atividade “Bingo Intercultural”



## Anexo J – Atividade “A Menina das Tranças”

### Anexo J.1 – Ficha da Atividade “A Menina das Tranças”

<b>Atividade:</b> “A Menina das Tranças”		
<b>Tema:</b> Interculturalidade		
<b>Data:</b> 04/04/2022 e 07/04/2022	<b>Tempo previsto:</b> 1 hora	<b>Local:</b> Programa Escolhas e Centro Comunitário de Paradinha
<b>Público-alvo:</b> Crianças		<b>Participantes:</b> 17
<b>Objetivo Geral</b>	Compreender a diversidade e interculturalidade.	
<b>Objetivos Específicos</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Promover a perceção de igualdade de direitos humanos;</li><li>• Promover o respeito e aceitação de diferentes culturas e raças;</li><li>• Estimular o desenvolvimento cognitivo;</li><li>• Promover o pensamento crítico;</li><li>• Melhorar as capacidades de autoconsciência, autoconfiança e habilidades sociais;</li><li>• Estimulação das capacidades de comunicação em grupo.</li></ul>	
<b>Execução</b>	Em conjunto com as estagiárias da EAPN, organizou-se a atividade sobre o Conto “A Menina das Tranças”, história sobre uma menina cigana que queria estudar e o pai não concordava com tal atitude. Numa fase inicial, será abordado o tema da Interculturalidade de forma a permitir um debate em conjunto com as crianças. De seguida, será exposto o conto de forma dinâmica para as crianças através de um PowerPoint ilustrado, com áudio e com momentos de reflexão. Para finalizar a atividade, pede-se às crianças que pintem as suas mãos na árvore da interculturalidade e deixem uma pequena frase sobre esta temática.	
<b>Recursos Materiais</b>	Computador, projetor, cartolina, tintas	

## Anexo J.2 – Fotografias da Atividade “A Menina das Tranças”



## Anexo K – Fotografias da atividade sobre a Educação Financeira



**Anexo L – Fotografias da Atividade “Começa a Primavera no Bairro”**



## Anexo M – Fotografias da Visita à Quinta da Cruz



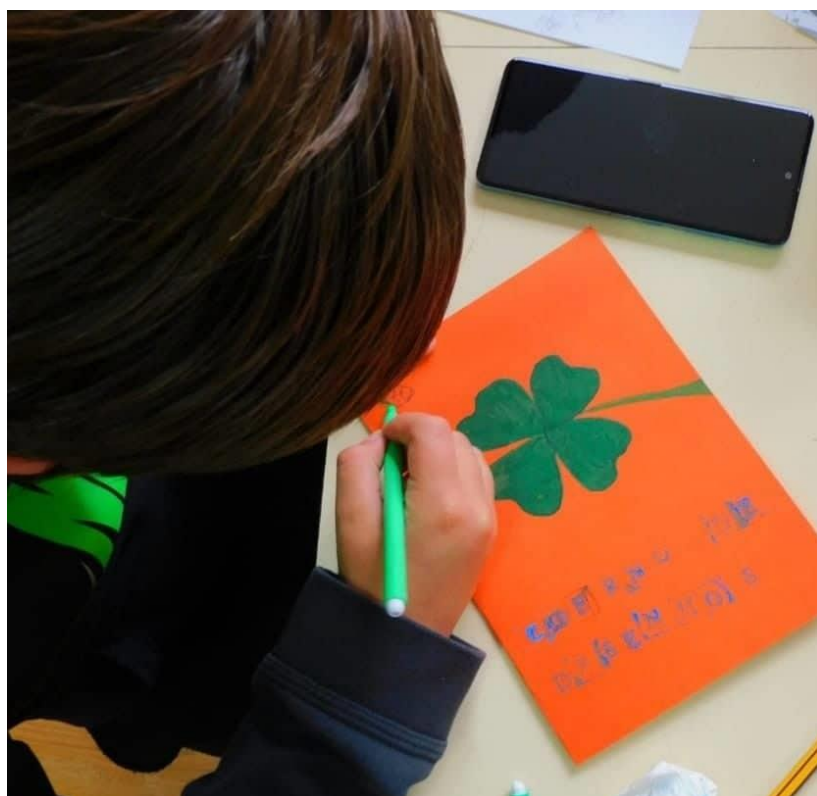
## Anexo N – Fotografias da Oficina sobre Brinquedos Óticos



**Anexo O – Fotografias da atividade “O coelho da Páscoa está na Casa da Ribeira”**



Anexo P – Fotografias da Oficina “A Natureza no Papel”



## Anexo Q – Fotografias da aula de Kempo



## Anexo R – Sessão sobre “Alimentação Saudável”

### Anexo R.1 - Ficha da sessão sobre “Alimentação Saudável”

<b>Atividade:</b> Sessão sobre “Alimentação Saudável”		
<b>Tema:</b> Alimentação Saudável		
<b>Data:</b> 20/01/2022	<b>Tempo previsto:</b> 40 min	<b>Local:</b> Centro Comunitário de Paradinha
<b>Público-alvo:</b> Cuidadores de Crianças		<b>Participantes:</b> 1
<b>Objetivo Geral</b>	Desenvolvimento de competências parentais	
<b>Objetivos Específicos</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Dotar os cuidadores de conhecimentos acerca da alimentação saudável;</li><li>• Prevenção de negligência ao nível da alimentação;</li><li>• Favorecer o desenvolvimento individual;</li><li>• Garantir o crescimento adequado das crianças no seu contexto familiar.</li></ul>	
<b>Execução</b>	Realização de sessões individuais com cuidadores de crianças através do uso de PowerPoint tendo em conta as necessidades identificadas na família. Abordagem de temas específicos sobre alimentação saudável, partilha de experiências vividas pelas famílias e aconselhamento parental.	
<b>Recursos Materiais</b>	Computador	

## Anexo R.2 - Apresentação da sessão sobre “Alimentação Saudável”

# ALIMENTAÇÃO

A alimentação é um dos determinantes mais importantes da nossa saúde e, nos primeiros anos de vida, tem uma importância ainda maior. A alimentação na infância tem um papel determinante no crescimento e desenvolvimento das crianças.

## A RODA DOS ALIMENTOS



## Alimentação Saudável

- Comer mais frutas e legumes;
- Beber mais água e menos bebidas açucaradas;
- Evitar os “lixos alimentares” (lanches hipercalóricos ricos em sal, açúcar e gordura);
- Fazer uma alimentação completa, variada e equilibrada seguindo os princípios da roda dos alimentos.



## Refeições

### Pequeno-Almoço

- Cereais
- Leite ou derivados
- Fruta



### Lanche do meio da manhã

- Fruta
- Iogurte
- Pão
- Frutos secos



## Refeições

---

### Almoço

- Sopa
- Carne, peixe ou ovo
- Salada
- Massa, arroz ou batata
- Legumes
- Fruta



### Lanche da tarde

- Fruta
- Iogurte
- Pão
- Frutos Secos (a partir dos 2 anos)



## Refeições

---

### Jantar

- Sopa
- Carne, peixe ou ovo
- Salada
- Massa, arroz ou batatas
- Legumes
- Fruta



### Ceia

- Iogurte
- Fruta



## Doenças provocadas por uma alimentação incorreta

---

- Obesidade (obesidade infantil)
- Colesterol elevado
- Gastrite
- Diabetes
- Hipertensão arterial

## Anexo S – Sessão sobre “Higiene Infantil”

### Anexo S.1 - Ficha da sessão sobre “Higiene Infantil”

<b>Atividade:</b> Sessão sobre “Higiene Infantil”		
<b>Tema:</b> Higiene Infantil		
<b>Data:</b> 20/01/2022	<b>Tempo previsto:</b> 30 min	<b>Local:</b> Centro Comunitário de Paradinha
<b>Público-alvo:</b> Cuidadores de Crianças		<b>Participantes:</b> 1
<b>Objetivo Geral</b>	Desenvolvimento de competências parentais	
<b>Objetivos Específicos</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Dotar os cuidadores de conhecimentos acerca da higiene infantil;</li><li>• Prevenção de negligência ao nível da higiene;</li><li>• Favorecer o desenvolvimento individual;</li><li>• Garantir o crescimento adequado das crianças no seu contexto familiar.</li></ul>	
<b>Execução</b>	Realização de sessões individuais com cuidadores de crianças através do uso de PowerPoint tendo em conta as necessidades identificadas na família. Abordagem de temas específicos sobre Higiene Infantil, partilha de experiências vividas pelas famílias e aconselhamento parental.	
<b>Recursos Materiais</b>	Computador	

# Higiene Infantil

A higiene é a melhor arma para a manutenção da saúde.

## 1. Tomar banho diariamente

O banho elimina toxinas, sujidade e bactérias que se acumulam na pele e que podem provocar doenças; remove as células mortas e ativa a circulação sanguínea, evitando problemas de pele como sarna e micoses.

Durante o banho ensine à criança como lavar cada parte do corpo, da cabeça aos pés, sem se esquecer as orelhas, as axilas e as partes íntimas, secando, por fim, corpo com a toalha.



## 2. Lavar frequentemente as mãos com água e sabão

A lavagem das mãos é um dos hábitos de higiene pessoal mais importantes! As mãos, por estarem em contato com vários objetos, acabam acumulando muitos germes. Esta atitude previne a propagação de bactérias, causadoras de doenças como a tuberculose, a pneumonia, a gripe e as infecções respiratórias.



Quando deve a criança lavar as mãos?

- Antes e depois das refeições;
  - Depois de ir a casa de banho;
  - Quando chega a casa da rua;
  - Se a criança partilhar brinquedos.
- Higienize também o brinquedo.

## 3. Mudar de roupa interior todos os dias

O algodão é o melhor tecido para roupa interior e deve ser mudado diariamente, para evitar a acumulação de micro-organismos.

Os sapatos das crianças, e adultos, devem arejar na varanda de um dia para o outro, sempre que possível.



## 4. Limpar e cortar as unhas

Cuidar das unhas não é apenas uma questão estética. O espaço entre a unha e a pele é um depósito perfeito para sujeira, bactérias e outros micro-organismos, alguns dos quais perigosos para a saúde. Portanto, é fundamental que a criança aprenda desde cedo a limpar as unhas e não tenha o mau hábito de as roer.



O melhor momento para o fazer é depois do banho porque as unhas amolecem.

## 5. Escovar os dentes

Os dentes devem ser escovados de manhã ao acordar, à noite antes de dormir e após cada refeição. O uso do fio dental também é recomendado. Com estes cuidados você manterá sempre um hálito agradável e um belo sorriso, evitando cáries e inflamações da gengiva. Dentes mal tratados podem afetar todo o organismo.





Estes hábitos reforçam a saúde da criança dia após dia!

## Anexo T – Sessão sobre “Regras e Limites”

### Anexo T.1 - Ficha da sessão sobre “Regras e Limites”

<b>Atividade:</b> Sessão sobre “Regras e Limites”		
<b>Tema:</b> Regras e Limites		
<b>Data:</b> 17/01/2022	<b>Tempo previsto:</b> 40 min	<b>Local:</b> Centro Comunitário de Paradinha
<b>Público-alvo:</b> Cuidadores de Crianças		<b>Participantes:</b> 1
<b>Objetivo Geral</b>	Desenvolvimento de competências parentais	
<b>Objetivos Específicos</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Adquirir conhecimentos para uma prática parental positiva;</li><li>• Dotar os cuidadores de conhecimentos sobre a imposição de regras e limites;</li><li>• Favorecer o desenvolvimento individual;</li><li>• Garantir o crescimento adequado das crianças no seu contexto familiar.</li></ul>	
<b>Execução</b>	Realização de sessões individuais com cuidadores de crianças através do uso de PowerPoint tendo em conta as necessidades identificadas na família. Abordagem de temas específicos sobre regras e limites, partilha de experiências vividas pelas famílias e aconselhamento parental.	
<b>Recursos Materiais</b>	Computador	

## Regras e Limites

As crianças estão constantemente a testar os limites, as regras e a paciência dos pais, desafiando-os frequentemente. E fazem isto, tanto mais vezes, quanto menos firmes eles forem.

### Quando se inicia a colocação de limites?

#### Dos 0 a 11 meses

- A comunicação do bebé é o choro, desta forma, é necessário perceber o seu significado e decidir se devem ou não atender de imediato



#### De 1 a 3 anos

- Época em que a criança faz birras, desafia os pais;
- Pais devem negociar com a criança as suas exigências, fazendo-a explicar o motivo deste comportamento.



### De 3 a 9 anos

- Criança mais independente, toma novas atitudes (ex. brigas na escola);
- Os pais devem fazer com que ela se responsabilize dos seus atos e saiba das consequências dos mesmos.



### De 10 a 13 anos

- Chegada da adolescência;
- Limites com mais firmeza, acompanhar de perto os comportamentos de maior liberdade.



### De 14 a 16 anos

- Adolescente acha que tem o poder nas mãos e quer desafiar os pais a todo o momento;
- Os pais devem deixar claro para os adolescentes o que é aceitável ou não. Importante acompanhar as suas companhias de perto.



- Saber dizer "não";
- Dar a ordem de forma clara e sem repetir;
- Fundamental elogiar quando cumprem;
- Não adianta fazer ameaças/ promessas que não pretende cumprir.



## Atitudes que dificultam o estabelecimento de limites

- Insistência;
- Perder a paciência e agredir;
- Ignorar e não fazer nada;
- Zanga prolongada;
- Nomear entidades para provocar medo à criança;
- Chantagear;
- Ameaçar o filho com a perda de amor ou abandono;
- Comparações ou comentários negativos na presença de outros.



Quanto mais afetivos somos com os nossos filhos e elogiamos os seus bons comportamentos menos precisaremos de punir comportamentos indesejáveis.

## Anexo U – Sessão sobre “Disciplinar na Adolescência”

### Anexo U.1 - Ficha da sessão sobre “Disciplinar na Adolescência”

<b>Atividade:</b> Sessão sobre “Disciplinar na Adolescência”		
<b>Tema:</b> Práticas Parentais Positivas		
<b>Data:</b> 31/01/2022	<b>Tempo previsto:</b> 30 min	<b>Local:</b> Centro Comunitário de Paradinha
<b>Público-alvo:</b> Cuidadores de Crianças		<b>Participantes:</b> 1
<b>Objetivo Geral</b>	Desenvolvimento de competências parentais	
<b>Objetivos Específicos</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Adquirir conhecimentos para uma prática parental positiva;</li><li>• Dotar os cuidadores de conhecimentos sobre os estilos parentais;</li><li>• Favorecer o desenvolvimento individual;</li><li>• Garantir o crescimento adequado das crianças no seu contexto familiar.</li></ul>	
<b>Execução</b>	Realização de sessões individuais com cuidadores de crianças através do uso de PowerPoint sobre práticas parentais positivas e estilos parentais.	
<b>Recursos Materiais</b>	Computador	

## Disciplinar na adolescência



### A Autonomia na Adolescência

O adolescente torna-se mais autônomo e, por isso, tem de experimentar, de forma gradual, mais responsabilidade. Embora os adolescentes ainda sejam dependentes de seus pais, é importante **trabalhar a autonomia de cada um deles**, ainda que impondo alguns limites.

Quando comunicados, os limites, as regras, as expectativas, a confiança e monitorização estruturam o ambiente e contribuem para dar estabilidade e segurança.

- ▶ Estimular o pensamento crítico, o encontro das suas opiniões e, até mesmo, permitir que façam escolhas erradas é fundamental para a formação de adultos conscientes de que suas ações geram consequências, sejam elas positivas, sejam elas negativas.

## Como estabelecer limites na adolescência?

- ▶ Estabelecer um número sensato de regras;
- ▶ Estabelecer regras razoáveis;
- ▶ O enunciado da regra deve ser claro;
- ▶ Definir a regra e a respectiva consequência.

Que limites quer estabelecer com o seu filho:  
Relativamente ao estudo? Tarefas domésticas? Saídas com amigos? Tempo na internet? Horas de deitar?

## Saiba limitar

- ▶ Horários para voltar para casa, seguir uma rotina de estudos e cuidar da alimentação, por exemplo, são limites que devem fazer parte do dia a dia e levados a sério. Além disso, proibições também valem, especialmente quando se tratam de álcool, cigarro e outros elementos inadequados à idade.
- ▶ Todas as regras e limites impostos, no entanto, devem ser explicados e até mesmo negociados, demonstrando que a relação entre familiares e filhos é respeitosa. Ou seja, ser flexível e ceder em alguns questionamentos é muito saudável e demonstra que o diálogo é o caminho para o entendimento.
- ▶ Mas é importante ressaltar que, uma vez que as regras sejam definidas, precisam ser cumpridas integralmente e os familiares devem ser o exemplo comportamental.

## Conversar com o adolescente

- ▶ A conversa é sempre o método mais eficaz de garantir que a relação entre você e seu filho seja satisfatória. Nesses casos, é importante conversar sobre tudo, sempre com a mente muito aberta e com muita paciência.
- ▶ Para isso, demonstre abertura, compreensão e mostre que você consegue conversar sobre os mais variados assuntos. Escute a opinião de seu filho e explique a sua, criando um debate saudável e construtivo.



## Elogie as pequenas coisas

- ▶ Elogiar é uma forma de mostrar que você reconhece aquele esforço, acredita no seu potencial.
- ▶ Além disso, elogios são um dos pilares da disciplina positiva que demonstra ser muito mais eficiente reforçar as boas atitudes do que apontar e punir pelos erros. Ou seja, valorizar quando os adolescentes se portam bem é uma forma de validar essas atitudes, e, vale tanto para as notas escolares como para atitudes de solidariedade.



## Verbalizações Positivas:

Gostei que tivesses cumprido o que tínhamos combinado

Vejo que te esforçaste para arrumar o teu quarto

Gosto muito de ti

## Disciplinar na adolescência



### A Autonomia na Adolescência

O adolescente torna-se mais autônomo e, por isso, tem de experimentar, de forma gradual, mais responsabilidade. Embora os adolescentes ainda sejam dependentes de seus pais, é importante **trabalhar a autonomia de cada um deles**, ainda que impondo alguns limites.

Quando comunicados, os limites, as regras, as expectativas, a confiança e monitorização estruturam o ambiente e contribuem para dar estabilidade e segurança.

- ▶ Estimular o pensamento crítico, o encontro das suas opiniões e, até mesmo, permitir que façam escolhas erradas é fundamental para a formação de adultos conscientes de que suas ações geram consequências, sejam elas positivas, sejam elas negativas.

## Como estabelecer limites na adolescência?

- ▶ Estabelecer um número sensato de regras;
- ▶ Estabelecer regras razoáveis;
- ▶ O enunciado da regra deve ser claro;
- ▶ Definir a regra e a respectiva consequência.

Que limites quer estabelecer com o seu filho:  
Relativamente ao estudo? Tarefas domésticas? Saídas com amigos? Tempo na internet? Horas de deitar?

## Saiba limitar

- ▶ Horários para voltar para casa, seguir uma rotina de estudos e cuidar da alimentação, por exemplo, são limites que devem fazer parte do dia a dia e levados a sério. Além disso, proibições também valem, especialmente quando se tratam de álcool, cigarro e outros elementos inadequados à idade.
- ▶ Todas as regras e limites impostos, no entanto, devem ser explicados e até mesmo negociados, demonstrando que a relação entre familiares e filhos é respeitosa. Ou seja, ser flexível e ceder em alguns questionamentos é muito saudável e demonstra que o diálogo é o caminho para o entendimento.
- ▶ Mas é importante ressaltar que, uma vez que as regras sejam definidas, precisam ser cumpridas integralmente e os familiares devem ser o exemplo comportamental.

## Conversar com o adolescente

- ▶ A conversa é sempre o método mais eficaz de garantir que a relação entre você e seu filho seja satisfatória. Nesses casos, é importante conversar sobre tudo, sempre com a mente muito aberta e com muita paciência.
- ▶ Para isso, demonstre abertura, compreensão e mostre que você consegue conversar sobre os mais variados assuntos. Escute a opinião de seu filho e explique a sua, criando um debate saudável e construtivo.



## Elogie as pequenas coisas

- ▶ Elogiar é uma forma de mostrar que você reconhece aquele esforço, acredita no seu potencial.
- ▶ Além disso, elogios são um dos pilares da disciplina positiva que demonstra ser muito mais eficiente reforçar as boas atitudes do que apontar e punir pelos erros. Ou seja, valorizar quando os adolescentes se portam bem é uma forma de validar essas atitudes, e, vale tanto para as notas escolares como para atitudes de solidariedade.



## Verbalizações Positivas:

Gostei que tivesses cumprido o que tínhamos combinado

Vejo que te esforçaste para arrumar o teu quarto

Gosto muito de ti

## Anexo V – Sessão sobre “Práticas Parentais Positivas”

### Anexo V.1 - Ficha da sessão sobre “Práticas Parentais Positivas”

<b>Atividade:</b> Sessão sobre “Práticas Parentais Positivas”		
<b>Tema:</b> Disciplinar na Adolescência		
<b>Data:</b> 21/01/2022	<b>Tempo previsto:</b> 40 min	<b>Local:</b> Centro Comunitário de Paradinha
<b>Público-alvo:</b> Cuidadores de Crianças		<b>Participantes:</b> 1
<b>Objetivo Geral</b>	Desenvolvimento de competências parentais	
<b>Objetivos Específicos</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Adquirir conhecimentos para uma prática parental positiva;</li><li>• Dotar os cuidadores de conhecimentos sobre a imposição de regras e limites na adolescência;</li><li>• Favorecer o desenvolvimento individual;</li><li>• Garantir o crescimento adequado das crianças no seu contexto familiar.</li></ul>	
<b>Execução</b>	Realização de sessões individuais com cuidadores de crianças através do uso de PowerPoint tendo em conta as necessidades identificadas na família. Abordagem de temas específicos sobre como disciplinar na adolescência, partilha de experiências vividas pelas famílias e aconselhamento parental.	
<b>Recursos Materiais</b>	Computador	

## Práticas Parentais Positivas



### Estilos Parentais

#### Permissivo

- Pais que têm muito cuidado com os filhos mas poucas exigências de maturidade, regras e comunicação.
- Os progenitores satisfazem todos os desejos dos filhos, não havendo nenhum tipo de punição por comportamentos desadequados.



#### Democrático

- O diálogo é usado como meio para atingir os objetivos, havendo negociação das regras e consequências do seu incumprimento entre os pais e as crianças.

#### Negligente

- Pais distantes e alheios; não se envolvem na educação e dão muita liberdade aos filhos, e pouco interferem.

#### Autoritário

- Muito controlo e exigências de maturidade, mas pouco cuidado e comunicação.
- Recorrem a punições rígidas e a obediência é a palavra-chave deste estilo parental.

## Consequências

### Tipo autoritário

- ▶ Este estilo parental torna as crianças e jovens submissos, passivos e com baixa autoestima;
- ▶ Comportamentos agressivos e antissociais, criando jovens rebeldes, agressivos e que não respeitam os direitos dos outros



### Tipo Permissivo

- ▶ Baixa tolerância à frustração, impulsividade;
- ▶ Tendem a não assumir as suas responsabilidades

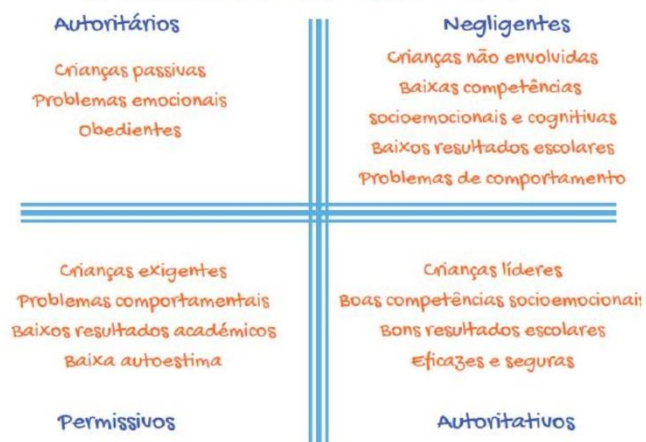


### Tipo democrático

- ▶ Compreensão e carinho nas interações pais-filhos;
- ▶ Tendem a ter uma autoestima mais positiva



## Práticas Parentais Positivas



## Anexo W – Atividade “DivertidaMente”

### Anexo W.1 – Ficha da atividade “DivertidaMente”

<b>Atividade:</b> DivertidaMente		
<b>Tema:</b> Gestão de emoções		
<b>Data:</b> 26/01/2022 e 27/01/2022	<b>Tempo previsto:</b> 2 horas	<b>Local:</b> Centro Comunitário de Paradinha e Programa Caminhos E8G
<b>Público-alvo:</b> Crianças		<b>Participantes:</b> 10
<b>Objetivo Geral</b>	Trabalhar a gestão das emoções com as crianças	
<b>Objetivos Específicos</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Conhecer os vários tipos de emoções;</li><li>• Refletir sobre as diferentes emoções;</li><li>• Estimular o desenvolvimento cognitivo;</li><li>• Melhorar as capacidades de autoconsciência, autoconfiança e habilidades sociais;</li><li>• Estimulação das capacidades de debate e comunicação em grupo.</li></ul>	
<b>Execução</b>	<p>A atividade inicia-se com a visualização do filme “Divertida-mente”, que vai ser reproduzido através do computador e com um projetor. No segundo dia será feito um debate sobre a temática do filme onde cada criança vai partilhar o que achou do filme e também o que aprendeu sobre as emoções.</p> <p>Perguntas Introdutórias:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Quais são os sentimentos que participam na história? Como os sentimentos se relacionam uns com os outros?</li><li>• Que mudança brusca aconteceu na vida da Riley? Como lidou com isso? Que sentimento predominou nesse momento?</li><li>• Que sentimento acharam mais interessante? Porquê?</li></ul> <p>Pergunta final:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Qual a mensagem do filme?</li></ul> <p>Ideias-chave: Todas as emoções são importantes e estão presentes na nossa vida, no entanto, tem de haver um equilíbrio entre elas.</p>	
<b>Recursos Materiais</b>	Computador, Projetor	

## Anexo W.2 – Fotografias da Atividade “DivertidaMente”



## Anexo X – Atividade “O que mexe com as minhas emoções?”

### Anexo X.1 – Ficha da atividade “O que mexe com as minhas emoções?”

<b>Atividade:</b> O que mexe com as minhas emoções?		
<b>Tema:</b> Gestão de emoções		
<b>Data:</b> 14/03/2022	<b>Tempo previsto:</b> 40 min	<b>Local:</b> Programa Escolhas
<b>Público-alvo:</b> Crianças		<b>Participantes:</b> 2
<b>Objetivo Geral</b>	Conhecer os vários tipos de emoções	
<b>Objetivos Específicos</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Refletir sobre as diferentes emoções;</li><li>• Estimular o desenvolvimento cognitivo;</li><li>• Promover o pensamento crítico;</li><li>• Melhorar as capacidades de autoconsciência, autoconfiança e habilidades sociais;</li><li>• Estimulação das capacidades de debate e comunicação em grupo.</li></ul>	
<b>Execução</b>	<p>Começa-se por falar do significado das emoções expressas na <i>Ficha de Atividade</i>. Posteriormente, cada um vai preencher a ficha com a máxima sinceridade.</p> <p>São dadas 16 circunferências em papel representando pedaços de tempo (8 circunferências maiores – 4 vermelhas e 4 azuis - e as outras 8 com metade do diâmetro destas – 4 vermelhas e 4 azuis). Cada jovem vai refletir sobre os estados emocionais que os acompanham com maior frequência, distribuindo as circunferências pelos espaços na coluna mais à direita: sempre que sentirem essa emoção como negativa para eles colocam o tempo a vermelho; se, pelo contrário, lhes for uma emoção agradável colocam o tempo a azul. A escolha da dimensão da circunferência, maior ou menor, depende do peso que cada jovem sente que aquela emoção tem nele.</p>	
<b>Recursos Materiais</b>	Cartolina	

**Anexo X.2 – Fotografias da atividade “O que mexe com as minhas emoções?”**

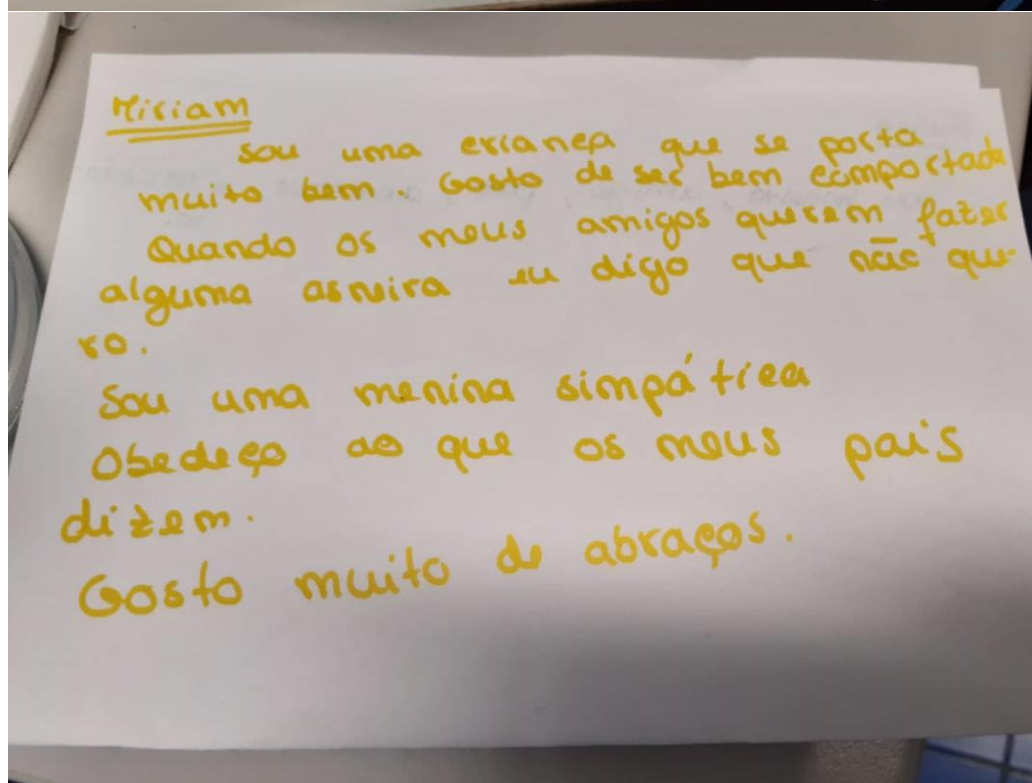


## Anexo Y – Atividade “Anúncios”

### Anexo Y.1 – Ficha da Atividade “Anúncios”

<b>Atividade:</b> Anúncios		
<b>Tema:</b> Autoestima, autoconhecimento		
<b>Data:</b> 07/02/2022	<b>Tempo previsto:</b> 40 min	<b>Local:</b> Centro Comunitário de Paradinha
<b>Público-alvo:</b> Crianças		<b>Participantes:</b> 3
<b>Objetivo Geral</b>	Promover o autoconhecimento e autoestima	
<b>Objetivos Específicos</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Promover a percepção de si mesmo;</li><li>• Melhorar as capacidades de autoconsciência, autoconfiança e habilidades sociais;</li><li>• Estimulação das capacidades de debate e comunicação em grupo.</li></ul>	
<b>Execução</b>	Pede-se às crianças que cada uma escreva um anúncio a descrever-se e a “vender-se” como amigo, filho, neto, irmão... Explicam as razões por que é que alguém nos compraria. Colocam-se os anúncios num saco, passa-se em volta, lê-se em voz alta um de cada vez, tentando adivinhar quem o escreveu (Brandes & Phillips, 2010).	
<b>Recursos Materiais</b>	Lápis e papel	
<b>Atividade:</b> Anúncios		
<b>Tema:</b> Autoestima, autoconhecimento		
<b>Data:</b> 07/02/2022	<b>Tempo previsto:</b> 40 min	<b>Local:</b> Centro Comunitário de Paradinha
<b>Público-alvo:</b> Crianças		<b>Participantes:</b> 3
<b>Objetivo Geral</b>	Promover o autoconhecimento e autoestima	
<b>Objetivos Específicos</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Promover a percepção de si mesmo;</li><li>• Melhorar as capacidades de autoconsciência, autoconfiança e habilidades sociais;</li><li>• Estimulação das capacidades de debate e comunicação em grupo.</li></ul>	
<b>Execução</b>	Pede-se às crianças que cada uma escreva um anúncio a descrever-se e a “vender-se” como amigo, filho, neto, irmão... Explicam as razões por que é que alguém nos compraria. Colocam-se os anúncios num saco, passa-se em volta, lê-se em voz alta um de cada vez, tentando adivinhar quem o escreveu (Brandes & Phillips, 2010).	
<b>Recursos Materiais</b>	Lápis e papel	

## Anexo Y.2 – Fotografias da Atividade “Anúncios”



## Anexo Z – Atividade “Dia e Noite”

<b>Atividade:</b> “Dia e Noite”		
<b>Tema:</b> A Diferença		
<b>Data:</b> 09/02/2022	<b>Tempo previsto:</b> 40 min	<b>Local:</b> Centro Comunitário de Paradinha
<b>Público-alvo:</b> Crianças		<b>Participantes:</b> 4
<b>Objetivo Geral</b>	Sensibilizar para o respeito da diferença	
<b>Objetivos Específicos</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Promover o respeito e aceitação de diferentes culturas e raças;</li><li>• Estimular o desenvolvimento cognitivo;</li><li>• Promover o pensamento crítico;</li><li>• Estimulação das capacidades de debate e comunicação em grupo.</li></ul>	
<b>Execução</b>	Visualização do filme “Dia e Noite” - Filme que retrata uma relação de início mais atribulada do que o habitual, que realça a importância do conhecimento de si e do outro e do respeito pelas diferenças como ponto de partida para uma boa relação. Após a visualização do filme, estimular o debate com as crianças e preenchimento de duas fichas acerca do mesmo (Lousada et al., 2014).	
<b>Recursos Materiais</b>	Projetor, computador	

## Anexo Z.2 – Fotografias da Atividade “Dia e Noite”



## Anexo AB – Atividade “A Festa de Anos”

### Anexo AB.1 – Ficha da Atividade “A Festa de Anos”

<b>Atividade:</b> “A Festa de Anos”		
<b>Tema:</b> Comportamentos Desadequados		
<b>Data:</b> 31/03/2022	<b>Tempo previsto:</b> 40 min	<b>Local:</b> Programa Escolhas
<b>Público-alvo:</b> Crianças		<b>Participantes:</b> 5
<b>Objetivo Geral</b>	Promover a perceção das consequências dos nossos comportamentos	
<b>Objetivos Específicos</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Estimular a perceção de comportamentos adequados e comportamentos inadequados;</li><li>• Promover o pensamento crítico;</li><li>• Estimulação das capacidades de debate e comunicação em grupo.</li></ul>	
<b>Execução</b>	Visualização do filme “A Festa de Anos” – <a href="https://www.youtube.com/watch?v=Y5ylcr8echA&amp;list=PLD0061933C08A4230">https://www.youtube.com/watch?v=Y5ylcr8echA&amp;list=PLD0061933C08A4230</a> (Filme que realça a importância de cumprir regras e de ter paciência. Mostra que vale a pena esperar para mais tarde obter o reconhecimento dos colegas e dos adultos responsáveis). Reflexão e debate: Preenchimento da Ficha 1, de modo a que se consiga realçar as implicações dos comportamentos das personagens e as lições que o filme transmite, pertinentes para o cumprimento de regras que apelam à paciência e ao respeito pelo próximo (Lousada et al., 2014).	
<b>Recursos Materiais</b>	Computador	

**Anexo AB.2 – Fotografias da Atividade “A Festa de Anos”**



## Anexo AC – Atividade “Jogo do tabuleiro”

### Anexo AC.1 – Ficha da atividade “Jogo do tabuleiro”

<b>Atividade:</b> Jogo de tabuleiro		
<b>Tema:</b> Prevenção contra os Maus-Tratos na Infância		
<b>Data:</b> 20/04/2022	<b>Tempo previsto:</b> 40 min	<b>Local:</b> Programa Escolhas
<b>Público-alvo:</b> Crianças		<b>Participantes:</b> 6
<b>Objetivo Geral</b>	Refletir sobre o tema “Maus-Tratos na Infância”	
<b>Objetivos Específicos</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Perceber o que é violência sexual e maus-tratos na infância;</li><li>• Estimular o desenvolvimento cognitivo;</li><li>• Promover o pensamento crítico;</li><li>• Melhorar as capacidades de autoconsciência, autoconfiança e habilidades sociais;</li><li>• Estimulação das capacidades de comunicação em grupo.</li></ul>	
<b>Execução</b>	Foi feito um jogo de tabuleiro que aborda a temática “Maus-Tratos na Infância”, de modo, as crianças aprenderem sobre o tema de forma dinâmica. Com este jogo serão abordados os diferentes tipos de maus-tratos infantis, as entidades ou pessoas a que as crianças podem recorrer quando estão em perigo e, serão abordadas várias situações de risco bem como devem proceder nesses momentos.	
<b>Recursos Materiais</b>	Cartolina	

## Anexo AC.2 – Fotografias da atividade “Jogo do tabuleiro”



## Anexo AD – Atividade “Adivinha o Direito”

### Anexo AD.1 – Ficha da Atividade “Adivinha o Direito”

<b>Atividade:</b> “Adivinha o Direito”		
<b>Tema:</b> Direitos das Crianças		
<b>Data:</b> 11/04/2022	<b>Tempo previsto:</b> 40 min	<b>Local:</b> Programa Escolhas
<b>Público-alvo:</b> Crianças		<b>Participantes:</b> 3
<b>Objetivo Geral</b>	Conhecer os direitos da criança	
<b>Objetivos Específicos</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Refletir sobre os diferentes direitos da criança;</li><li>• Estimular o desenvolvimento cognitivo;</li><li>• Promover o pensamento crítico;</li><li>• Melhorar as capacidades de autoconsciência, autoconfiança e habilidades sociais;</li><li>• Estimulação das capacidades de comunicação em grupo.</li></ul>	
<b>Execução</b>	Serão feitos cartões onde estão escritos os diversos direitos das crianças. Cada jovem terá um cartão colocado na sua testa (de forma a não ser visto pelo próprio) e a tarefa consiste em descobrir qual a o direito que está na sua testa, através de pistas dos seus colegas.	
<b>Recursos Materiais</b>	Cartolina	

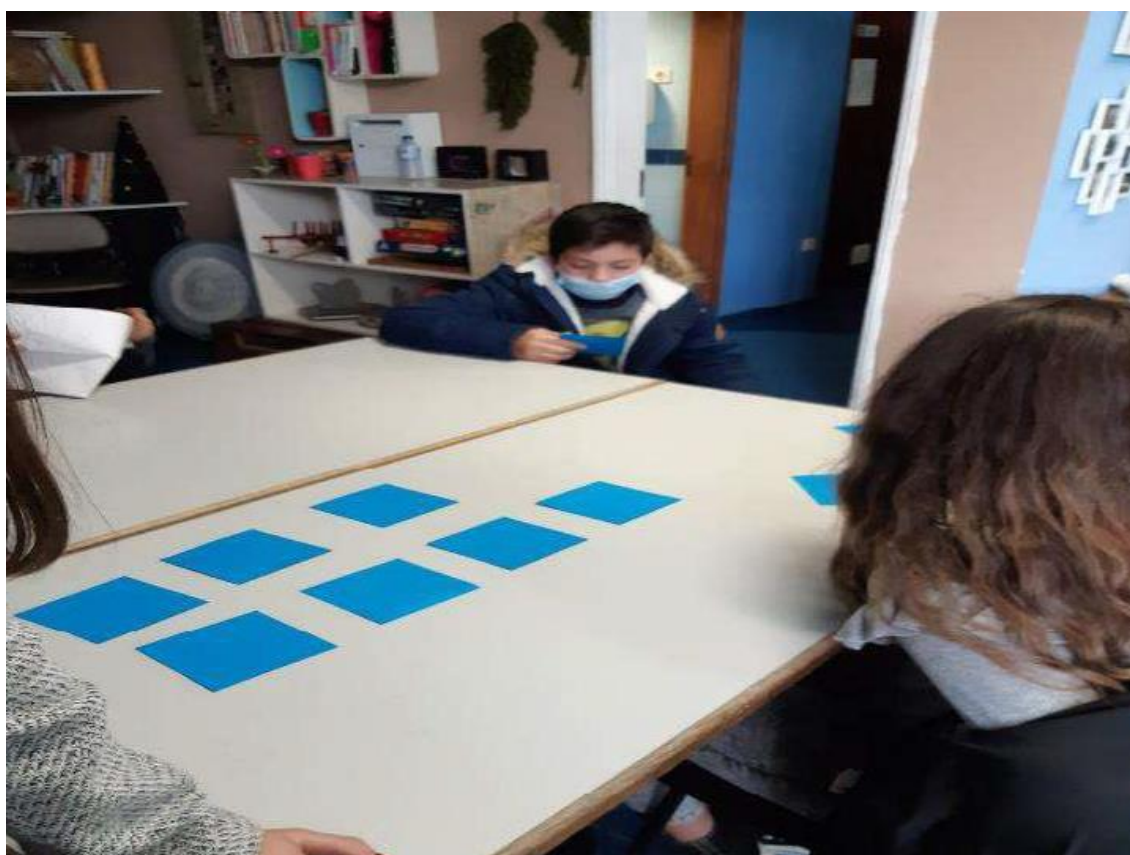
Anexo AD.2 – Fotografias da Atividade “Adivinha o Direito”



Anexo AE – Fotografias da Atividade “Dente saudável e não saudável”



**Anexo AF - Fotografias da “Adivinha a resposta certa”**



**Anexo AG – Fotografias da atividade “A Caixa Secreta”**



**Anexo AH – Fotografias da atividade “Explosão de Balões”**



**Anexo AI – Fotografias da atividade “Saco Misterioso”**



Anexo AJ – Fotografias da atividade “Teatro de Conflito”



## Anexo AK – Questionário de Avaliação de Risco

### QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO DO RISCO DAS CRIANÇAS E JOVENS

Questionário desenvolvido no âmbito do *Mestrado em Intervenção Psicossocial com Crianças e Jovens em Risco*, com o objetivo de avaliar o nível de risco escolar em que as crianças que frequentam o Programa Escolhas de Viseu se encontram.

No preenchimento deste instrumento deve considerar os últimos 6 meses. Responda, por favor, às questões com a opção que mais se adequa à criança em questão.

Para cada item existem três níveis de resposta, que correspondem, nomeadamente, nível baixo/nulo, nível intermédio e nível elevado de risco. Existe também a opção "Não dispomos de informação". Em alguns itens há ainda a opção "Não se aplica".

Nome: \_\_\_\_\_

Idade: \_\_\_\_\_

Data: \_\_/\_\_/\_\_\_\_

#### Fatores Individuais

##### 1. Casamento e/ou Gravidez precoce? \*

Sim.

Não.

Não dispomos de informação sobre este aspeto.

##### 2. Medidas de Promoção e Proteção

Sem aplicação de medidas de promoção e proteção.

Aplicação de medidas em meio natural de vida.

Aplicação de medidas em regime de colocação.

Não dispomos de informação sobre este aspeto.

##### 2.1. Se assinalou que existem Medidas de Promoção e Proteção, identifique os motivos:

Absentismo escolar.

Mau comportamento na escola.

Negligência e/ou abuso por parte da família.

- Comportamentos desviantes.
- Outro: \_\_\_\_\_
- Não se aplica.

### **3. Adesão ao Projeto Caminhos E8G**

- Frequenta e participa, regularmente, nas atividades do Projeto Caminhos E8G.
- Frequenta e participa, algumas vezes, nas atividades do Projeto Caminhos E8G.
- Frequenta e participa, raramente, nas atividades do Projeto Caminhos E8G.

### **4. Comportamentos face aos adultos**

- A criança respeita os adultos e tem comportamentos adequados.
- A criança respeita os adultos ainda que tenha alguns comportamentos desafiantes.
- A criança desrespeita os adultos e não tem comportamentos adequados.
- Não dispomos de informação sobre este aspeto.

### **5. Comportamentos face às tarefas que a criança tem de realizar (escola, casa)**

- A criança revela interesse e motivação na realização das tarefas.
- A criança revela pouco interesse e motivação na realização das tarefas.
- A criança não revela interesse nem motivação na realização das tarefas.
- Não dispomos de informação sobre este aspeto.

### **6. Desenvolvimento pessoal e emocional**

- A criança revela um bom desenvolvimento pessoal e emocional.
- A criança revela um nível satisfatório de desenvolvimento pessoal e emocional.
- A criança revela muitas fragilidades no desenvolvimento pessoal e emocional.
- Não dispomos de informação sobre este aspeto.

### **7. Atitudes em relação ao futuro profissional \***

- Procura ou está envolvido num percurso profissional ou de formação definido e realista.
- Tem planos de formação e integração profissional, mas estes são pouco definidos ou irrealistas.

Não se interessa pela construção de um percurso profissional.

Não dispomos de informação sobre este aspeto.

## Fatores Familiares

### 8. Negligência

Não são conhecidas situações de negligência.

Existem situações de negligência moderadas e pontuais.

Existem situações de negligência severas ou persistentes.

Não dispomos de informação sobre este aspeto.

#### 8.1. Se assinalou que existem situações de negligência, identifique quais:

Negligência Educacional.

Negligência Física.

Negligência Emocional.

Outro: \_\_\_\_\_.

### 9. Acompanhamento escolar (ex.: material escolar, trabalhos de casa, horários, notas, faltas, comportamento em contexto escolar)

A família acompanha a vida diária escolar da criança de forma suficiente e adequada.

A família acompanham a vida diária escolar da criança de forma inconstante.

A família acompanham a vida diária escolar da criança de forma insuficiente e/ou inadequada.

Não dispomos de informação sobre este aspeto.

### 10. Envolvimento da família com a escola

A família preocupa-se com o sucesso escolar da criança e mantém contacto com o professor/diretor de turma de forma consistente.

A família preocupa-se com o sucesso escolar da criança e mantém contacto com o professor/diretor de turma, ainda que de forma inconsistente.

A família não acompanha a vida escolar da criança nem mantém contacto com o professor/diretor de turma.

Não dispomos de informação sobre este aspeto.

### **11. Supervisão face às faltas**

- A família não permite que a criança fique em casa e que não vá à escola sem motivo.
- A família permite, algumas vezes, que a criança fique em casa e que não vá à escola.
- A família permite que a criança fique em casa e que não vá regularmente à escola.
- Não dispomos de informação sobre este aspeto.

### **12. Conflito entre as culturas escolar e comunitária**

- Não existe conflito entre as culturas escola e comunidade.
- Fraca ligação entre escola e comunidade.
- Existe conflito entre as culturas a escola e comunidade.
- Não dispomos de informação sobre este aspeto.

## **Fatores Escolares**

### **13. Rendimento escolar**

- O aluno tem bom rendimento escolar, sendo frequentes as boas notas.
- O aluno tem um rendimento escolar mediano.
- O aluno tem baixo rendimento escolar, tendo muitas negativas.
- Não dispomos informação sobre este aspeto.

### **14. Motivação para a escola**

- A criança mostra-se motivada para a escola.
- A criança nem sempre se mostra motivada para a escola.
- A criança não demonstra qualquer motivação relativamente à escola.
- Não dispomos de informação sobre este aspeto.

#### **14.1. Se identificou que a criança não se encontra motivada para a escola, identifique as razões:**

- Mau relacionamento professor-aluno
- Ambiente familiar pouco recetivo à escola

Falta de significado

Outro: \_\_\_\_\_

Não se aplica

**15. Dificuldades de aprendizagem**

Sem dificuldades de aprendizagem.

Com dificuldades de aprendizagem moderadas.

Com dificuldades de aprendizagem severas.

Não dispomos de informação sobre este aspeto.

**15.1. Se assinalou que existem dificuldades de aprendizagem, identifique quais:**

A criança tem necessidades educativas especiais (NEE)

A criança apresenta falta de bases escolares

A criança apresenta baixas competências cognitivas

Outro: \_\_\_\_\_

Não se aplica

**16. Sucesso escolar**

Transitou de ano.

Não transitou de ano.

Não se aplica.

Não dispomos de informação sobre este aspeto.

**17. História de retenções**

Sem retenções.

Duas ou menos retenções.

Mais de duas retenções.

Não dispomos de informação sobre este aspeto.

**18. A criança considera a escola importante para a realização do seu projeto de vida?**

Sim.

De alguma forma.

- Não.
- Não dispomos de informação sobre este aspeto.

**19. Assiduidade atual**

- No máximo faltas pontuais.
- Excesso de faltas.
- Excesso grave de faltas.
- Não dispomos de informação sobre este aspeto.

**20. Atitudes em relação à escola**

- Atitude positiva em relação à escola.
- Atitude pouco positiva em relação à escola.
- Atitude negativa em relação à escola e atitudes positivas em relação a percursos de vida incompatíveis com a escola.
- Não dispomos de informação sobre este aspeto.

**21. Relação com os professores**

- A criança tem uma boa relação, no geral, com os professores.
- A criança tem uma relação satisfatória com alguns professores.
- A criança não tem uma boa relação com os professores.
- Não dispomos de informação sobre este aspeto.

**22. Problemas de comportamento na escola**

- Segue, de forma geral, as regras da escola.
- Alguns problemas de comportamento.
- Problemas de comportamento graves.
- Não dispomos de informação sobre este aspeto.

**23. Integração Escolar**

- A criança encontra-se bem integrada no contexto escolar.
- A criança encontra-se pouco integrada no contexto escolar.

A criança não se encontra, de forma alguma, integrada no contexto escolar.

Não dispomos de informação sobre este aspeto.

**24. A criança apresenta algum dos seguintes indicadores de risco?**

Indisciplina.

Mau relacionamento com os professores.

Despersonalização da relação professor/aluno.

Estratégias de ensino passivas.

Sistema disciplinar ineficaz.

Más condições de acessibilidade e de transporte para a escola.

Não apresenta nenhum indicador de risco mencionado anteriormente.

Outro: \_\_\_\_\_

\* Item respondido apenas para as crianças/jovens com idades superiores a 13 anos.

## Anexo AL – Questionário de Satisfação dirigido às crianças

### Questionário de Satisfação

Atividade: \_\_\_\_\_

Data: \_\_/\_\_/\_\_\_\_

1. Gostaste de participar nesta atividade?



(Sim)



(Mais ou menos)



(Não)

2. Para ti esta atividade foi...



(Muito Satisfatória)



(Satisfatória)



(Nada Satisfatória)

3. Com esta atividade aprendeste...



(Muito)



(Algumas Coisas)



(Nada)

Obrigada pela participação!

## Anexo AM – Questionário de Avaliação das sessões

### Questionário de avaliação da sessão

Sessão: \_\_\_\_\_

Data: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_\_\_

Por favor, assinale com um "X" a opção que melhor caracterize a sua opinião relativamente à sessão de hoje, utilizando a escala abaixo:

1- Pouco    2- De algum modo    3- Mais ou menos    4- Consideravelmente    5- Muito

	1	2	3	4	5
1. Esta sessão permitiu adquirir novos conhecimentos					
2. O conteúdo foi adequado às suas necessidades					
3. Os conteúdos foram explicados de forma clara e organizada					
4. Utilidade dos conteúdos abordados					
5. Duração da sessão					
6. Qualidade geral da sessão					

### Avaliação Global da sessão

Muito Bom     Bom     Suficiente     Insuficiente     Mau

Considera que beneficiaria se tivesse mais sessões sobre temáticas em torno da parentalidade?

Sim     Não

### Sugestões/Comentários

Obrigada pela participação!

## Anexo AN – Questionário de Avaliação dirigido aos técnicos

### Questionário para técnicos

No âmbito do estágio do Mestrado em Intervenção Psicossocial com Crianças e Jovens em Risco, peço a sua colaboração no preenchimento do presente questionário que tem como objetivo avaliar as atividades realizadas ao longo do estágio.

Por favor, assinale com um "X" a opção que melhor caracteriza a sua opinião, utilizando a seguinte escala:

1- Pouco    2- De algum modo    3- Mais ou menos    4- Consideravelmente    5- Muito

1. Importância do desenvolvimento e implementação de atividades em cada um dos eixos de intervenção no local de estágio

<b>Eixo 1 - Participação em atividades com a comunidade envolvente e rede de parceiros</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
1. Participação nas diversas atividades					
2. Apoio ao estudo					
<b>Eixo 2 – Intervenção com os pais</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
1. Sessões com os pais para desenvolvimento de competências parentais e sensibilização de diversos temas					
<b>Eixo 3 – Intervenção com as crianças e jovens</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
1. Atividades em grupo					
2. Atividades lúdicas e pedagógicas					
3. Atividades com uso do debate					
<b>Eixo 4 – Trabalho na área do Serviço Social</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
1. Leitura e análise dos processos das famílias					
<b>Eixo 5 – Levantamento do Risco</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
1. Realização de um questionário de risco					

2. Em geral, qual a importância que atribui às atividades desenvolvidas

() Muito Bom    () Bom    () Suficiente    () Insuficiente    () Mau

**3. Em geral, como caracteriza a adesão dos participantes**

Muito    Alguma    Suficiente    Pouco    Nenhuma

**4. Áreas que considerou mais úteis para o público-alvo:**

---

---

**5. Áreas que considerou menos úteis para o público-alvo:**

---

---

**6. Que outro tipo de atividades e/ou áreas gostaria que fossem desenvolvidas?**

---

---

**Obrigada pela participação!**